

ISSN 2011-7345  
E - ISSN 2500-7319

# Perspectivas

## Revista de Investigaciones

Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y de la Educación



Corporación  
Universitaria  
Comfacauca

**Unicomfacauca**



ACREDITACIÓN  
INSTITUCIONAL  
EN ALTA CALIDAD  
Vigilada MINEDUCACIÓN

**EDICIÓN 13 - N° 1**  
FACULTAD DE HUMANIDADES, CIENCIAS SOCIALES,  
ARTES Y LA EDUCACIÓN | ENERO - DICIEMBRE 2021

### Directora

**Isabel Ramírez Mejía**

iramirez@unicomfacauca.edu.co

### Editora

**Paola Martínez Acosta**

pmartinez@unicomfacauca.edu.co

### Comité evaluador 2021

**Jorge Prudencio Lozano Botache, PhD**

Universidad del Quindío, Colombia

jorgeprudenciol@yahoo.com

**Silvia Monroy**

Universidad del Cauca

silviamonroy@unicauca.edu.co

**David Serra**

Universidad Santo Tomás

david.serra@ustabuca.edu.co

**Pedro Felipe Díaz**

Universidad del Quindío

pedrofelipediaz@gmail.com

**Damaris Ramírez Bernate**

Universidad del Quindío

dramirez@uniquindio.edu.co

**Luiz Carlos Marques do Anjos**

Universidade Federal de Pernambuco –UFPE

luiz.cmanjos@ufpe.br

**Marco Antonio Lara Martínez**

Universidad Autónoma de Chiapas

marco.lara@unach.mx

**Alejandra Rodríguez**

Unicomfacauca

viceacademica@unicomfacauca.edu.co

**Luis Alfonso Herrera Robles**

Universidad Autónoma de Ciudad de Juárez

hrluisalf@gmail.com

**Richard Mejía Ramírez**

Universidad del Cauca

richardm@unicauca.edu.co

**Comité Editorial / Científico****Vicent González Pérez, PhD**

Universidad de Valencia, España  
vicent.gozalvez@uv.es

**Beethoven Herrera Valencia, PhD**

Universidad Nacional de Colombia  
Sede Bogotá, Colombia  
beethovenhv@gmail.com

**Marlon Vinícius Brisola, PhD**

Universidade de Brasília, Brasil  
mvbrisola@gmail.com

**Jorge Prudencio Lozano Botache, PhD**

Universidad del Quindío, Colombia  
jorgeprudenciol@yahoo.com

**Isabel Cristina Rivera Lozada, PhD**

Universidad del Cauca, Colombia  
irivera@unicauca.edu.co

**Adriana María Vega Velásquez, Msc**

Universidad Pontificia Bolivariana, Sede  
Medellín, Colombia  
adriana.vega@upb.edu.co

**Andrés Mauricio Gómez, Drte**

Universidad del Cauca, Colombia  
amgomez@unicauca.edu.co

**Eduardo Andres Chilito, Drte**

Universidad del Cauca, Colombia  
echilito@unicauca.edu.co

**María Fernanda Peralta Goyes, Msc**

Corporación Universitaria Comfacauca  
Unicomfacauca, Colombia  
mperalta@unicomfacauca.edu.co

**Julián David Guevara León, Msc**

Corporación Universitaria Comfacauca  
Unicomfacauca, Colombia  
jguevara@unicomfacauca.edu.co

**Juan Fernando Álvarez, Msc**

Universidad del Cauca, Colombia  
j.alvarez@unicauca.edu.co

**Raúl Emiro Toscano Miranda, MSc**

Universidad de Córdoba, Colombia  
rtoscano@correo.unicordoba.edu.co

**Adan Alberto Gómez Salgado, MSc**

Universidad de Córdoba, Colombia  
aagomez@correo.unicordoba.edu.co

**Jorge Gómez, MSc**

Universidad del Sinú, Colombia  
jegjorge@gmail.com

**Andrés Segura-Castillo, Msc**

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica  
asegurac@uned.ac.cr

**Redacción, suscripción y canjes**

Corporación Universitaria Comfacauca  
Revista Perspectivas  
Calle 4° N° 8-30 Tel. (5-72) 838 6000 ext. 148  
Popayán, Cauca, Colombia  
revistaperspectivas@unicomfacauca.edu.co

ISSN 2011-7345 E-ISSN 2500-7319

**Nota de responsabilidad frente a los artículos.**

Los conceptos y opiniones expresadas en los artículos son responsabilidad exclusiva de los autores y no representan necesariamente la opinión de la Corporación Universitaria ni el criterio editorial de la revista.



# Contenido

- 7 Editorial
- 9 **Perspectivas desde las ciencias sociales y humanas**
- 11 Tipos de cuidado: comedia ranchera y continuidad interna cuir en el filme *Dos tipos de cuidado* (1952) de Ismael Rodríguez  
*Dorian Lugo*
- 21 “El general en su laberinto”: un caso de entrecruzamiento entre la historia y la ficción  
*Paola Martínez*
- 31 Acerca del conflicto armado y las concepciones de lo alterno y lo diverso en jóvenes estudiantes víctimas del conflicto armado en el Cauca  
*Diego Román Muñoz*  
*Leydi Adriana Bermúdez Beltrán*  
*Rúber David Córdoba Roséro*  
*Claudia Esperanza Cardona*
- 43 Modelos en el ejercicio del derecho a la autonomía: el caso colombiano  
*Tobia Zaffalon*
- 63 Re-configuración del concepto de “deserción estudiantil”, a partir de las experiencias vitales: una perspectiva desde la diversidad para la permanencia y graduación en educación superior  
*Eiber Hernán Gallardo Gómez*
- 73 Patrimonio Gastronómico de Patagonia: negar, valorar  
*Pablo Bestard*
- 83 Psicología positiva y su relación con la promoción de la salud mental  
*Carlos Andrés Urrego Zuluaga*  
*Manuela Cardona Franco*  
*Pedro Felipe Díaz Arenas*
- 95 **Perspectivas desde las ciencias contables**
- 97 Inclusão financeira e sua relação com o desenvolvimento sustentável em países emergentes: o caso do Brasil e do México  
*Edgar Jiménez Cerra*  
*Malena Portal Boza*  
*Duniesky Feitó Madrigal*  
*Gislane Menezes*



# Editorial

La Revista Perspectivas de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales, Artes y de la Educación de Unicomfauca, cuenta, para su edición Número 13, con la participación de distintos autores nacionales e internacionales, cuyo trabajo investigativo se aborda en las dos secciones de esta publicación.

De tal modo, las temáticas de las Ciencias Sociales que aquí presentamos, giran en torno a aspectos actuales de la teoría queer, a partir de la reflexión y el análisis del cine mexicano; también hacia la mirada contemporánea de un debate literario e histórico de la obra clásica de García Márquez; igualmente acerca de los conceptos de la diversidad y alteridad, vistos desde el conflicto armado que ha azotado a nuestro departamento del Cauca; y el derecho a la autonomía dentro de algunas comunidades indígenas, como otro de los abordajes temáticos que se dan a conocer en estas páginas, además de lo relacionado con la educación y la deserción, el patrimonio gastronómico y la promoción de la salud mental, desde una ciencia como la psicología. Adicional a ello, la perspectiva de las Ciencias contables, en la segunda sección de este número, se hace visible a partir del trabajo investigativo sobre estrategias de mercadotecnia, cuyo eje principal es la inclusión financiera en casos concretos de países como México y Brasil.

Con lo anterior, como característica principal de esta publicación seriada, damos cabida a la diversidad, multidisciplinariedad e interdisciplinariedad, al tiempo en que planteamos un diálogo académico con los autores, quienes desde su hacer investigativo y analítico, permiten conocer su trabajo en relación con sus países de procedencia: Puerto Rico, México, Brasil, Argentina, Italia y Colombia.

Esta, pues, es una edición que continúa con el propósito fundamental de la Revista Perspectivas, que es dar a conocer la producción académica e investigativa, así como generar “debate de distintos aspectos, tendencias y posturas que se estén desarrollando bajo las miradas de diferentes campos de estudio” de las Ciencias Humanas, Sociales y Contables. Por lo tanto, la publicación de este nuevo número, sigue siendo, igualmente, una invitación a la participación y al diálogo entre pares académicos, a partir de los múltiples enfoques, dados a conocer en cada uno de los trabajos investigativos, de revisión, análisis o reflexión, que aquí presentan nuestros autores.

Desde allí, hacemos un llamado a la lectura y revisión de los artículos, con el ánimo de seguir fortaleciendo los intercambios académicos e investigativos, tan valiosos para conocernos y re-conocernos desde diferentes ámbitos del saber y desde los diferentes contextos sociales, culturales, políticos o económicos.

PhD. Isabel Ramírez Mejía  
PhD. En Ciencias de la Educación  
Rectora Corporación Universitaria  
Comfauca – Unicomfauca

Paola Martínez Acosta  
Editora Revista Perspectivas







***Perspectivas  
desde las  
ciencias  
sociales  
y humanas***



## Tipos de cuidado: comedia ranchera y continuidad interna cuir en el filme *Dos tipos de cuidado* (1952) de Ismael Rodríguez<sup>1</sup>

Dr. Dorian Lugo Bertrán<sup>2</sup>

Artículo revisión documental y reflexión

Recibido: 15 de octubre de 2021

Aceptado: 2 de junio de 2022

Fecha de Publicación: diciembre de 2022

### Resumen

Este artículo se propone leer el tema de lo cuir en la película “Dos tipos de cuidado” (1952) de Ismael Rodríguez. El objeto de estudio es digno de mención, ya que se trata de una película que para muchos críticos es uno de los últimos ejemplos de la ‘comedia ranchera’, un género popular del ‘Periodo Dorado’ del cine mexicano, tachado a menudo de conservador y tendencioso. Sin embargo, el tratamiento que Rodríguez da a los vínculos masculinos en esta película no permite el sentido *fácil de cierre a la que muchas de las «comedia rancheras» solían aspirar en ese momento. Para articular mejor una lectura cuir de dicho trabajo, se detallará el*

uso de ciertos tropos en la película, en particular los relacionados con “la traición de la confianza de hombre a hombre”, la “enfermedad” y los “matrimonios cruzados”. El objetivo es no solo profundizar en la temática de este clásico del cine mexicano, como lo han hecho investigaciones recientes, sino también intentar desplazar la discusión del cine más allá del paradigma actual del ‘bromance’ [amistad intensa entre varones heterosexuales] y sus géneros derivados, como la ‘bromance comedy’ en el cine estadounidense, en un momento de la historia imbuido por los seductores intentos de hegemonía o domesticación de este género. En consecuencia, ‘dos tipos de cuidado’ también puede convertirse en ‘tipos de cuidado’, es decir, formas de desconfiar que son cómplices de la pulsión homoerótica y, al mismo tiempo, desafían las políticas de identidad como entidades fijas.

**1** En primer lugar se agradece encarecidamente la labor prestada de edición de artículo por parte de mi asistente de investigación y estudiante de nuestro programa de posgrado al momento, Paula Esther Roque Rivera, en lo que atañe al ajuste de mi artículo a las normas de composición de la revista; en segundo lugar, el campo semántico del título de este artículo se enriquece notablemente si se traduce al inglés, ‘Ways of Bewaring’, lo cual denota tipos o modos de cuidado o de prestar atención, semantema muy pertinente para el análisis de este artículo; en tercer lugar, se utiliza el término “cuir” a modo fonetizado al español del vocablo anglicado “queer”, tal cual es uso y costumbre en la investigación cultural actual sobre el tema en Latinoamérica.

**2** Doctor de Filosofía y Letras; Institución: Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, Facultad de Humanidades, Programa de Estudios Interdisciplinarios; dorian.lugo1@upr.edu ORCID: 0000-0002-6483-8676

**Palabras clave:** estudios de masculinidad, cine latinoamericano, cine de la ‘Edad de Oro’ mexicano

### Abstract

Ways of Bewaring: ‘Comedia Ranchera’ and Queer Internal Continuity in the Film “Dos tipos de cuidado” [“Two Guys to Reckon With”] (1952) by Ismael Rodríguez.

I intend to read the subject of queerness in the film “Dos tipos de cuidado” (1952) by Ismael Rodríguez. The object of study is noteworthy, since it has to do with a film that for many critics is one of the very

last examples of the ‘comedia ranchera’, a popular genre of the ‘Golden Period’ of Mexican cinema too often dismissed as conservative and tendentious. Rodríguez’ treatment of male bonding in this film, however, does not allow the easy sense of closure that many of the ‘comedia rancheras’ usually aspired to at the time. To better articulate a queer reading of said work, I will elaborate on the film’s use of certain tropes, particularly the ones pertaining to ‘the betrayal of male-to-male trust’, ‘illness’, and ‘crossed marriages’. The aim is to not only to further elaborate on the subject matter of this classic of Mexican cinema, as recent research has done, but it is also an attempt to displace the discussion of the film beyond the current paradigm of ‘bromance’, in a moment in history imbued by this genre’s seductive attempts at hegemony or domestication. As a result, ‘two guys to reckon with’ (“dos tipos de cuidado”) can also become ‘ways of reckoning’ (Tipos de cuidado), that is to say, ways of bewareing that are complicit with the homo-erotic drive and, at the same time, challenge identity politics as fixed entities.

**Keywords:** Masculinity studies, Latin American Cinema, Golden Age Mexican Cinema

\* \* \*

El filme *Dos tipos de cuidado* (1952) de Ismael Rodríguez emplaza y desplaza concepciones de sexo, roles de género y sexualidad. Ello le ha merecido justa atención desde el punto de vista de la investigación cuir<sup>3</sup>. No será, en efecto, el primer filme del corpus total de Rodríguez que haya sido objeto de estudio al respecto. Pero de todos los filmes de Rodríguez con relación al tema, parece ser el más complejo. Instancias del mismo, por añadidura, prefiguran el género cinematográfico contemporáneo de los EEUU conocido como la “bromance comedy” (género sobre la intensa amistad entre hombres heterosexuales), pero desde un paradigma Sur<sup>4</sup>. Valiéndose de enfoques teóricos cuir y de

**3** Por su análisis profundo al filme, marca un hito en la investigación la monografía de De la Mora (2006). Sobre el filme, expone el estudioso: “[...] the rivalry between the two male protagonists [in *Dos tipos de cuidado*] registers a crisis of masculinity that reflects social anxieties about the limits of the Mexican economic miracle of the World War II period, the huge social contradictions that the Revolution had not resolved, and the onset of the crisis of the film industry, which in effect marked the end of the Golden Age” (p. 98).

**4** Sirve el término Sur para discutir con amplitud paradigmas más allá del conjunto euroestadounidense.

los estudios culturales en general y latinoamericanos en particular, se analizará la estrategia del filme en cuestión, el cual parece “negociar” su espacio signifi- cante<sup>5</sup> y político mediante una instalación específica en la hegemonía de época<sup>6</sup>. Ciertamente, pondrá en entredicho presuntos roles de sexo, género y sexualidad como resultado, pero al velo siempre de discursos heteronormativos. Queda por analizar si ello menoscaba la efectividad de su estrategia.

Es un lugar común de la crítica indicar que el filme en cuestión retomó el género cinematográfico de la comedia ranchera en un momento en que el género se debilitaba. La comedia ranchera se distinguía por los enredos que enfrentaba su protagonista por razón de amor en un “rancho” o ambiente rural mexicano. Al final, el amor triunfaba, no sin que antes desfilaran varios actos musicales de rancheras, boleros y demás géneros de la música latinoamericana. Incluso, puede figurar en el género más de un protagonista. *Allá en el Rancho Grande* (1936) de Fernando de Fuentes se tiene como filme pionero del género para muchos historia- dores de cine<sup>7</sup>.

**5** Se utiliza el término “significante” en traducción a la usanza de “signifying” o generador de significación.

**6** No será el primer filme de Rodríguez que se discute desde un punto de vista de la escenificación de hegemonías o consensos sociales de época, sea bien con relación al tratamiento estereotipado para con el sujeto femenino (González Manrique y Jiménez-Pelcastre, 2018), bien con relación a la empatía demostrada para con los sectores desventajados por clase social (Aviña, 2019), aunque para algunos críticos la empatía es problemática (“profiláctica”) (Rocha Dallos 2017), bien por su compleja inserción en los discursos nacionales de época (Mena Brito, 2020).

**7** La comedia ranchera se trata de un género de «grandes salas» del cine mexicano de la Edad de Oro, la cual comprendió aproximadamente de 1936-1956. El género gozó de éxito taquillero tanto en su país como fuera del mismo, entre el público hispanohablante latinoamericano. En general, no supuso grandes experimentaciones en el lenguaje formal del cine, y hacía más hincapié en la fábula / diégesis / historia (el «qué se dice») que en el recitado (neologismo del francés «récit»: el cómo se dice). Más específicamente, en este artículo nos acogeremos a la distinción clásica de la narratología fílmica entre argumento, que hace las veces de asunto o materia; fábula, diégesis o historia, que es de lo que trata el filme como material que se abstrae, en orden cronológico y haciendo caso omiso de sus anacronías, etc., y el ‘recitado,’ que refiere aquello de que trata el filme teniendo en cuenta las anacronías, y no la cronología



Como se sabe, *Dos tipos de cuidado* es, en parte, un pretexto para el junte de dos ídolos de la canción y del cine internacionales a la sazón: Jorge Negrete y Pedro Infante. Así, lo dirige el “director del pueblo”, Ismael Rodríguez, y lo protagonizan “el Charro Cantor”, Jorge Negrete, y el “Ídolo de México”, Pedro Infante, fórmula ganadora para más señas si se tiene en cuenta el criterio taquillero. Y, en efecto, al día de hoy se le considera uno de los filmes mexicanos de mayor éxito de la Época de Oro. Desde el punto de vista crítico, se ha advertido parejamente aspectos formularios del filme, como es propio del cine de grandes salas, si bien no se ha despreciado su guion ágil, agudo y bien amarrado, de Ismael Rodríguez y Carlos Orellana; superlativas interpretaciones de ambas estrellas y actores/actrices de reparto, y la dirección certera del propio Rodríguez. Desde el enfoque teórico de la sociología de la comunicación, la crítica no ha dejado de reprobar tampoco de su final de ideologías conservadora, burguesa y machista: su desenlace a fuerza de la domesticación de lo “torcido” en el personaje de Pedro Malo (Hart, 2004). Para efectos de la contextualización de este artículo, merecen lugar especial, sin embargo, ciertos comentarios críticos en particular.

Desde temprano, para la discusión de época, el renombrado erudito del cine mexicano Jorge Ayala Blanco (1993) afirmó que había en el filme “homosexualidad latente” entre sus personajes principales. Décadas después, no pocos críticos ubicaron la importancia del filme junto a otros dos, *A.T.M.: ¡A toda máquina!* (1951) y su secuela *¿Qué te ha dado esa mujer?* (1952), ambos también de Ismael Rodríguez, con interpretaciones de Pedro Infante y Luis Aguilar. En ambientes cuir mexicanos, es común escuchar la referencia de *A.T.M.* como el primer filme gay de su país. No por casualidad, la aseveración corriente se emite en el contexto de la proliferación actual de cine de arte gay o cuir en México, con directores como Julián Hernández o filmes como *Y tu mamá también* (2004) de Alfonso Cuarón, para no mencionar a precursores del tema como lo sería la filmografía toda del director mexicano Jaime Humberto Hermosillo.

---

de sucesos. Así, pues, en la comedia ranchera en general (con salvedad de excepciones) todas las unidades del lenguaje cinematográfico-montaje, puesta de escena, fotografía y sonido estaban puestas al servicio de relatar una historia, a través de un lenguaje cinematográfico inteligible y actuaciones que susciten la «empatía» de la espectadoría. Como se demostrará en este artículo, sin embargo, el filme en cuestión hace gala de sutilezas en el lenguaje formal que abonan a una lectura socio-política compleja, de una realidad epocal no menos compleja.

El argumento del filme trata de dos mejores amigos, Jorge Bueno (Jorge Negrete) y Pedro Malo (Pedro Infante), quienes se enemistan luego que Pedro se matrimoniara con la novia de Jorge, Rosario, aprovechando supuestamente un momento de fragilidad en la pareja, tras el cual Jorge se marcha del pueblo para atender un asunto profesional por un año. Después de varios episodios de tensa y a la vez hilarante rivalidad entre los dos “cuates”, ambos encontraron solución de conflicto amoroso y continuación de amistad en ambigua fórmula temporera, que les “permitió” conservar sus amores respectivos en “armonía” con un severo ambiente provinciano: Jorge continuó su relación amorosa con la esposa de Pedro, Rosario, y Pedro continuó la suya con la hermana de Jorge, María, antigua pretendiente, todo ello *a pesar de* un pueblo que desaprobaba de los “cuernos” de Pedro y la “inmoralidad” de Jorge, en la medida en que, con todo, se guardaban las apariencias. La “solución” posibilitó la convivencia hegemonizada entre amores “cruzados” y pueblo, sin rupturas ni posicionamientos expresos, sin duda, pero con escenificación de quiebres ‘significantes’, y no significativos, al menos para la espectadoría. Si bien es cierto que al final “todo” se esclarece, y se resuelve según dicta la tradición, con des-casamientos y re-casamientos en lo sucesivo, y acto musical celebratorio como la guinda del postre.

Para entender mejor las especificidades que discutir del filme, es provechoso repasar su fábula<sup>8</sup>. En la misma se aprecia a dos amigos que hacen alarde de sus andanzas de ‘copas y mujeres’ al comienzo de la misma en un ambiente provinciano. Jorge Bueno pretende a Rosario, prima de Pedro Malo, y Pedro, a María, hermana de Jorge. Rosario parece aniente a Jorge, mientras que María le ofrece resistencia a Pedro por mujeriego. Sin embargo, Jorge y María se separan sobre la marcha, en la medida en que ella lo descubre con una mujer, a partir de cuyo momento Jorge decide marcharse por un año para atender un asunto de negocios. A su regreso, y sin que mediara noticia entre Rosario y Pedro, por un lado, y Jorge, por otro, Jorge se entera de que Pedro y Rosario se habían casado, lo cual lo hace sentir despechado, curiosamente, antes que por Rosario, por Pedro, toda vez que Jorge sentía que Pedro había traicionado su amistad. Lo que Jorge no sabe es que Rosario quedó muy triste por la separación, y que un día que visitó la capital con unas amigas, la narcotizaron y la violaron, de lo que quedó embarazada. Contrario a formularle cargos a quienes lo hicieron, opción que se discutió en

---

<sup>8</sup> Véase apunte al calce número 6, en cuanto a distinción entre argumento, fábula y “recitado”.



la historia, ella solo tenía ganas de suicidarse. Pedro le propone casarse con ella a modo de “reconocer” a la criatura, lo cual ella acepta, pese a que el padre de ella no aprobaba a Pedro: según la historia la relación entre ellos nunca se consuma. El mismo día en que ella concibe su hija, llega Jorge, quien al encontrarse con Pedro en una cantina en plan de ‘copas y mujeres’, le reprocha inicialmente lo que llevó a cabo con Rosario, y deciden continuar la conversación en un cuarto aparte de la cantina, donde Jorge continúa sus reproches y, una vez advierte que Pedro se sonríe, lo abofetea, lo cual Pedro no corresponde, según dicta la costumbre machista. Jorge lo acusa de “cobarde”, y se marcha. A su salida, Jorge decide aceptar una oferta de compra de tierras que integran un manantial, de cuyas aguas depende el rancho de Pedro y otros agricultores del área. Conversa a continuación con el suegro de Pedro, quien le da cuenta de lo acontecido entre Pedro y Rosario en lo que le reparan el auto a Jorge: interesadamente, la cámara se encuadra en un letrero en el taller de mecánica que reza: “Parchamos sus llantas y ponemos herraduras a sus cavayos [sic]” (se volverá a ello en el análisis más tarde). Una vez sale del taller, procura humillar el sentido de masculinidad de Pedro en cada ocasión que puede, con no poco “bullying” o acoso entre pares, e incluso se niega a permitirle utilizar el manantial de sus tierras a no ser que Pedro le pagara una cantidad absurda de dinero. Jorge en cambio le propone matrimonio a la hija del General, Genoveva, lo cual se ve como un “buen” matrimonio en sociedad.

El General tiene buenas relaciones con Pedro, y le invita a la fiesta de compromiso. Pedro asiste, y allí obviamente se topa con Jorge, y ambos se prestan a un desafío de coplas musicales, en el cual cada uno hace alarde de rasgo de ingenio, con frases de doble sentido, que pretenden herir al otro, y sobre las cuales se volverá en este análisis. Justo cuando estaban a punto de pelear físicamente, los separan, y Pedro procede a cortejar a María, aunque ella sigue renuente. Jorge interrumpe el cortejo, y le dice en un aparte a Pedro que si no se ha marchado al otro día lo mataba. Pero al otro día Pedro no se ha marchado, y Jorge va al bar en donde él se encontraba jugando un juego de mesa junto a otros amigos, y allí lo desafía a duelo, pero Pedro se rehúsa pues no tenía arma: Jorge le da una, y Pedro le indica que primero conversen en un cuarto aparte y que de no llegar a un acuerdo, acontecería el duelo. Se encierran por diez minutos, con los amigos y comensales del bar algo ansiosos por el desenlace posible, y cuando Jorge sale del mismo, el duelo no ha tenido lugar y se marcha: en la escena no se muestra tampoco a la espectadoría la discusión. En la noche, en un montaje paralelo famoso, Pedro lleva mariachis donde María, y

le canta, mientras que Jorge por su parte le canta a Rosario: como detalle que destacar, pese a que se encuentran en diferentes espacios, ambos le cantan la misma canción a sendas pretendientes, alternando en ocasiones la parte interpretativa de la misma, cantando al unísono en otras, encuadrados todos hacia el fin de la secuencia por el procedimiento de pantalla dividida, dejando atrás el procedimiento inicial de montaje paralelo: Rosario y María en un plano de pantalla dividida, las casas de cada cual en otro, y Jorge y Pedro en otro, procedimiento al que se habrá de volver en el análisis.

Al día siguiente, toda vez que el pueblo se ha enterado de lo acontecido, y reacciona escandalizado por los “cuernos” de Pedro e “inmoralidad” de Jorge, los comentarios y bromas sobre todo hacia Pedro no se hicieron esperar, entre ellas bromas alusivas a “toros” en referencia a Pedro mismo. Pedro no parece tomar nada de ello muy en serio, interesadamente. Cuando más tarde Jorge y Pedro se encuentran en un campo, ambos se reprochan el proceder intempestivo de cada cual, y pelean físicamente para después reconciliarse. Acuerdan que Jorge invitaría a Pedro a un festejo a su casa, y que este se presentaría con Rosario para darle a Jorge una oportunidad de cortejarle, mientras que María se encontraría en el festejo de Jorge, lo cual le daría espacio a Pedro de hacer lo propio: Genoveva sería invitada a dicha fiesta, y en la medida en que le viera cortejando a otra mujer, se separaría de Jorge, y dejaría el camino libre a la relación entre Rosario y él. Pedro y Jorge son conscientes, sin embargo, que una vez que Pedro se descase de Rosario y que, de acontecer según lo proyectado, se recase Rosario con Jorge y Pedro con María, no les quedaría otra salida que migrar a la capital y después a EEUU, por el escándalo mayor que les sucedería. A continuación, Jorge le comienza a escribir una carta de despedida a Genoveva, aduciendo una “enfermedad incurable” de la que padece, y que lo mejor que hace es ahorrarle mayor sufrimiento, enfermedad que no se define pero que parece dar a entender que es el mal “hereditario” de ser mujeriego. De otro lado, Pedro se topa con el General, quien indignado por el escándalo que generó Jorge por haberle cantado una serenata a una mujer casada, la de Pedro, le expresa que estaba dispuesto a matarle, pero que en última instancia debiera ser Pedro quien lo matara pues la suya es una humillación mayor. Instándolo con fuerza a la acción, acompaña a Pedro a que fuera a matar a Jorge, cuando de pronto Pedro le dice al General que todo lo acontecido no era más que un plan en concierto con todas las partes, incluyendo las mujeres, para ahorrarle futuro sufrimiento a Genoveva, amiga de Rosario y María. En susurro inaudible al oído, incluso de la espectadoría, Pedro parece indicarle, como se colige entre palabras



después, que Jorge padecía de la “enfermedad incurable”, a partir de la cual los hijos de Genoveva y Jorge nacerían “chuecos”, “jorobados”, “con los ojos en blanco” y “cabezones”<sup>9</sup>. Horrorizado, el General insiste sin embargo en que Pedro debería acompañarle para que Jorge les dijera a la cara si es cierto lo de la “enfermedad incurable”. Cuando se topan con Jorge a la salida del correo, él corrobora lo de dicha enfermedad, que nunca se define, por lo menos para con el espectador, pero todos los personajes parecen entender algo diferente por ella, y Jorge le muestra al General, bajo su insistencia, la carta que le iba a enviar a Genoveva, a lo cual luego de leerla el General le dice que no hay necesidad de ello, que él mismo la llevaría al festejo nocturno para que cuando viera a Jorge cortejando a Rosario, se desilusionara y le dejara: en el ínterin se descubre que Pedro mismo padecía de la enfermedad, si bien Pedro aclara que no al grado de Jorge. Éste se da cuenta, sin embargo, que al despedirse el General no le quiere dar la mano, casi por temor a contagiarse. Cuando quiere correr donde el General para aclararle a lo que él se refería por la enfermedad incurable, Pedro lo detiene, alegando que le explicaría después. Sin embargo, es de suponer que el General y Pedro no entendían por dicha enfermedad lo mismo que Jorge, y que en la versión que le da Pedro de la enfermedad se insinúa que puede tratarse de algo más que ser mujeriego, lo cual en el paradigma machista de época no era gran mal: se da a entender que o bien podía ser “homosexualidad” o “alguna enfermedad venérea”, toda vez que en la escena anterior el General le pregunta a Jorge que cómo no podía sentir bochorno por la misma, y Jorge le dice que no, que era enfermedad que se padecía pero que se gozaba también, para escándalo del General.

En el festejo, Pedro corteja a María, quien finalmente es anuente a sus avances, y Jorge a Rosario, quien también acepta la propuesta de descasamiento de Pedro y recasamiento con Jorge, pese a que al padre de Rosario no le agradaban en absoluto los avances de Jorge, y había hecho todo lo posible tanto anteriormente como durante

el festejo para que los mismos no se materializaran. Genoveva llega con el General, descubre a Jorge con Rosario en plan cortejo, y se desilusiona y se niega a casarse con él, de lo cual el General queda muy complacido. Sin embargo, una vez sobre el correr de la historia descubre en el festejo por el propio médico de ambos que ninguno de los dos padecía de una enfermedad incurable, el General se dispone a llevarlos a la plaza pública para ejecutarlos. Mientras tanto la madre de Jorge, doña Josefa, se entera por boca de Rosario y María no solo de lo que le aconteció a Rosario en un pasado, que le llevó a contraer matrimonio con su primo, sino que, cancelados los planes de boda entre Jorge y Genoveva, y aprestados a descasamientos y recasamientos en lo sucesivo, el General, enterado y humillado, iba a ejecutar a ambos en la plaza. Doña Josefa llega a la plaza, detiene la ejecución, le explica al General todo lo acontecido que llevó a que Pedro y Rosario se casaran, y por tanto a todas las situaciones que ello desencadenó, y culmina todo con un festejo en plena plaza pública, entre todos los personajes principales y secundarios y el pueblo. En medio del festejo ocurre lo que parece una prolepsis momentánea, y aparecen Jorge y Rosario en curso de matrimoniarse. Culmina la historia con un cuadro en que aparecen Jorge y Pedro al medio, sus esposas al lado de ellos, junto al resto de los personajes, mientras concluyen el acto musical.

Ahora bien, sirven para la lectura del filme algunos supuestos teóricos, entre ellos los de la teoría cuir, los cuales se resumirán a continuación. Desde el corpus crítico que desarrollan las obras fundantes de Michel Foucault (2013), Judith Butler (1990) y Eve Kosofsky Sedgwick (1985), se pretende leer las instancias heteronormativa y no heteronormativa de prácticas sociales y culturales. Se trata lo heteronormativo en general como conjunto de formaciones discursivas y performativas/realizativas que van desde la “heterosexualidad obligatoria”<sup>10</sup> hasta la consensualidad o matrimonio de parejas del sexo opuesto y familia nuclear como prácticas que disfrutaban de privilegios sociales. La teoría cuir se propone leer, entre otras cosas, inscripciones o desplazamientos al interior de prácticas sociales o culturales de sexo, rol de género o sexualidad, teniendo en cuenta su componente discursivo, antes que “natural” (Foucault, 2013); performativo o realizativo, antes que constativo o expresivo (Butler, 1990); representativo del “deseo homosocial” en la relación entre hombres rivales amorosos por una mujer, o de meramente íntimos amigos heterosexuales, al interior de las prácticas homosociales mismas (Sedgwick, 1985).

<sup>9</sup> No deja de llamar la atención las instancias en que para hacer uso de terminología establecida de análisis estructuralista de cine, tanto la ‘ocularización’ o punto de mira como el ‘punto de escucha’ están más del lado de los personajes principales, Jorge y Pedro, que de la espectadoría: por ello, es ‘invisible’ lo que los héroes acuerdan a puerta cerrada en la escena de la cantina descrita antes, cuando Jorge se presenta para matar a Pedro, y es ‘inaudible’ lo que Pedro le susurra al General, desubicando el comfortable lugar de espectadoría omnisciente y omnipresente común en el cine tradicional.

<sup>10</sup> Traducción acostumbrada del concepto de “compulsory heterosexuality”.

Huelga decir que la mirada a lo cuir va más allá de la academia. La producción hollywoodense del sub-género de la “bromance comedy” (además de términos que definen prácticas sociales en inglés como el “bro-gay”<sup>11</sup>) parecen pedir acercamientos epistemológicos semejantes, sea por parte de la crítica especializada como de la ciudadanía en general. Se puede agregar que la “buddy movie” (comedia de amigos heterosexuales en pos de aventuras) estadounidense y la “comedia del compadrazgo” o “de cuates” mexicana son sin duda precursoras de la discusión del tema. La diferencia entre la “buddy movie” de EEUU o la “comedia del compadrazgo” / “de cuates” de México, de un lado, y la “bromance comedy”, de otro, se sugiere, es que en las primeras el tema principal no es la amistad sino una aventura en común para los amigos, mientras que en la segunda lo es la amistad misma, puesta a prueba por diferentes circunstancias<sup>12</sup>.

Como enfoque teórico, sirve por igual los Estudios Culturales, entre ellos la escuela latinoamericana. Los mismos centran su interés en las posibilidades de “posición subjetiva” de la espectadoría de época ante el filme, integrando el criterio de “lectura negociada” (Hall, 1973), entre otros. Se ensaya abordar las identidades sociales como pedacerías de emergencias, dominantes y residuos, constituyentes de la hegemonía (Williams, 1978). No se trata ya, en cambio, de necesariamente satanizar la hegemonía o de glorificar la ruptura o postura expresa. Acercamientos como los de algunos pensadores de los Estudios Culturales en Latinoamérica se acercan a la hegemonía como consenso social o cultural presente en todas las sociedades democráticas y posdemocráticas, consensos que vale aclarar no solo responden a sectores del poder: antes bien, afirman que todos los sectores sociales luchan por participar de la construcción de hegemonía, la cual es producto de negociaciones sectoriales contingentes y no fijas (Laclau & Mouffe, 2004). Las rupturas acarrear, a su vez, elementos de consenso y no solo de exclusiva “postura”, entre ellos consensos

**11** Alusivo a vinculación afectiva, y puede que sexual, entre dos hombres que se asumen como primordialmente heterosexuales, pero supuestamente sin prejuicios homófobos.

**12** “Otra forma de representación del tema del homo erotismo es el llamado ‘*buddies movies*’, donde la amistad entre dos amigos, llega a extremos de amor y fidelidad, de embeleso amoroso o de infinita tristeza, cuando se pierde la relación o hay una separación entre la pareja del mismo sexo. Los mejores ejemplos son ‘A.T.M. (A toda máquina)’ y ‘¿Qué te ha dado esa mujer?’” (Mercader, 2008).

al interior de los propios ambientes de “avanzada” o de “izquierda”. Se verá cómo se aplican dichos enfoques teóricos a la lectura del filme.

Nadie duda de las discursividades conservadoras o burguesas del filme que estudiar; lo que es meritorio de análisis es la hegemonización de los discursos en el objeto de estudio. Para más señas de lo discursivo, Jorge Bueno es el terrateniente, cuyo abuso de poderío económico en contra de Pedro el Malo, aunque fuese por despecho, privándole del uso del agua de manantial del que dependen lo mismo tanto otros agricultores como él mismo para subsistencia de sus cosechas, no parece cuestionarse en la economía ‘significante’ de la historia. De procedencia popular, Pedro funge a su vez en varias instancias del doble cómico de Jorge, provocando risas —y por tanto identificaciones distanciadas— a fuerza de hacerse de la vista larga de ‘puntillos de honor’ propios. Al final de la historia, ser “aceptados” temporalmente para los protagonistas por desacatos a los puntillos de honor en un medio provinciano es hacer en parte el juego de la doble moral, de guardar las apariencias mientras ‘se echan las canas al aire’ de turno y se pergeñan mil mentiras como defensa, tal si por momentos el orden establecido debiera conservarse a toda costa, hasta que, con el desenlace, en efecto así se cumple, en cierta medida. La resignación profesa de mujeres ante las infidelidades de los hombres en la diégesis es otra prueba de dichas discursividades. Es indudable, por tanto, el feroz machismo y heteronormatividad de ciertas discursividades del filme. Pero es de ver también lo que la economía textual hace con la gramática discursiva<sup>13</sup>.

Ya desde el título, el filme se propone un tanto poner al descubierto la presunción del mote “tipos de cuidado” de dos hombres fanfarrones y que se las dan de “muy machos”. El apelativo, en este caso, parece irónico. Es como si dijera: vamos a ver cuán “de cuidado”, cuán admirables, temibles y “machos” son en verdad, en cuyo caso, al menos en principio, no se propone tanto poner en entredicho las discursividades sino ponerlas a prueba, confirmar o reprobando una hipótesis. Pero, en el ínterin, no se deja de echar una mirada igualmente irónica a los sujetos y al entorno, dialogizando o relativizando los mismos discursos escenificados. El mote de ser “tipos de cuidado” resuena, en adelante, de otra forma: por los muchos modos de cuidado o de prestar atención a las cosas particulares que los protagonistas

**13** Se crea contraposición entre discurso o enunciado interesado y texto o economía significativa, la cual depende en parte de sus tropos. La polisemia de los tropos o “retórica” bien puede deshacer o poner en entredicho la “gramática” discursiva, para el teórico Paul de Man (1991).





observan, con acuerdos a que llegan a puerta cerrada en el fueracampo en más de una ocasión, toda vez que actúan conforme con un miedo de que ciertas cosas salieran a la luz pública, cosas que debían quedar por tanto “entre ellos” o al menos “en grupo”; de lo contrario, la otra opción que se discute en la diégesis es la migración. Lo llamativo es que, incluso, una instancia en particular ocurre a las espaldas del propio Jorge, a quien Pedro no le dice del todo ni tampoco a la espectadora, al menos en la diégesis, lo que le había susurrado al oído al General sobre su enfermedad incurable. En el filme, el secreto es la orden del día. Y la espectadora participa y a la vez es privada de ciertos secretos.

El filme no escatima tampoco en utilizar ciertas frases o recursos de doble sentido, procedimiento común de la comedia, mediante la creación de situaciones graciosas que ponen en ridículo al hombre con sentido de suficiencia o que se cree muy “macho”. Pese a que en ocasiones dicho procedimiento se usa para confirmar la efectividad del discurso machista acusando de ineffectividad la masculinidad sobre todo del personaje de Pedro, no siempre es el caso. Con su desenlace, si bien casi punto por punto tradicional, la fábula del filme pareciera también poner al desnudo no sólo la doble moral social sino el carácter compositivo de la identidad masculina, su hacerse a fuer de ensamblaje de lo masculino y femenino tradicionales, ensamblaje que combina lo “moral” y lo “inmoral”, lo dicho y lo no dicho, lo heterosexual y lo divergente/sexodiverso. Parece quedar expuesta una naturaleza masculina con más de performativa/realizativa que expresiva, con más de compuesta que íntegra, con más de “parchada”<sup>14</sup> que pura.

Lo interesante en el filme es también que lo heterosexual masculino aquí da prueba de su constitución mediante acogida, y no exclusión o superación como quiere la heteronormatividad, de la pulsión homoerótica. Ser “macho” es entonces saberse “jodido” como prueba de virilidad, sí, y sobre todo saberse “jodido” e incluso “preñado” por otro “macho”, pues en la propia historia se indica los “hijos” particulares que su situación ha generado: los hijos “chuecos” y “jorobados” que Jorge y Genoveva pudieran engendrar de no detenerse el noviazgo, por un lado, pero ellos son los mismos hijos que Pedro celebra en su duelo de coplas con Jorge, como si por “hijos chuecos” se entendiera no

solo los hijos posibles entre Genoveva y Jorge sino los hijos ya “engendrados” por Jorge y Pedro en la situación de relaciones cruzadas ya puesta en marcha por ellos mismos. Ser un “tipo de cuidado” es, pues, saberse —valga la redundancia— “de cuidado” o muy frágil ante el otro o el sí-mismo. Es saberse también menesteroso, ávido de cuidado. Así, se deja entrever en el desenlace que “entre hombres”, cuánto más agresión, tanto mayor es la amistad/amor. Cuán de “cuidado” —susceptible— es la performatividad de lo “macho” es el chiste, en una sociedad que es cómplice a derechas y a ciegas de sus construcciones sociales masculinistas. El macho queda aquí como una construcción demandada por la sociedad, aunque sea una mentira, una puesta en escena que consumir, para la “tranquilidad” circular del “todo social”, que, aunque sea a palos, maltrecha o simulada, debe quedar en pie a toda costa —por alguna razón, que no se explica ni parece importar, por lo menos en la historia de la película en cuestión.

Por ello, el filme no oculta el cincel de frases, de discursos, encarceladores que forjan dichas masculinidades. A continuación, se verán algunos ejemplos de frases o diálogos constitutivos de discursos heteronormativos de masculinidad en el filme, si bien los mismos no dejan de poner en nuestro, por su frecuencia y carga, cuánta importancia el filme le brinda al tema:

- “Yo vengo a buscar ganado. Los bueyes no me interesan”, alega Jorge al principio del recitado, cuando después de no haber visto a Pedro desde hacía un año por atención a asunto profesional, le preguntan si desea verlo: sin embargo, el desarrollo de la fábula da cuenta de que sí viene a buscar “bueyes”, esto es, a reprocharle su traición a Pedro.
- “Encárgate de ésta [refiriéndose a Rosario, su pretendiente]” (Jorge). “Oye, Jorge, ya yo tengo mi paquete [refiriéndose a la conquista del momento]” (Pedro)
- A un padre viudo que se preocupa por su hija, reprende con cariño la conducta mujeriega de su yerno/sobrino (Pedro) y cuida de su nieta con mimo, se le moteja de: “Suegra molona y metiche”.
- Rosario justifica las infidelidades de Pedro aduciendo que lo importante es que “él me quiere” mientras que, más tarde, la madre de Jorge, doña Josefa, justifica ante el General las infidelidades aducidas para con su hijo con una filosofía tipo todos los hombres son así.
- El hombre que no contesta una bofetada es un “cobarde” [Jorge le replica a Pedro, una vez le propina la misma]. Asoman otros enunciados sucesivos al respecto como: “No es actitud de hombres”.
- Rosario, la esposa de Pedro, le dice a él en un mo-

<sup>14</sup> Lo “parchado”, lo “híbrido”, lo “regular”, lo “contrahecho”, lo “monstruoso”, lo “chueco”, lo “jorobado”, lo “cruzado”, lo “mezclado”, lo “feo”, son todos términos que se connotan con parecido campo semántico en la diégesis fílmica para describir la situación desencadenada por los personajes principales.

mento dado en torno de su petición de que se reanude la relación entre su mejor amigo y ella: “Jorge te domina, te jala como buey”. Pedro responde: “No seas mal pensada”. El buey, ya que no el toro, connota masculinidad dominada o a medias, y no dominante o entera.

- “Hablemos como los hombres” (Le indica el personaje del General a Jorge).
- Se escuchan en otras instancias frases como: “Hablar a lo macho”.
- El hombre a quien su esposa le es infiel es objeto de burla de hombres y mujeres por “cornudo” (por ej. Pedro), está “deshonrado” y debe vengarse (como le insta el General a Pedro).

Pero, en contraposición dialógica, así también circulan otras situaciones o frases que acusan continuidades internas, decires a medias o de doble sentido, conivencias a puerta cerrada, contradicciones flagrantes, reticencias o fuerzas asordadas en juego, lascivias añejas y flotantes, finales complacientes y ecuménicos, sí, pero “parchados”, de los que dejan ver sus costuras o su constitución “troceada”, con efectos concomitantes para con estas masculinidades y trama en cuestión, retrospectivamente. A tal efecto, asoman los siguientes diálogos o situaciones, que relativizan o dialogizan los anteriores: “Si una mujer nos traiciona, la perdonamos y en paz. Al fin y al cabo, es mujer. Pero cuando la traición viene de quien uno cree que es su mejor amigo... Ah, Chihuahua, cómo dueles [Jorge]”. Interesan las contraposiciones establecidas en el enunciado: amor de mujer y amor de mejor amigo hombre, lo cual supone por un lado el discurso misógino de que el amor de mujer es inferior por la naturaleza femenina misma, discurso que se remonta incluso a la Edad Clásica, y por otro lado, de que hay un amor específico de un hombre para con otro, que no se define demasiado para no correr riesgos. La traición de uno importa más que la del otro/de la otra.

A tal efecto, llama la atención también el frecuente uso de primeros planos de encuadre recto de un rostro y de otro de los personajes principales en estructura de plano-contraplano, con sendas miradas directas a la cámara por parte de ellos: la instancia del primer juego de naipes por apuesta; la de las coplas; la de la pelea física entre los dos. Apunta, primero, a los requisitos rentabilistas del “close-up” aplicado a estrellas; segundo, a cuánto se nutre el filme de la intertextualidad de las imágenes públicas de Negrete e Infante, dizque mujeriegos y rivales de la pantalla y la canción en la vida real, y de ahí que incluso los nombres de los personajes principales sean los mismos que los de los actores reales, con apellidos alegóricos, Bueno y Malo, para más señas; tercero y último, y es lo que más importa: cuando los close-ups son sucesivos y, más aún,

frontales, con mirada directa a la cámara —más inusual, pues rompe la “cuarta pared”—, y en estructura de plano-contraplano, sugieren una intimidad herméctica, casi una comunicación exclusiva entre ellos, por más que los rodee gente o que participe de ello la espectaduría, como acontece con esas cosas que “no se pueden explicar”, en repetida frase del filme, como si ser “dos tipos de cuidado” fuera por momentos un yugo que los instara a “salvar cara” para desempeñar, en definitiva, cierta performatividad de lo masculino. El filme es efectivo en mostrar la dialéctica —y precio que pagar— de tal ejercicio de función masculina. La masculinidad normativa como un hacer, no un ser, lleno de “parches” y ocultaciones, no exenta de carga, pérdida o dolor. El tono serio de ciertas circunstancias en que se encuentran los personajes principales y que la fábula no rehúye, lo acerca al drama, o lo que llamarían en inglés: “dramedy”, o comedia dramática.

El final es, hasta cierto punto, previsible: luego de que ambos protagonistas se plantearan el imperativo de abandonar el pueblo, por todo lo que se decía de ellos, para descasarse y re-casarse con sus verdaderos amores en la capital, y de ahí marcharse a los Estados Unidos, donde supuestamente serían más libres, algunas eventualidades de última hora, como de comedia de errores, sugieren que al cierre de la diégesis las dos parejas han sido finalmente “aceptadas” por la comunidad, a fuerza de domesticaciones (Hart, 2004)... Pero quedan las huellas, que el filme no se esfuerza tampoco en tapar.

La posibilidad de “casamientos cruzados”, al decir de la historia, de los que la madre de Jorge, doña Josefa, en principio desapruueba, genera múltiples transversalidades que la conclusión de la fábula no cierra ni amarra del todo. Por el contrario, se quedan deliberadamente cabos sueltos. Es como si la máquina de los “cruzamientos”, una vez echada a andar, fuese imparable: a toda máquina (A.T.M.), como quiere el título del otro filme de Rodríguez. Cruzamientos de parejas, de familia y, con ello, de posibilidad incestuosa, y por último cruzamiento de “bueyes”, en plan reprimido o sublimado sin duda. Ninguna pareja está “a solas”, en éxtasis unitivo-heteronormativo. La acompaña (la mirada de) el Otro/lo Otro, como espectador/objeto causa de deseo. En el caso de las relaciones entre hombres, heterosexuales, les acompaña el deseo homosocial.

Lo ejemplifica bien la metáfora que se repite en la historia de la “enfermedad incurable”, el supuesto mal de “herencia” sin definir que aduce Pedro para sacar de líos a Jorge, y que luego implica a Pedro también, como enfermedad de la que padecen no solo los protagonistas sino también el entorno: doña Josefa asegura en un momento que era mal del que padecía su marido, y confronta al General, para su desagrado y quien lo niega a



toda costa, que era mal del que padecía él mismo. “Enfermedad” que en palabras de Jorge se sufre y se goza, y que en palabras de Pedro, engendra “hijitos chuecos, jorobados”. De acuerdo, engendra hijos chuecos... Pero es el mismo Pedro quien en el desafío musical con Jorge celebra las mescolanzas, así engendren “monstruos”. Vale la pena citar tal célebre parte del intercambio de coplas. Así canta Pedro:

“[...] bueno y malo mezclado/  
en regular se convierte./  
Yo soy malo, no lo niego,/  
Pero quiero mezclar/  
Malo y bueno, por si sale/  
Algo que sea regular”.

Palabras que encolerizan a Jorge en el desafío, y que casi los lleva a la pelea física. En efecto, “regular”, como de punto medio, nada excepcional, ha terminado todo. El padre de Rosario —tildado en un momento de “suegra molona y metiche”—, este suegro/suegra asume al final con resignación cómica su próxima ventura de padre de hija divorciada de Pedro y recasada con Jorge, acto que hará de él un “híbrido” [sic] de padre y tío de Pedro, padre de Jorge y de su hermana María, y esposo y hermano de doña Josefa, la madre de Jorge y María. Vida “parchada” y moderna que, a diferencia del final de otros filmes de gran distribución para la época, acá no se censura. Entre todos, y en específico entre Jorge y Pedro, engendraron el hijo “chueco”, la situación en que se encuentran todos, familia o nación, pero chueco, contrahecho y regular es por lo visto mejor que los anteriores “perfecto”, “hecho” y “puro” (macho). El final confirma la “regularidad” de todo, cuando en el último plano, en palabras del estudioso de la Mora, figuran los personajes más destacados de la historia, Jorge y Pedro, al centro, y sus esposas a los lados, poniendo en primer plano la importancia del restablecimiento de esta relación, acaso más que las relaciones con sus verdaderos amores. El personaje del General como antagonista cómico, macho de machos, queda un tanto como el más ridículo de todos, arcaico y de lejos, ante el ruido jubiloso del acto musical final.

En conclusión, el filme en cuestión no es flagrantemente subversivo, pero tampoco parece que pretendió serlo. Antes bien, “negocia” su textualidad con las hegemonías y auditorios de época. Le echa una mirada a las convenciones y las mantiene pero desde otro lugar, resignificadas o relativizadas —no reinstaladas— por el doblez irónico, donde la convención “aprieta pero no ahoga”. Quizá, en palabras del filme, de eso trate la “comedia de nuestro cariño”.

## Referencias

- Aviña, R. (2019). *Un cineasta llamado Ismael Rodríguez*. México D.F.: Cineteca Nacional.
- Ayala, J. (1993). *La aventura del cine mexicano: En la época de oro y después*. Reedición. Ciudad de México: Grijalbo. (Publicado originalmente en 1968).
- Butler, J. (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. New York: Routledge.
- De la Mora, S. (2006). Dos tipos de cuidado (1952). En S. de la Mora, *Cinemachismo* (pp. 98-103). Austin: University of Texas Press.
- Foucault, M. (2013). *Historia de la sexualidad: La voluntad de saber*. Ciudad de México: Siglo XXI. (Obra original se publica en 1976).
- García, E. (1987) *México visto por el cine extranjero* (Tomo I). México: Ediciones Era, S.A.
- González Manrique, Manuel J. y Araceli Jiménez-Pelcastre. “La Negra Angustias: Ruptura de moldes en el cine mexicano.” *Archivos de La Filmoteca*, no. 74, 2018, pp. 121-139.
- Hall, S. (1973). *Encoding and Decoding in the Television Discourse*. Birmingham [West Midlands]: Centre for Contemporary Cultural Studies, University of Birmingham.
- Hart, S. M. (2004). *A Companion to Latin American Film*. Woodbridge: Tamesis.
- Laclau, E. & Mouffe, Ch. (2004). *Hegemonía y estrategia socialista: Hacia una radicalización de la democracia*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Man, P. de. (1991). *Visión y ceguera: ensayos sobre la retórica de la crítica contemporánea*. En Hugo Rodríguez Vecchini (trad.) y Jacques Lezra (ed.). San Juan: Universidad de Puerto Rico.
- Mena-Brito, Llamil. “La crítica cinematográfica en México en la década de los cuarenta: notas para una historia de la crítica de la época de oro del cine mexicano.” *Acta Hispánica*, II, 2020, pp. 711-720.
- Mercader, Y. (2008). La diversidad sexual en el cine mexicano. V *Jornadas de Sociología de la UNLP*, 10, 11 y 12 de diciembre de 2008, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.6244/ev.6244.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6244/ev.6244.pdf)
- Tuñón, J. (1999). La imagen de los españoles en el cine mexicano de la Edad de Oro, *Revista de Estudios Históricos sobre la imagen*, 31, 198-211. Recuperado el 18 de diciembre de 2009 de [http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?tipo\\_búsqueda=CO-DIGO&clave\\_revista=156](http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?tipo_búsqueda=CO-DIGO&clave_revista=156)

- Rocha Dallos, Silvia J. Intervenciones contaminantes y profilaxis cinematográfica en la vecindad de Pepe El Toro: La trilogía de Ismael Rodríguez (1948-1953). *Latin American Literary Review*, vol. 44, no. 88, 2017, pp. 71-79.
- Rosas, A. (2000, Julio-Diciembre). Auge, ocaso y renacimiento de la exhibición de cine en la Ciudad de México (1930-2000). *Alteridades*, 10, 107-116. Recuperado el 17 de diciembre de 2009 de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74702009>
- Sedgwick, E. Kosofsky. (1985). *Between Men: English Literature and Male Homosocial Desire*. New York: Columbia University Press.
- Williams, R. (1978). *Marxism and Literature*. Oxford: Oxford University Press.



## “El general en su laberinto”: un caso de entrecruzamiento entre la historia y la ficción

Paola Martínez Acosta<sup>1</sup>

Artículo revisión documental y reflexión

Recibido: 15 de noviembre de 2021

Aceptado: 3 de junio de 2022

Fecha de Publicación: diciembre de 2022

### Resumen

Este documento presenta, en primera instancia, un recorrido teórico sobre el entrecruzamiento entre la historia y la ficción, partiendo principalmente de los postulados de Paul Ricoeur, así como de algunos planteamientos del filósofo alemán George Gadamer. En un segundo momento se plantea el tema específico de la historización de la ficción y de la ficcionalización de la historia, a partir del caso visto con la novela del escritor colombiano Gabriel García Márquez: “El general en su laberinto”, cuya publicación constituyó una polémica entre el oficio del narrador y del historiador. Tomamos este tema, acaso por lo que constituye para la Historia del país, no sólo en cuanto a la narrativa expuesta en la novela del Nóbel colombiano, sino también por la representatividad de una obra como la del escritor, quien, en su momento, supo utilizar los recursos estilísticos de la literatura, conjugándolos con la el relato histórico. En ese sentido, se aborda cómo García Márquez asumió el problema de la historia como ficción y la tensión entre los campos literario e histórico desde lo metodológico, lo político y lo estilístico y/o estético, teniendo en cuenta el ardid del novelista para manipular según sus intereses el hecho histórico sobre el último viaje de Simón Bolívar por el río Magdalena hasta morir en Santa Marta. Para ello se hace referencia al epílogo

del libro, donde el escritor colombiano da a conocer la forma en la que se documentó para la realización de la novela, lo cual, a nuestro juicio, contiene elementos importantes a profundizar. De igual manera se presenta cómo fue recepcionada la propuesta del escritor por el público lector, para lo cual se toma como muestra un texto periodístico de Pilar Lozano, cuyo argumento se asienta en las críticas al libro por parte de un historiador escritor. Y segundo, cómo un crítico literario, Jacques Gilard, desde el saber experto de su disciplina establece una crítica doble: tanto al novelista como al historiador escritor. Todo ello bajo la luz de los planteamientos teóricos expuestos en principio.

### Abstract

This document presents, in the first instance, a theoretical journey on the intersection between history and fiction, based mainly on the postulates of Paul Ricoeur, as well as some approaches of the German philosopher George Gadamer. In a second moment, the specific issue of the historicization of fiction and the fictionalization of history is raised, based on the case seen with the novel by Colombian writer Gabriel García Márquez: “The general in his labyrinth”, whose publication constituted a controversy between the craft of the narrator and the historian. We take this theme, perhaps because of what it constitutes for the history of the country, not only in terms of the narrative exposed in the Colombian Nobel Prize novel, but also because of the representativeness of a work such as that

<sup>1</sup> Magíster en Estudios Culturales; Institución: Corporación Universitaria ComfacaUCA- UnicomfacaUCA, Facultad de Humanidades, Programa de Comunicación Social y periodismo; pmartinez@unicomfacaUCA.edu.co; ORCID: 0000-0002-4127-7925

of the writer, who, at the time, knew use the stylistic resources of literature, combining them with the historical account. In this sense, it addresses how García Márquez assumed the problem of history as fiction and the tension between the literary and historical fields from the methodological, the political and the stylistic and/or aesthetic, taking into account the trick of the novelist to manipulate according to his interests the historical fact about Simón Bolívar's last trip down the Magdalena River until he died in Santa Marta. For this, reference is made to the epilogue of the book, where the Colombian writer reveals the way in which he documented himself for the making of the novel, which, in our opinion, contains important elements to deepen. In the same way, it is presented how the writer's proposal was received by the reading public, for which a journalistic text by Pilar Lozano is taken as a sample, whose argument is based on the criticism of the book by a writer historian. And second, how a literary critic, Jacques Gilard, from the expert knowledge of his discipline establishes a double criticism: both the novelist and the writer historian. All this under the light of the theoretical approaches exposed in principle.

### Elementos teóricos: entrecruzamiento entre la historia y la ficción

El entrecruzamiento entre la historia y la ficción es trabajado ampliamente por el filósofo francés Paul Ricoeur (2003), quien se interesa en estudiar los límites literarios e históricos, lo cual toca a los oficios del narrador y del historiador.

La pregunta inicial que podemos plantear, a partir de las consideraciones del autor, es si es posible escindir la historia de la ficción o la ficción de la historia, pues es cierto que al hacer la lectura de uno u otro texto, podemos hallar elementos comunes, o más bien caminos que, con o sin intención del que ficciona o del que hace historia, llevan a un encuentro entre las dos disciplinas.

El novelista, entendemos, realiza sus narraciones utilizando la ficción como su elemento vertebrador. Recordemos que la ficción,

... según Mínguez (2014), [es] la representación mediante imágenes y sonidos de un universo imaginario construido con una estructura textual narrativa que puede contener elementos de emoción y subjetividad, que es marcada por el productor del texto como representación de un universo no real y que es interpretada por el receptor como no asertiva (Montenegro, 2022, p. 43).

De tal modo, la creación parte de lo imaginario y da vida a disímiles personajes dentro del texto, cuya narración es el desarrollo de la novela o relato de ficción. Y si bien lo narrativo es un asunto cotidiano y natural, en tanto, como dice Piglia (2007), todos intercambiamos historias, somos y sabemos narrar, la escritura supone que esa narración cotidiana se convierta en una historia, y que esta historia, entonces, cobre vida y se entienda como cierta dentro del mismo relato, esto quiere decir, para el caso de la ficción, que sea verosímil, asunto que abordaremos más adelante. En todo caso, la narrativa, va más allá de un concepto literario, se trata de un asunto complejo comunicativamente, por cuanto sus contenidos "no solo tienen que ver con relatos fantásticos, sino que también representan una forma de presentar acontecimientos o hechos de nuestra realidad o sociedad" (Montenegro, 2022, p. 41). De acuerdo a ello, "las narrativas son un valioso instrumento transformador; nos permiten comprender el mundo de nuevas maneras y nos ayudan a comunicar nuevas ideas a los demás" (McEwan y Egan, 1998, p.10).

El historiador, por su parte, desarrolla su tarea dando vida en el presente a los personajes del pasado, aquellos que sí existieron y que dejaron una huella para que sus vidas fueran contadas a lo largo del tiempo. Ese contar histórico, entonces, queda instituido como cierto, pues conlleva la pretensión de verdad. De hecho, si pensamos hoy en día la no ficción, o los relatos que pueden encontrarse como documental, no sólo desde lo escrito sino también en ámbitos como lo audiovisual, se puede plantear, como lo dice Mínguez (citado por Montenegro, 2022, p. 43), que son "la representación con imágenes y sonidos de un aspecto de la realidad mediante una retórica factual reconocible, siendo dicha representación indexada por el productor como cierta y verdadera e interpretada por el receptor como una aserción sobre el mundo real."

Entendidas de ese modo, la historia y la ficción, en principio, establecen caminos únicos y propios, aunque ambas piensen el tiempo y su relación con el mundo, por lo que se pueden tomar en oposición y divergencia, tal como lo señala Ricoeur (2003). Esa condición de divergencia, no obstante, conlleva también a un paralelismo entre ambas disciplinas, en tanto están en relación con el tiempo subjetivo y el tiempo cósmico de los que habla Ricoeur. Así las cosas, historia y ficción se ven enfrentadas a las mismas dificultades no resueltas. Esas dificultades, como lo afirma el autor, tienen que ver, entre otros asuntos, con la deuda de los vivos con los muertos, que establecen tanto narrador como historiador.

Pero las dos disciplinas, además, son paralelas también en tanto ambas son relatos que alcanzan un grado de conmensurabilidad del tiempo y que han





hecho posible conocer algo del tiempo humano y del tiempo del mundo; es decir, el acontecer.

En ese orden de ideas, la historia y la ficción, aunque paralelas, vienen siendo convergentes, pues en ese mismo paralelismo del hacer, los aspectos comunes de los oficios van saliendo a flote. De tal forma, existe una implicación mutua que empieza en los procedimientos con los cuales se trabaja tanto en historia como en ficción, ya que ambas requieren de la refiguración, del figurarse cómo sucedieron ciertos hechos que para el caso de la historia se supone son ciertos y para el caso de la ficción se supone son ficticios.

El paralelismo del hacer, claro está, puede llegar a escindir, de alguna forma, las fronteras entre un oficio y otro, en cuanto técnicas, por un lado, pero también en cuanto a resultado del relato, por otro. Actualmente, si hablamos del relato, de cualquier tipo (literario, documental, etc.), encontramos que en él, aunque existen dichas “fronteras entre lo real y lo imaginario, entre la ficción y el documental, entre la ficción y la no ficción [...] dos corrientes que en principio parecen distantes y excluyentes la una de la otra, pero que con el paso del tiempo se han ido acercando para enriquecer las figuras narrativas con elementos estéticos [por lo que] no se asumen como conceptos ni opuestos, ni competitivos, un poco en coherencia con las corrientes de lo que ha llamado nuevo documental, donde se dice “no pretender ser ético sino estético” (Montenegro, 2022, p. 42)

Lo anterior puede implicar alejarse “conscientemente de las consideraciones puristas” (Genette, citado por Montenegro, 2022, p. 42), ya que “no existe ficción pura ni historia tan rigurosa, que se abstenga de toda ‘creación de intriga’ y de todo procedimiento novelesco, que los dos regímenes no están, pues, tan alejados uno del otro ni, cada cual por su lado, son tan homogéneos como se puede suponer a distancia”. (García, 2015, p. 75).

En todo caso, “Cada una de las modalidades considera representaciones importantes desde lo que mejor sabe hacer y los límites podrían volverse difusos a propósito de potencializar los elementos narrativos de cada uno” (Montenegro, 2022, p. 43).

La convergencia entre historia y ficción, se da, no obstante, más allá de los procedimientos con que historiador o narrador realicen su tarea específica, pues ésta se presenta en el proceso lector. Este proceso, dice Ricoeur (2003), se encuentra dentro de la teoría de la lectura y constituye un asunto hermenéutico.

Dicho asunto hermenéutico dispone la comprensión de la realidad histórica, para la que es necesario partir de la heurística, de la técnica de la indagación, de la pregunta, en tanto es un saber que no se sabe, pero que finalmente nos permite pensar y llegar a la comprensión (Gadamer, 2005).

Este punto es importante, pues al entrar en relación con un texto, sea de ficción o sea histórico, lo que se da es una dialéctica, un entrar en lo contrario, en sí, una conversación generada a partir de preguntas y respuestas. Todo texto genera una pregunta y la interpretación es preguntarse por algo. Ese preguntarse lleva a la comprensión que contiene la comprensión de la pregunta hecha. Aquí, debido a que prima el horizonte del preguntar, se determina la orientación del sentido del texto que como tal tiene otras posibles respuestas, otras posibles interpretaciones. Si bien el texto tiene un sentido desde la perspectiva del autor, también tiene otro desde el interpretante, quien se pregunta de acuerdo a lo que el texto ha suscitado.

La conversación con el texto, plantea Gadamer (2005), permite que el intérprete de un texto, aquel que dialoga en la lectura con lo escrito, esté abierto a las preguntas que pueda suscitar dicho texto como base de interpretación, lo cual implica que los textos son inagotables.

Por lo tanto, la experiencia hermenéutica implica que la obra despliegue plenitud de posibilidades, donde no se da por sentado que la verdad de las cosas la tiene la opinión del autor. Con esto se llega a la pregunta y de ella a la comprensión. Así, asevera Gadamer (2005), el que pregunta es alcanzado por el texto que responde a la pregunta para de tal manera comprender sin imponer un punto de vista sino llegar a lo común.

De tal forma, lo que se tiene en la conversación hermenéutica es que el texto habla a través de la otra parte; es decir, del intérprete, pues éste reconvierte los signos del texto en un nuevo sentido hacia la comprensión a través del lenguaje común que, dice textualmente Gadamer (2005) “se confundirá con realización del comprender y llegar a un acuerdo” (p. 466).

Ese acuerdo, entonces, es la comprensión que constituye siempre interpretación, o sea, se trata de “aportar los propios conceptos previos con el fin de que la referencia del texto se haga realmente lenguaje para nosotros” (Gadamer, 2005, p. 477). Así mismo, el comprender un texto significa, según el autor, saber que el texto se presenta cada vez como distinto, pues en cada momento se interpreta de manera distinta. Dado que se tiene claro este aspecto, se puede entender que la comprensión, además, permite una apropiación de lo que se establece en el texto, de lo que surge de la conversación con el mismo, para entonces alimentar lo que es propio. Por eso, la lectura se da ya cuando se ha comprendido y puede entenderse como una especie de iluminación.

En ese orden de ideas y antes de entrar en sí a la convergencia entre la historia y la ficción, es necesario tener en cuenta, tal como lo plantea Gadamer (2005), que esa conversación con la cual llegamos a la comprensión de una obra está inserta en lo que el autor lla-

ma fusión de horizontes. Esta fusión bien puede darse con lo escrito por un historiador o con lo dicho por el novelista, pues los textos permiten que en el proceso hermenéutico de la lectura el interpretante o lector se genere preguntas a partir de sus conocimientos y con respecto a lo que encuentra y lo que le suscita el texto.

De acuerdo con ello, la fusión de horizontes es el proceso donde es posible llegar a algo común entre ambas partes (lector y autor), pues no se trata de imponer el punto de vista de uno sobre el del otro, lo cual se logra con el lenguaje en tanto medio de comprensión. Por tales razones, la conversación deja hablar tanto al texto como al intérprete.

Partiendo de lo expuesto es que Gadamer (2005) plantea que el verdadero ser del lenguaje se encuentra en la conversación. Esto debido a que en la conversación se da el entendimiento mutuo como proceso vital en el cual se hace manifiesto el mundo. Es a través de la conversación, como se ha visto anteriormente, que se llega a la comprensión y en ello consiste la experiencia hermenéutica del mundo.

Ahora bien, por cuanto la convergencia entre la historia y la ficción se da en el ejercicio hermenéutico de la lectura, entendemos que es la interpretación la forma con la cual se hace posible buscar el sentido interior de las cosas y llegar a comprender, para el caso concreto, los espacios comunes entre historia y ficción que se revelan en el texto. La lectura es, entonces, el espacio común para intercambios entre historia y ficción, pues como afirma Ricoeur (2003), “somos lectores de historia tanto como de novela”(p. 901). Se entiende, así, que los intercambios entre historia y ficción los establece el lector. Por tal motivo, es en la lectura donde se da la convergencia.

Pero el entrecruzamiento en sí de las disciplinas, es la estructura por la cual tanto historia como ficción “sólo plasman su respectiva intencionalidad sirviéndose de la intencionalidad de la otra” (Ricoeur, 2003: p. 902). Es entonces cuando la historia y la ficción desarrollan o despliegan su realidad ontológica y epistemológica como tal, pero utilizando herramientas de una y otra disciplina respectivamente, para finalmente dejar plasmada en la escritura lo que se supone es historia y lo que se supone es ficción. En este punto es posible el imbricamiento entre las dos disciplinas, con lo cual quedan como hechos concomitantes: una puede ser sin la otra.

El que la historia se sirva de la ficción para ejecutar su misión cuya pretensión es la verdad, es planteado por Ricoeur como la **ficcionalización de la historia**. Aquí es posible ver cómo lo imaginario atraviesa la historia, instalándose en aquello que en los acontecimientos pasados no pudo ser observado por quien escribe la historia. Así las cosas, la historia reinscribe el tiempo de la narración en el tiempo del universo o la cronología

del tiempo en la historia de la tierra, lo cual se trata de una tesis realista. Sin embargo, en lo realista, es donde lo imaginario se sitúa en la perspectiva de haber sido.

El haber sido, por tanto, trata de ser narrado por el historiador y por ende sitúa los hechos y acontecimientos en momentos específicos y los relata como si aquello fuese tal cual lo que ocurrió. El relatar y al tiempo dar un momento a esos hechos pasados es proporcionarles un presente potencial, un presente imaginado porque lo que está atrás no se puede traer intacto, sino de manera imaginaria; el recurso para traer ese hecho o acontecimiento es la narración, es hacer historia o hacer ficción.

Y para hacer historia es necesaria la huella, la cual, dice Ricoeur (2003), sintetiza el tiempo, se hace marca y signo porque representa la mixtura del pasado, del presente y del futuro. La huella data, está hecha de tiempo, inscribe y mide el tiempo, permite rastrear, ir tras el tiempo. Por esa razón, la huella en tanto signo, permite encontrar lo que falta para figurar el contexto. Figurar, dice el autor, es una actividad de lo imaginario.

Dicha actividad de figurarse es la que sirve a la representancia, a aquello que no es posible representar por completo. Esto debido a que dentro de la tarea histórica siempre se encontrarán vacíos, silencios, espacios no encontrados y por los cuales es necesario la figuración. En el figurarse que..., entonces, entra lo imaginario para poder contar y decir la historia que quiere quedar instituida, confiriendo al pasado un complemento cuasi intuitivo. De tal forma, es con el lenguaje con el que se hace posible la refiguración, el hecho de armar y establecer que los hechos y acontecimientos humanos sucedieron como son contados. Es por los tropos del lenguaje (por el discurso narrativo) “que opera el entrecruzamiento de la ficción y la historia en la refiguración del tiempo” (Ricoeur, 2003, p.902).

Con ello, se comprende que la historia imita en su escritura los tipos de construcción de la trama recibidos de la tradición literaria, por tanto la historia es también relato, narración, en la cual se da la función metafórica del “ver como”. No obstante, la interconexión de la ficción con la historia no debilita el proyecto de representancia de la historia, sino que contribuye a realizarlo. No se afecta, entonces, la verdad que quiere ser instaurada por la historia, sino que la construye, como lo ha hecho desde los historiadores antiguos, quienes ponían en boca de sus héroes discursos inventados que los documentos no garantizaban. No obstante, los historiadores modernos ya no admiten ni permiten estas incursiones fantásticas, pero sí utilizan el recurso narrativo, propio del ingenio novelesco, para el propósito de intentar reeefectuar; es decir, repensar cierto cálculo de fines y medios narrativos.





La ficción dentro de la historia, podemos afirmar, crea un campo de ilusión con un “creer ver”, aunque, según Ricoeur (2003), es una ilusión controlada para caracterizar esta feliz unión de historia y literatura. La ficcionalización de la historia es el resultado que logra un alcance único en su objetivo de representancia. El valor social que ejerce para una comunidad histórica está en su significación específica del poder de fundar o de reforzar la conciencia de identidad.

Por lo afirmado, la ficción se pone al servicio de lo inolvidable, de los hechos contados por la historia narrativamente o con el lenguaje y sus tropos, para permitir a la historiografía emparejarse con la memoria.

Ahora, sin embargo, es necesario hablar de otro aspecto tocado por el filósofo francés: **La historización de la ficción**. Aquí Ricoeur (2003) explica que, así como la historia se sirve de la ficción, la ficción también lo hace de la historia. La ficción imita, en cierto modo, al relato histórico, teniendo en cuenta que narrar algo es contarlo como si hubiese pasado o acontecido. A este elemento el autor lo llamará, en adelante, el como si pasado. Un primer indicio del relato histórico en la ficción se evidencia gramaticalmente, cuando los relatos se narran en tiempo pasado con el tiempo del mito.

Pero no sólo en el narrar la ficción se sirve de la historia, sino también en el hacer de la ficción. Con ello entendemos que el narrador puede servirse del documental histórico para partir de él y contar una nueva historia; historia, por supuesto, ficticia.

Así que tanto en el hacer ficción como en el narrar la ficción se sirve de la historia y dentro del relato puede confundirse con historia misma. Esto debido a que el lenguaje utilizado se complejiza.

La ficción, en esa dirección, es cuasi histórica “en la medida en que los acontecimientos irreales que relata son hechos del pasado para la voz narrativa que se dirige al lector; por eso, se asemejan a acontecimientos pasados, y por eso la ficción se asemeja a la historia” (Ricoeur, 2003, p. 914).

Sin embargo, para que la ficción sea tomada como una historia, ésta debe tener un elemento fundamental: la verosimilitud. De esa forma la construcción de la trama “debe ser probable o necesaria”, ocupándose de aquello que aunque no sea verdad es creíble. En tanto la verosimilitud conlleva a lo creíble, su función es la persuasión, hacer creer que... y “para ser persuasivo, lo probable debe tener una relación de verosimilitud con el haber sido” (Ricoeur, 2003, p. 914).

Y si pensamos más allá en ese hacer creer que, es posible entender que éste también se encuentra en la realización histórica, lo cual se puede equiparar con el figurarse que. En ese sentido, tanto historia como ficción suponen e imaginan, respectivamente, cómo pudieron

ocurrir ciertos hechos y los instituyen, por el lado de la historia como verdad y por el lado de la ficción como algo imaginado. Aún así eso imaginado de la ficción pasa a ser verdad dentro del relato mismo, pues como está contada la historia cerrada de ficción es como sucedió todo lo contado, repetimos, dentro de lo narrado.

Ahora bien, ficción e historia, hemos dicho, se entrecruzan e imbrican y en ese sentido, tanto el novelista como el historiador, al tratar de contar hechos pasados, ficticios o reales, contraen la deuda con el pasado, con los muertos, quienes, de alguna forma, como el mismo Ricoeur (2003) expone, tienen sepultura en la escritura que permite ser memoria del pasado en el presente y para el futuro.

### **El caso de entrecruzamiento entre la historia y la ficción en “El general en su laberinto”**

“El general en su laberinto”, libro de Gabriel García Márquez que noveliza el viaje final de Simón Bolívar por el río Magdalena, fue publicado en marzo de 1989. Al final de la edición el lector encuentra un apartado de gratitudes, en el cual es posible documentar algunos problemas de la relación entre historia y literatura, como también las tensiones que suscita pensar los campos de la ficción literaria y el discurso historiográfico.

En un primer momento introductorio a los temas de este estudio, se halla expresada la génesis que dio origen a la escritura de una novela dedicada a los últimos días del libertador. La gratitud expresa es para el escritor Álvaro Mutis, quien publicó un relato titulado “El último rostro”, presumible fragmento anticipado de un libro en preparación que nunca fue escrito, el cual sirvió de inspiración para emprender su propio proyecto de ficción histórica. Corrobora este hecho la dedicatoria del autor en la edición española que reza: “Para Álvaro Mutis, que me regaló la idea de escribir este libro”.

Lo anterior, es poco relevante para el asunto que a continuación declara el escritor, cuando confiesa lo siguiente: “Más que las glorias del personaje me interesaba entonces el río Magdalena, que empecé a conocer de niño, viajando desde la costa caribe, donde tuve la buena suerte de nacer, hasta la ciudad de Bogotá” (García Márquez, 1989, p. 269). Y lo es, por cuanto notamos una aparente toma de distancia metodológica de la actividad que realiza el historiador, en tanto que el interés del novelista nace y se alimenta de su experiencia personal. Tenemos, entonces, que la noción de historia para el escritor se constituye, en este caso particular, en una experiencia de vida.

El contexto geográfico vivido por García Márquez, es la simiente del proyecto literario, diferenciado, es

posible, de las motivaciones e intereses del historiador, a quien no necesariamente le es indispensable la experiencia del territorio (el paisaje, el clima, el olor, la luz, etc.) para la aspiración de concretar su proyecto científico. En cambio, para este novelista la subjetividad en juego por haber navegado el río durante muchos años siendo estudiante, le brindó la posibilidad de reconstruir una atmósfera literaria verosímil al trayecto final emprendido por Simón Bolívar durante los 14 días de su viaje final, hasta morir en la ciudad de Santa Marta el 17 de diciembre de 1830, a la edad de 46 años.

Por su parte, el ejercicio del historiador lo caracteriza, sin ser una ley taxativa, cierta objetividad con respecto del asunto que estudia. El historiador, de hecho, está por fuera del tiempo de su estudio, lo cual incluye muchas veces, también, permanecer fuera del propio contexto geográfico, social o cultural.

La diferencia entre el oficio literario y el historiográfico que se subraya en primera instancia, es de orden metodológico, aunque la materia de trabajo coincide; no obstante, el carácter subjetivo predomina en el ejercicio literario frente a la objetividad que pretende la disciplina histórica.

Otra declaración de interés se suma a lo anotado, por cuanto proporciona mayores elementos para el debate. Dice el escritor: “los fundamentos históricos me preocupaban poco, pues el último viaje por el río es el tiempo menos documentado de la vida de Bolívar” (García Márquez, 1989, p. 269). Como se ha explicado en la parte teórica de este documento, Ricoeur (2003) nos advierte de los lugares o momentos o circunstancias particulares en los cuales el discurso histórico cesa o toca límites, para dar paso a lo imaginario de la ficción, al figurarse que. Estos intersticios, espacios abiertos a la interpretación son, para el caso que tratamos, los 14 días del viaje de Santafé de Bogotá a Santa Marta, donde Bolívar proyectaba embarcarse hacia su exilio en Londres.

En tanto el trabajo de la historia es parcial, no una totalidad acabada, pues a nivel del campo de estudio como del sentido es objeto de revisiones, de nuevas interpretaciones, el trabajo de archivo histórico realizado por el novelista le revela unos espacios sin relato, carencia advertida en los estudios sobre la vida de Bolívar, como por el personaje mismo. Este doble déficit de documentación hace más ardua la tarea del novelista; sin embargo, éste es el motivo mediante el cual la ficcionalización se legitima. Al no haber historia por cuanto el personaje no dejó huellas, ni la historia por su parte ha construido las suyas, este espacio baldío es terreno fértil para la imaginación literaria.

No obstante, el camino que recorre el novelista cuando ficcionaliza la historia, no está a expensas, metodológicamente, del arbitrio de su imaginación.

Las leyes de la ficción literaria no están regidas por causalidad o arbitrariedad alguna, menos aun cuando de materia histórica se trata. La siguiente cita permite comprender este aspecto mejor:

Desde el primer capítulo tuve que hacer alguna consulta ocasional sobre su modo de vida, y esa consulta me remitió a otra, y luego a otra más y a otra más, hasta más no poder. Durante dos años largos me fui hundiendo en las arenas movedizas de una documentación torrencial, contradictoria y muchas veces incierta [...] mi falta absoluta de experiencia y de método en la investigación histórica hizo aún más arduos mis días (García Márquez, 1989, p. 270).

Resulta claro que a nivel metodológico la necesidad de construir una atmósfera literaria para el libro sobre Bolívar, partió de la experiencia personal de vida de García Márquez con el contexto geográfico y cultural del río Magdalena. Así mismo, la consulta de fuentes, lo cual hace del escritor un investigador *sui generis* de la historia, puesto que su rigor no es menor al que acompaña el saber experto del historiador. La diferencia de complementariedad radica en el interés que motiva emprender la escritura de un libro sobre Bolívar por un novelista y un historiador.

La anterior cita, sitúa el análisis que adelantamos en una perspectiva crítica. Declarados los pasos del escritor por el camino seguido de la ficcionalización literaria de la historia, encontramos el inevitable encuentro con los archivos infinitos, tanto textuales como orales, camino del que se distancia a su debido momento por resultar una documentación “contradictoria y muchas veces incierta”. La crítica de la historia por parte del novelista no es más que por el sentido que el poder del discurso construye. Resulta claro, también, que las interpretaciones se aceptan o rechazan de acuerdo a los intereses en disputa por el poder. Y aquí el interés del novelista se ubica en la desmitificación histórica del personaje. Según Ricoeur, la historia como discurso es un campo de tensiones y de disputas por el poder en juego. En razón a ello, es comprensible que las versiones de la historia varíen hasta llegar a ser contradictorias y no satisfacer, tampoco, certidumbre alguna.

Ahora bien, la dificultad declarada por el escritor en cuanto se requiere de una experticia metodológica para tratar los asuntos de la historia, da lugar a las alianzas o pactos de intereses entre la historia y la literatura, estrechándose los vínculos de los dos campos. Confiesa García Márquez (1989, p. 270): “este libro no habría sido posible sin el auxilio de quienes trillaron estos territorios antes que yo durante un siglo y medio, y



me hicieron más fácil la temeridad literaria de contar una vida con una documentación titánica, sin renunciar a los fueros desaforados de la novela”.

Este posible discurso de síntesis entre historia y literatura, a nivel metodológico al menos, y estilístico también, mantiene en su lugar cada campo, entendido ello como la inevitable e inexorable imbricación entre un campo y otro. El ejercicio literario de ficcionalización de la historia, necesita de la documentación de archivo, esto es, conocer las huellas con el mismo rigor científico con que lo realiza el historiador. Sin embargo, como bien se ha señalado, los resultados varían, la presunción de verdad propia de la historia no adquiere el mismo sentido que la verosimilitud histórica aportada a la ficción por parte del novelista. Es por ello que la deuda declarada de García Márquez con el selecto grupo de historiadores expertos de Simón Bolívar del periodo independentista y republicano de esta región de América es honesto, como también lo es el propósito que arraiga en “los fueros desaforados” del relato novelístico que apuesta por una nueva mirada del héroe mítico, más humano en su grandeza, por la hondura de los sueños frustrados y el fracaso de su aspiración.

La distinción que hemos procurado establecer y su debida relación de tensa complementariedad entre historia y literatura, permite apreciar con claridad que el novelista siguió los pasos del método histórico tradicional: consulta exhaustiva de archivos, entrevistas con fuentes orales expertas en la materia; camino emprendido sin perder de vista por ningún momento que el proyecto fue escribir una novela acerca del libertador. El uso y apropiación del método, como de la información y el conocimiento aportado por los historiadores en la materia, se tradujo en un libro nuevo, una novela histórica sobre Bolívar y no en un libro de historia más sobre el personaje. En vista de lo cual el novelista, en un doble vínculo entre el respeto de la fuente y la desacralización interpretativa de la misma, logra al cabo, configurar un universo literario autónomo de la historia, cuya verosimilitud alcanza a configurarse como un relato que es leído de manera dual, tanto por el público no experto, como por el especializado cuyas reacciones glosaremos a continuación.

## Recepción pública

Con el titular “La última novela de García Márquez enfrenta a colombianos y venezolanos”, la periodista Pilar Lozano (1989, p. 5A) expone los argumentos centrales del debate que enfrentó a los historiadores acerca del tratamiento dado al general Santander.

La historiografía colombiana parece situarse en dos bandos: los amigos de Simón Bolívar y los del general Francisco de Paula Santander, los primeros llamados Bolivarianos y los segundos Santanderistas; polarización que se extiende a enfrentar dos regiones del territorio nacional: los cachacos, denominados así los habitantes del interior y en particular los de Santafé de Bogotá, y los Caribes, habitantes de la Costa Atlántica colombiana. Este asunto, quizá irrelevante, permite sin embargo comprender cómo los sentidos de la historia afectan el presente por cuanto se relaciona a Bogotá con Santander y a Bolívar con el Caribe.

La disputa de entonces, iniciado el proceso de recepción de la novela de García Márquez, establece un punto de discordia por la mirada despectiva hacia Santander, extensiva a una disputa nacional entre colombianos (que creen y defienden el pensamiento Santanderista) y venezolanos (que respaldan la figura polémica, por su postura política, de Simón Bolívar). Este debate lo plantearon historiadores de la academia colombiana, respaldados también por periódicos muy influyentes como *El Tiempo* de Bogotá.

Un ejemplo que ilustra el modo como los historiadores leen la literatura es el siguiente:

los académicos no aceptan básicamente dos cosas: una, que se ponga en boca del héroe palabras soeces como *pinga* y *carajo*, que al parecer no son dignas de un prócer; dos, que las 286 páginas de la novela sirvan de pretexto para desprestigiar al general Francisco de Paula Santander, el mejor amigo de Bolívar en años de guerra, pero su peor enemigo en el campo de la política (Lozano, 1989, p. 5A).

Es notable el desconocimiento por parte de los historiadores de las leyes estilísticas que rigen el universo literario, por cuanto la persona de la historia es en la novela un personaje literario, esto quiere decir que posee un lenguaje, un carácter, una vida propia. La caracterización de la persona histórica implica otorgarle unos rasgos propios que lo identifiquen y el habla caribe lo es. Por ello, la imputación lingüística de vulgaridad hecha por los historiadores no es válida, en tanto es verosímil en la novela que Bolívar se exprese de ese modo por tratarse de un caribe y un militar.

La manera de leer que se impone desde el canon histórico, lo aporta, indudablemente, el sentido de objetividad de la disciplina que despoja a la persona histórica de rasgos propios del individuo humano que es, por prevalecer la presunción de verdad que desaloja y no permite cualquier rasgo subjetivo en el discurso histórico. Esta posición disciplinar desconoce, porque

desnaturaliza el hecho literario que es sustantivamente una transfiguración de la realidad histórica.

Frente al hecho histórico y sus representantes más emblemáticos como es el caso de Simón Bolívar, la literatura que ficcionaliza estos fenómenos tiende a hacer lecturas de interpretación que cuestionan los paradigmas con los cuales se ha establecido el estatuto de verdad de la historia. De este modo, el carácter polémico de la ficción histórica pone de relieve un campo de sentido en disputa como es lo político y la ideología que en torno a ello se defiende. Podría pensarse que la pretensión de la literatura histórica es la de crear una nueva historia, en particular porque se la recepciona como un discurso beligerante frente a lo establecido por el poder de la historia.

Para el caso que estudiamos, ello se ejemplifica con la acusación levantada por la academia de historia acerca del sentimiento antinacionalista de García Márquez frente a Santander.

Qué poco granadino se muestra el general [...] y como a los protagonistas de las novelas –y es una novela– se les identifica con el autor, pensamos que así se siente García Márquez revelando algo que desconocíamos: su preferencia por Venezuela dentro del conjunto de naciones del conglomerado grancolombiano (Editorial del diario el tiempo, citado por Lozano, 1989, p. 5A).

Igual de interesante es el comentario editorial citado, pues se revela el sentido común que establece la identificación, no diferenciada, entre autor, narrador y personaje. La crítica literaria, a partir de la aportación de Mijail Bajtín (1990) distingue con claridad las nociones de autor, narrador y personaje, como entidades distintas que difieren en su pensamiento, al punto de oponerse y enfrentarse, tal y como ocurre con Cervantes y Dostoievski. El pensamiento del autor no coincide siempre con la del narrador ni el de éste con el personaje. Este conocimiento experto, propio de la crítica literaria, contribuye a esclarecer los sentidos en juego de la literatura y de la historia.

Para el discurso literario, la historia es un campo abierto a la pluralidad del sentido que el juego de la interpretación permite, lo cual, a su vez, es lo que posibilita resignificar el canon histórico mediante la revaluación de los hechos, personajes y fenómenos de la historia.

Germán Arciniegas (citado por Lozano, 1989, p. 5A), intelectual de amplio reconocimiento y trayectoria en el ensayo histórico y literario, opinó que:

el libro pretende regresar al mito de Bolívar. Está muy bien escrito; García Márquez tiene la

técnica y la magia de contar. En ese sentido es una obra maestra. Pero no es una novela, como él dice. Es un libro de tesis histórica apasionado y falso, como son en general los libros de historia. García Márquez ha querido hacer un libro que le sirva a Fidel Castro, amigo de los gobiernos totalitarios como el que quería Bolívar.

La discusión, ahora entre pares, hace de este debate un asunto de mayor complejidad teórica, pues además de negarle el estatuto literario al libro también cuestiona el fuero de la disciplina histórica. Para Arciniegas el libro de García Márquez no es una novela, sino un libro de historia “apasionado y falso, como son los libros de historia”. Si el escritor historiador no distingue los géneros y el campo disciplinar respectivo de la historia y la literatura, o mejor, los desconoce a conciencia de establecer una crítica en ambas áreas, el lector no cuenta ya con puntos de referencia que le permitan distinguir un discurso de otro. Lo revelador de la polémica, sin embargo, sigue siendo el hecho de los intereses en juego de quien acomete trabajar literariamente la historia o bien historizar la literatura. Nos referimos a la ideologización disciplinar en cuanto la acusación de Arciniegas a García Márquez parece desbordar la dimensión literaria para situarse en el terreno político del presente. Aspecto sobre el cual la literatura es consciente. De allí que intentemos glosar la recepción que tuvo en Colombia esta novela.

Este último aspecto alimentó una reacción crítica por parte de un académico especialista en la obra de García Márquez: Jacques Giral, quien escribe un artículo titulado “La otra historia oficial”.

Situado en el episodio de debate entre bolivarianos y santanderistas, Giral lamenta el hecho de que la polémica sea la restauración de antiguos debates y no la apertura de nuevas ideas en torno a la historia y la literatura misma. La crítica realizada parte por comprender el hecho histórico que con rigor Ricoeur nos ha mostrado, que en el caso de la vida de Bolívar parece no tener relevancia histórica, ya que los hechos están narrados en lo que se refiere a los documentos descubiertos. Al respecto afirma Giral (1989), “es de creer que todo se ha descubierto ya y la biografía de Bolívar queda ahora a disposición de los escritores de ficción y de los ideólogos mercenarios: salvo improbable aparición de materiales nuevos, dejó de ser terreno para historiadores” (p. 43).

Al parecer el trabajo del novelista empieza cuando la tarea del historiador culmina. No obstante, estimamos que se trata de ejercicios simultáneos, complementarios y muchas veces opuestos. El carácter tributario o subalterno del escritor frente al historiador,



expuesta en la tesis del profesor francés, no aplica hoy en día por cuanto hemos señalado la autonomía disciplinar que posibilita un diálogo horizontal. Girald des-cuida anotar también algo conocido de antemano: primero fue la literatura como discurso de la historia que la historia como discurso literario. La división moderna disciplinar que enfrenta estos campos en dicotomías a veces irreconciliables, no deja ver que la literatura hoy es un modo otro de hacer historia, en razón al carácter beligerante de resignificar el estatuto histórico.

Ricoeur (2003) nos enseña que la polarización disciplinar no es otra cosa que un juego de convergencias, cuya tensión se mantiene, al punto de permitir el entrecruzamiento. En este horizonte, la historiografía contemporánea es crítica de sí misma en tanto cuestiona de modo permanente sus propios descubrimientos, sus hipótesis y afirmaciones. La literatura histórica, por su parte, menos prevenida de los prejuicios de la academia y acaso igual de pretencioso, incursiona, más allá de los límites propios de su género, en la creación de un nuevo estatuto histórico. Este fenómeno es el que Jacques Girald retoma para cuestionar al novelista.

En efecto, en una entrevista a María Elvira Samper en la revista *Semana* (citada por Girald, 1989, p. 45), en marzo de 1989, confiesa el escritor colombiano:

Entonces una tarea que tengo ahora, ya terminado el libro, es crear una fundación —la Fundación para escribir la verdadera historia de Colombia—. Voy a reservar el producto del Bolívar para esta fundación. Voy a organizar un grupo de historiadores jóvenes, no contaminados para tratar de escribir la verdadera historia de Colombia, no la historia oficial, para que nos cuenten en un sólo tomo cómo es ese país y que se lea como una novela.

La conciencia artística del escritor que hace posible incursionar, sin perderse, por el laberinto de la documentación histórica de Bolívar, ahora se abandona en procura de un proyecto necesario, mas temerario, que establece por principio que la tarea de la literatura es la de escribir verdades como la historia de un país, en un sólo tomo y además leída con el placer de una novela.

¿Acaso el entrecruzamiento entre historia y literatura que orienta o confunde, atrae y distancia al lector que lee una novela como “El general en su laberinto” lleve al escritor y al historiador a pensar que su oficio respectivo está en la otra orilla, confundiendo la misión disciplinar establecida como principio? Este interrogante final lo hacemos por cuanto en el contexto cultural contemporáneo, de un fenómeno llamado posmodernidad, el desdibujamiento aparente de las fronteras epistémicas, de los discursos de las ciencias sociales,

del estatuto mismo de la política y sus ideologías, de la secularización de la vida cotidiana y religiosa, nos llama a pensar en la vuelta a una unidad histórica que fue la ficción y la memoria del pasado.

## Referencias

- Bajtín, Mijail (1990) *Estética de la creación verbal*. México: Siglo veintiuno editores.
- Gadamer, George (2005) *Verdad y método*. Salamanca: Ediciones Sígueme
- García González, S. (2015). *Narraciones transmedia de no ficción. El caso de “Kony 2012”* [Tesis doctoral]. Universidad de Alcalá.
- García Márquez, Gabriel (1989) *El general en su laberinto*. Bogotá: Editorial Oveja negra
- Girald, Jacques (1989) La otra historia oficial. *Revista Universidad Nacional de Colombia*, N.º 21. pp. 43 a 47.
- Lozano, Pilar (1989) La última novela de García Márquez enfrenta a colombianos y venezolanos. En: *Diario El País*, Cali.
- McEwan, H., & Egan, K. (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Mínguez, N (2014). Ficción y no ficción en la cultura audiovisual digital. La publicidad ante el reto digital. *Revista Telos*. p. 126
- Montenegro, Andrea (2022) *La narrativa ficcional como forma de presentación y comprensión de temas históricos en un contexto transmedia. El caso de Escarabajos Colombian Cycling* Transmedia History. Trabajo de grado. Facultad de Humanidades. Programa de Comunicación Social y periodismo, Corporación Universitaria Comfacaua.
- Piglia, R. (2007). El arte de narrar. *Universum* (Talca), 22(1), 343-348
- Ricoeur, Paul (2003) *Tiempo y narración*. México: Siglo veintiuno editores.





# Acerca del conflicto armado y las concepciones de lo alterno y lo diverso en jóvenes estudiantes víctimas del conflicto armado en el Cauca<sup>1</sup>

Diego Román Muñoz<sup>2</sup>

Leydi Adriana Bermúdez Beltrán<sup>3</sup>

Rúber David Córdoba Roséro<sup>4</sup>

Claudia Esperanza Cardona<sup>5</sup>

Artículo de Investigación

Recibido: 15 de octubre de 2021

Aceptado 15 julio de 2022

Fecha de Publicación: diciembre de 2022

## Resumen

Comprender los significados de alteridad y diversidad cultural de los jóvenes víctimas del conflicto armado, específicamente del grado 10<sup>o</sup>2 de la Institución Educativa

va José María Obando del municipio de Corinto (Cauca), es el propósito que tuvo la presente investigación, cuya actualización conceptual se presenta en este artículo. Para ello, a partir de un método de investigación de corte cualitativo-etnográfico, con el uso de la observación participante, la entrevista y el análisis documental como técnicas e instrumentos de recolección de datos, se desarrolló la investigación, enfocada en una muestra de 10 estudiantes, entre los 15 y 17 años de edad. El análisis realizado aborda, en primera instancia, los conceptos de la alteridad y diversidad cultural desde la percepción de los jóvenes, cuya edad permite tomar conciencia del rol que puede desempeñar de acuerdo con la problemática vivida, siendo un mediador para la transformación de los conflictos desde el aula y evitando que estos fueran un obstáculo en la formación como educando y persona.

**1** Este estudio fue realizado en el marco del macro-proyecto de investigación titulado “Configuración de la alteridad de personas en situación de discapacidad dentro de sus contextos familiares y educativos”.

**2** Magíster en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales y Comunicador Social y Periodista de la Corporación Universitaria ComfacaUCA UnicomfacaUCA; Institución: Corporación Universitaria ComfacaUCA- UnicomfacaUCA, Facultad de Humanidades, Programa de Comunicación Social y periodismo; drmunoz@unicomfacaUCA.edu.co; ORCID: 0000-0002-6274-8706

**3** Especialista en Lúdica Educativa de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos de Tunja y Licenciada en Lenguas Modernas de la Universidad Santiago de Cali; Institución Educativa José María Obando Corinto, Cauca; ladrianita32@gmail.com

**4** Licenciado en Educación Física Recreación y Deportes de La Institución Universitaria Centro de Estudios Superiores María Goretti; Docente en la Alcaldía de Policarpa Nariño; ruberdavid.11@hotmail.com

**5** Doctora en Formación y Diversidad de la Universidad de Manizales, Magíster en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales, Especialista en Educación Sexual de la Universidad de Caldas y Licenciada en Educación Especial de la Universidad de Manizales; Docente e investigadora de la Universidad de Manizales; esper@unmanizales.edu.co; ORCID: 0000-0001-8919-7724

**Palabras clave:** Alteridad, Diversidad, Cultura, Conflicto y Aceptación

## Abstract

Understanding the meanings of otherness and cultural diversity of young victims of the armed conflict, specifically from grade 10<sup>o</sup>2 of the José María Obando Educational Institution in the municipality of Corinto (Cauca), is the purpose of this research. For this, based on a qualitative-ethnographic research method, with the use of participant observation, interviews and documentary analysis as data collection techniques and instruments, the research was developed, focused

on a sample of 10 students between the ages of 15 and 17. The analysis carried out addresses, in the first instance, the concepts of otherness and cultural diversity from the perception of young people, whose age allows them to become aware of the role they can play according to the problems experienced, being a mediator for the transformation of conflicts. from the classroom and avoiding that these were an obstacle in the training as a student and person

**Keywords:** Alterity, Diversity, Culture, Conflict and Acceptance

## Introducción

A partir de los conceptos de alteridad y diversidad cultural, cuyas definiciones podríamos considerar en relación con el otro, los otros y desde allí una constitución del nos-otros, se buscó, en este trabajo investigativo, resolver el interrogante en torno a ¿cómo comprenden los significados de alteridad y diversidad cultural los jóvenes víctimas del conflicto armado del grado 10º de la Institución Educativa José María Obando de Corinto (Cauca)? En este contexto, caracterizado históricamente como zona de alto riesgo en términos de conflicto armado entre el Estado y los grupos ilegales o al margen de la ley, se ha venido presentando, a lo largo de los años, una lucha territorial, condicionada a la economía ilegal o paralela, que representan los cultivos ilícitos y el narcotráfico (distribución a pequeña y gran escala). Tal situación no sólo ha afectado el desarrollo de la entidad territorial, sino también el rendimiento académico de los estudiantes, debido a la afectación directa o indirecta que muchos de ellos han vivido en su cotidianidad, todo lo cual altera el relacionamiento estudiantil.

Así las cosas, lo que aparentemente se observa como una realidad que solo se materializa con el devenir de los actos de violencia en el casco urbano y la parte rural, ha generado incluso que en los escenarios educativos (salones de clase) la cultura de la violencia se desarrolle y gane terreno progresivamente en los jóvenes. De tal modo, el interrelacionamiento que se da entre estudiantes víctimas del conflicto armado en Colombia, quienes confluyen en un mismo espacio de formación educativa aunque son provenientes de diferentes partes del departamento del Cauca (particularmente del municipio de Padilla y zonas veredales de Corinto), ha estado intervenido por costumbres y/o tradiciones múltiples, así como por las experiencias personales dentro del contexto en conflicto, marcado por la incursión militar del aparato de defensa del Estado, las guerrillas y paramilitares.

Teniendo en cuenta lo anterior, el trabajo investigativo propuesto, llevó a cabo un acercamiento a través de la observación participante, la entrevista y el análisis documental, como técnicas e instrumentos de recolección de datos, en una muestra de 10 estudiantes, entre los 15 y 17 años de edad el grado 10º de la Institución Educativa José María Obando de Corinto (Cauca). Dichos datos recolectados desde la investigación cualitativa, permitieron reconocer aspectos conceptuales como la aceptación, la tolerancia, las diferencias e interacción, en tanto características propias de cada una de las personas que trasladan sus vivencias y su cotidianidad al aula de clases, entendiendo que el ámbito educativo no funciona de manera aislada a las dinámicas sociales, económicas, familiares, políticas y culturales, pues hace parte de un todo.

Frente a este panorama, se retoman la alteridad y diversidad cultural como conceptos elementales que permiten analizar comportamientos en torno a las actitudes diferenciales, en términos sociales, culturales, ideológicos y conflictivos al interior de la institución educativa, en la población escogida e integrada por víctimas del conflicto armado. Así, el trabajo articula lo correspondiente a un planteamiento del problema y de allí los métodos llevados a cabo, para dar paso a las consideraciones teóricas, los resultados de las categorías abordadas y su discusión, y las conclusiones y recomendaciones del caso.

## Métodos

El enfoque metodológico de esta actividad investigativa fue el cualitativo de corte etnográfico. Recordemos que si bien la etnografía se ancla etimológicamente al estudio de las etnias y el análisis de las mismas, se trata hoy de un método que permite identificar, analizar y describir el comportamiento o interacción de cualquier grupo de individuos, en razón a interpretar y llegar a comprender los sentidos y significados, creencias, valores y motivaciones de tales individuos que actúan culturalmente en sociedad, y para quienes esos aspectos, de acuerdo a momentos o circunstancias, pueden modificarse o variar. Por tanto, más allá de la observación o el análisis, puede decirse que la etnografía parte de la actividad hermenéutica, es decir, del preguntarse sobre un asunto, para llegar a la interpretación y de esta a la comprensión. Clifford Geertz (citado por López, 2015), explica que “la descripción etnográfica es interpretativa, lo que interpreta es el flujo del discurso social y la interpretación consiste en tratar de rescatar lo dicho en ese discurso de sus ocasiones percederas y fijarlo en términos susceptibles de consulta” (p. 186). En razón a ello,





para esta investigación fue imprescindible adentrarse en el grupo escogido, en este caso jóvenes víctimas del conflicto armado en Corinto, Cauca, para observar, analizar, describir, interpretar y comprender esos comportamientos, valores o motivaciones, que hacen de su interrelación un asunto marcado por las experiencias personales y cotidianas vividas por la violencia en el territorio. Desde allí, claro está, se interpretan los sucesos, los significados, pero “no se trata de hacer una fotografía con los detalles externos, hay que ir más atrás y analizar los puntos de vista de los sujetos y las condiciones histórico-sociales en que se dan” (Nolla, 1997, s.p.). Así las cosas, se efectuó una exploración, descripción e interpretación de la información obtenida mediante el uso de técnicas e instrumentos de recolección de datos tales como la observación participante, el registro o diario de campo, la entrevista estructurada, construida sobre la alteridad y la diversidad cultural como categorías de análisis con un total de 13 preguntas abiertas; y el análisis documental. En el caso de la unidad de análisis se trabajó con una muestra de 10 estudiantes víctimas del conflicto armado, entre los 15 y 17 años de edad, del grado 10º-2 de la Institución Educativa José María Obando del Municipio de Corinto (Cauca). Finalmente, se desarrollaron encuentros con los estudiantes en los que se llevaron a cabo diferentes actividades para abordar el tema de estudio y conocer de manera detallada sus percepciones o significados, aspectos que fueron registrados en videograbaciones y/o fotografías.

### Consideraciones teóricas

El concepto de alteridad, se encuentra en relación con el otro, pues el ser humano interactúa con las demás personas partiendo de la necesidad de comunicarse, es algo inherente que lo caracteriza y lo hace ser diferente. Se trata, pues, de un concepto que ubica al individuo en su relacionamiento con otro sujeto, permitiendo ver la diversidad de pensamientos, costumbres y tradiciones, elementos indispensables para reconocer al otro en múltiples contextos y proyectar una imagen positiva o negativa según el caso. Estos elementos son propios y permiten que el ser humano vaya creciendo y constituyéndose en una sociedad en la que estructura la concepción del mundo y la interacción con el otro. De acuerdo con Krotz (1994):

Alteridad significa (...) un tipo particular de diferenciación. Tiene que ver con la experiencia de lo extraño. (...) Alteridad no es, pues, cualquier clase de lo extraño y ajeno, y esto es así porque no se refiere de modo general y mucho menos

abstracto a algo diferente, sino siempre a otros. Se dirige hacia aquellos seres vivientes que nunca quedan tan extraños como todavía lo quedan el animal más domesticado y la deidad vuelta familiar en la experiencia mística. Se dirige hacia aquellos que le parecen tan similares al ser propio, que toda diversidad observable puede ser comparada con lo acostumbrado y que, sin embargo, son tan distintos que la comparación se vuelve reto teórico y práctico (p.8).

Por lo anterior, este concepto debe entenderse a partir de una división entre un “yo” y un “otro”, o entre un “nosotros” y un “ellos”. El “otro” tiene costumbres, tradiciones y representaciones diferentes a las del “yo”, por eso forma parte de “ellos” y no de “nosotros”. Además, la alteridad conlleva ponerse en el lugar de ese “otro”, alternando la perspectiva propia con la de los demás. Al respecto, plantea Vásquez (2009):

La constitución de nuestra identidad tiene lugar desde la alteridad, desde la mirada del otro que me objetiva, que me convierte en espectáculo. Ante él estoy en escena, experimentando las tortuosas exigencias de la teatralidad de la vida social. Lo característico de la frivolidad es la ausencia de esencia, de peso, de centralidad en toda la realidad, y por tanto, la reducción de todo lo real a mera apariencia (p. 2).

Cuando se habla del concepto de alteridad, entonces, se expone una herramienta que facilita la interacción entre los sujetos; en otras palabras, es algo que conlleva al fortalecimiento de los lazos de amistad, amor y convivencia. Es lo que puede evidenciarse, por ejemplo, a partir de las entrevistas realizadas, en donde el E4<sup>6</sup> afirma que “alguien es diferente a mí por el físico, por la forma de expresarse, por su color de piel y, sobre todo, por la forma de pensar, porque todos pensamos diferente (...)” (E4, 12 de junio de 2018). Este pensamiento hace referencia a las diferencias, evidentes cuando comparten las personas y se interrelacionan, pero se expone en un contexto en el que no solo es necesario saber que hay personas que son disímiles, sino que también se manifiesta una necesidad sobre la importancia de las relaciones hacia la búsqueda del reconocimiento. Es decir, dicho proceso permite que el concepto de alteridad sea una herramienta visible para

<sup>6</sup> Se utiliza la siguiente codificación frente a la recolección y análisis de la información obtenida de los actores involucrados en el estudio: E=Estudiante, 4= Número de entrevista

la comprensión entre pares, fomentando el diálogo, los acuerdos y la resolución de conflictos; esto fortalece la comprensión y la comunicación entre los sujetos.

En la teoría de Bajtín (citada por García, 2006), por ejemplo, se afirma que “(...) la alteridad es ser diferente al otro, es sentir la necesidad de ser diferente, pero también es sentirme bien con esa persona que es diferente a mí (...)” (p. 48), o sea que el yo se debe al otro. Tal planteamiento, además, sostiene que solo al revelarse ante el otro, por medio del otro y con la ayuda del otro, se toma conciencia de sí mismo y los sujetos se convierten en uno mismo, ya que sin el otro no hay posibilidad subjetiva. Así, se determina una primera realidad de encontrarse en el mundo y la condición de acaecimiento del sujeto desde el “yo soy en la medida que el otro existe, el que me otorga la posibilidad de existencia” (Bajtín, 2006, p. 49-50).

A partir del anterior planteamiento, se puede interpretar que el ser humano es diferente a los demás seres y tienen sentido las relaciones que se van forjando entre sí, precisamente por la existencia del otro, al reconocer al otro y al ver la realidad del otro, que a su vez ayuda a formar al yo; mirar al otro cobra sentido sobre la realidad de quien lo hace. De hecho, partiendo del ejercicio realizado por los estudiantes a través del mural “Reconociendo las diferencias”, el E4 expresa: “reconocer a los demás no significa que nos caiga mal o bien, sino que sabemos valorar lo que hacen los demás (...)” (E4, 12 de junio de 2018). En consecuencia, podemos afirmar que el otro se forma a través del reconocimiento que cada sujeto hace del otro, identificándose en la diferencia, por ello es importante darle sentido a la existencia del otro, hacerlo es el darle ese lugar y respeto para, desde esa mirada, formar una imagen propia y la existencia misma del ser. Al respecto, Lévinas (citado por Sevilla, s.f.) afirma:

La vivencia de un sujeto en su encuentro con el “rostro” del otro es ante todo una experiencia ética. Según el autor, no se puede conocer ni intuir “el otro” como “*alter ego*” a través de una representación analógica como en la fenomenología de Husserl, sino que es lo ignoto y lo trascendente que irrumpe en el campo del yo. (p. 5)

Ahora bien, el encuentro con el otro es la experiencia por excelencia a la luz de una reinterpretación positiva de la idea del infinito, que consiste en el “pensar más de lo que se piensa”. El infinito del rostro de los otros, en concreto, no se manifiesta como una representación sino como el imperativo de una responsabilidad infinita, cuyo último sentido consiste en el pensar el yo como una pasividad absoluta y como sustitución

por el otro (Levinás, 2012). Por tanto, la alteridad, en el caso de los jóvenes, es vista como la forma de compartir con el otro sin desprestigiar el tiempo ni los recursos que se involucran en el proceso, ni desconocer sus diferencias; el *alter* implica verse reflejado y ponerse en el lugar del otro, y es vista como una muestra de interés por comunicarse, de entenderse con el otro como estrategia para direccionar una relación o transformación de los conflictos.

Globalmente, desde esta categoría, se puede manifestar que se establece una importancia a la voluntad de entendimiento, es decir, la que permite la consecución del diálogo y propicia relaciones pacíficas. Para Bajtín (1998, 2006) y Levinás (1977) es fundamental el momento de relacionarse y aceptar las diferencias mutuamente, porque este tipo de relaciones generan un fuerte lazo e integración de características humanas para fortalecer las relaciones con los demás. De esta forma, se da paso a un escenario para la transformación social desde las lógicas de la alteridad manifestadas con base en el reconocimiento de las diferencias, pero también desde cómo los sujetos se relacionan considerando esos puntos disímiles.

Pero si bien es importante conocer lo que la alteridad significa, lo es igualmente plantear un asunto que atraviesa esa alteridad, es decir, esa relación con el otro distinto. Dicho asunto, tiene que ver no sólo con el ser diferente al otro, sino al relacionamiento e interacción con el otro, al contacto que implica un acercamiento que puede resultar o no, en comprensión o quizás en tensión o conflicto. Para autores como Skliar (2004), la comunicación es una herramienta trascendental si se pretende llegar a un punto de equilibrio en las relaciones sociales, de lo contrario se hace cada más complejo lograr o llegar a un entendimiento del otro que permita aceptarlo y ser flexibles con sus particularidades.

De acuerdo con lo que plantea el E8, para aceptar a sus compañeros es indispensable “hablar con ellos con todo respeto, tanto verbal como físicamente, convivir más con ellos, escucharlos y ayudarlos cuando lo necesiten” (E8, 12 de junio de 2018). En esa medida, el testimonio del estudiante plantea que cuando se tiene un contacto con el otro sujeto, ya sea de manera verbal o física, se logra una interacción recíproca que motiva una relación de colaboración.

Y para que ello se dé, se hace relevante comprender el sentido de la tolerancia. Esta categoría hace una invitación a vivir con los demás sobre la base del conocimiento acerca de su forma de ser, su carácter, esto es, desde el saber que el otro está ahí, pero que no incomoda su pensar, su sentir, su existir mismo y sin necesidad de rechazarlo. Es una idea que encaja con lo expuesto por el E9, cuando dice que: “yo acepto a mis compañe-



ros cuando los respeto por sus diferencias, por la forma de expresarse, por sus defectos y escuchándolos para poder darles un buen consejo, para que no cometan ninguna acción de violencia” (Eg, 12 de junio de 2018). Desde la perspectiva de los involucrados, por tanto, se plantea que todo ser humano tiene dificultades con las demás personas, pues es una cuestión en la que, frente al contexto estudiado, los compañeros deben transformar dicha situación hacia una en la que puedan respetarse a sí mismos porque consideran que es posible obtener un mayor beneficio.

Lo anterior lo expone Skliar (2004) cuando afirma: “Tolerancia: esa palabra dicha antes de cada una y de todas las masacres (...) La masacre de la inclusión que hospeda (y hostiliza, acecha, corroe). Por ello la tolerancia es esa irremediable indisposición de tener que aguantarnos, soportarnos y detestarnos, sin decir una palabra” (p.183). Una frase que invita a la reflexión acerca de las diferencias que hay entre las personas, pues no se trata de tolerar al modo de aguantarnos o soportarnos, tal como lo anota Skliar (2004), sino más bien de llegar a una comprensión del otro en el convivir a diario, cuando se va moldeando esa idea de aceptación e intercambio con ese diferente al “yo”, pero que tiene una forma distinta de ser, múltiples capacidades; es ese aceptar a las personas con sus virtudes e incluso con sus defectos.

Ponerse en los zapatos del otro, entonces, es una invitación que suscita abandonar el egoísmo y pensar más en las necesidades que tienen las demás personas, al análisis profundo sobre lo que el otro piensa, vive, siente sobre sí mismo y sobre el otro. En este sentido, la experiencia de investigación basada en la observación y los planteamientos de Skliar (2004), permite resaltar que los comportamientos hacia la tolerancia son relevantes en la medida en que ellos comparten más con los demás miembros de la clase, esperan, analizan más a fondo la forma como tratar al otro y le respetan su punto de vista.

Desde el ejercicio investigativo, es importante considerar las experiencias de vida al momento de hablar de tolerancia y aceptación, puesto que se debe entender que la unidad de análisis también tiene trabajos individuales y grupales previos en los que, desde sus hogares y territorios de procedencia, han tenido que trabajar para aprender a vivir como víctimas del conflicto armado. Esta condición o característica va más allá de ese rasgo evidente, por lo que también se ubica en la necesidad de reconocer cómo estos han observado históricamente a aquellos actores al margen de la ley e incluso del Estado, que han sido agentes de violencia, y por qué se comportan de la forma que lo hacen en el salón de clases. De esta forma, las realidades

asociadas al conflicto, variables entre los participantes y que suponen la implementación de múltiples formas de relacionamiento entre pares (estudiantes) porque pueden no haberse cerrado heridas, se plantean como una estrategia para que lo negativo pueda ser un elemento de transformación, logrando el fortalecimiento de la alteridad.

Hasta aquí, entonces, tenemos que la alteridad y la tolerancia, pueden relacionarse, no solo conceptualmente, sino como parte de la cotidianidad de los jóvenes estudiantes que manifiestan ser diferentes del otro, pero poder llegar a aceptar a ese otro en su diferencia, gracias a la comprensión de lo que es ese otro, a la tolerancia, y sobre todo al respeto que esa comprensión conlleva. Si analizamos, para este caso de estudio, esas dos categorías, persiste el interrogante en torno a si éstas atraviesan realmente el comportamiento de los jóvenes en clase, espacio diario de convivencia, o si las costumbres, valores, motivaciones, están influidas o atravesadas por las experiencias personales y sociales en torno al conflicto armado. Pero para llegar a responder la pregunta investigativa, se ha de explicar, antes, que esas dos categorías, esto es, alteridad y tolerancia, se encuentran inmersas en los comportamientos de sujetos que hacen parte de un contexto de diversidad cultural.

La diversidad cultural tiene que ver, en primera instancia, con la procedencia de los actores que hacen parte de un territorio, que en el caso colombiano es claramente pluriétnico. Gimeno (1996) expone que la diversidad cultural es una característica esencial de la humanidad y un elemento clave para el desarrollo social, político, económico y cultural, ante lo cual la pluralidad de identidades y expresiones culturales de los pueblos y comunidades es indispensable para la comprensión de las diferencias, por lo que debe ser valorada y preservada para la estructuración de un mundo asertivo y esto de paso al fortalecimiento de las capacidades y los valores humanos.

Esta categoría emergente hace referencia a la palabra diferencia, que es un término que se caracteriza por lo diverso y hace que una persona, criterio o pensamiento sea diferente a otro; indica cómo vivir entre la enseñanza y el aprendizaje, a leer un modo de ver al otro, de entender que ese otro es diferente a mí, de modo que el otro puede ser también una postura o un punto de vista nuevo. Una manera de nombrar al otro, una forma de mirar al otro; aquel que se presenta de una manera diferente. Así, el término diferencia se encuentra inscrito en la diversidad, pues ésta implica saber que hay un pluralismo, una variedad, pero dentro de ella es posible comprender a cada sujeto como diferente, cómo único.

Al respecto, el E3 expresa: “(...) para mí alguien es diferente a mí cuando no tiene el mismo color de piel, la misma forma de expresarse o de comunicación” (E3, 12 de junio de 2018). Esta idea plantea la importancia del reconocimiento del otro por lo que, como lo reconoce Gimeno (1996), las particularidades entre los individuos separan y complementan. Un ejemplo de ello lo encontramos con la experiencia del “Mural de las diferencias”, realizada en la Institución Educativa José María Obando del municipio de Corinto (Cauca), se encuentran interrogantes como “¿Por qué se fijan en el color de piel? ¿Acaso la personalidad tiene color?” (E3, 12 de junio de 2018). Sin embargo, frente a estos pensamientos es importante destacar que los estudiantes desean experimentar un cambio en el que todos compartan sin importar el credo, las etnias o posición económica, lo importante es surgir y caminar juntos hacia la meta pactada, la meta de la vida, de la excelencia, el crecer como persona a medida que van compartiendo en el trasegar de cada día.

Esta idea, de hecho, ha sido para la educación una preocupación porque las diferencias se han tornado la obsesión por los diferentes, banalizando al mismo tiempo las diferencias y confundiendo la “cuestión del otro” —problema filosófico relativo a la ética y a la responsabilidad por toda figura de alteridad— con la “obsesión por del otro”, por los “diferentes” o “extraños”. Plantea Skliar (2005) que las diferencias pueden ser mejor entendidas como “experiencias de alteridad”, de un “estar siendo múltiple, intraducible e imprevisible en el mundo” (p.8). Por consiguiente, comprender mejor las diferencias constituye a los sujetos como humanos.

Ahora bien, Gimeno (1996) afirma que “la diversidad alude a la circunstancia de ser distinto y diferente, pero también a la de ser desigual. Aquí se hace una sentida referencia a la manera de actuar, pensar y creer de cada grupo”. Esto refiere a la multiplicidad e interacción de diversas culturas en un contexto particular y que coexisten en el mundo. Es enfocar la enseñanza sobre las diferentes culturas, desde la perspectiva de que todo el mundo tiene una cultura, que todas son valiosas y merecen respeto. De esta forma, en lo que respecta al caso que aborda la investigación, los estudiantes todavía deben tener en consideración, en mayor grado, que en el salón de clase, y por fuera de este, hay individuos que son afrocolombianos, indígenas y mestizos, y que deben ser entendidos desde ese rasgo también, pues este elemento cultural le da vida al pensamiento y a la acción, es decir, a lo que se observa del otro y por lo cual se hacen representaciones iniciales; estereotipos que deben ser resueltos con los mismos actores para evitar una construcción negativa de esas diferencias que son básicas en la diversidad cultural.

Adicional a ello, es indispensable saber que dentro de esa gama cultural, existen igualmente múltiples formas de ser, es decir, aquí el tema de las identidades, en plural, es crucial para comprender la diferencia, ya que ser distinto al otro implica que el ser se constituye respecto a una identidad, en principio cultural, pero también respecto a lo que el individuo, en su singularidad, va tomando para conformar quien es; de allí que se hable en plural y se establezca que todos tenemos múltiples identidades, desde las cuales, por supuesto, también somos alternos y diferentes a los otros.

Asimismo, Blanco (1999) plantea que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales, propias y específicas, accediendo a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, cuya satisfacción requiere una atención pedagógica particular. Frente a esto, Skliar (2017) sostiene:

La diversidad se encarna en una afirmación simple de la existencia del otro: “hay diversidad”, confesando entonces su propia naturaleza descriptora, vuelta hacia fuera y emparentada, por lo tanto, con una referencia explícita a que la diversidad son los demás, son ellos y ellas. Así el “yo” y el “nosotros” vuelven a guardar para sí el privilegio de la palabra y de la mirada. El hablar de la diversidad se ha convertido en una suerte de práctica que dirige la palabra y la mirada hacia los “extraños”, en tanto mero ejercicio descriptivo. (p. 33).

Una mirada que muestra el complemento del “yo” y el “nosotros” que los estudiantes de la Institución Educativa José María Obando todavía están en proceso de construcción, porque se reconoce que las dinámicas que se desarrollan a nivel de la interrelación para la consecución de la alteridad, desde un punto de vista equilibrado, requieren de tiempo, particularmente en el reconocimiento sobre las diferencias culturales de los compañeros, un punto positivo para ese logro.

En otras palabras, de acuerdo con los planteamientos de Skliar (2017), Blanco (1999) y Gimeno (1996), esta categoría da espacio para decir que la diversidad cultural es la existencia de varias personas que interactúan mutuamente, pero manejan diferente cultura, etnia, lenguaje, formas de ver las cosas y capacidades. Este es un término que alude a la pluralidad de elementos en determinados ámbitos, es decir, a la existencia de seres diferentes pero que también tienen algo en común y que tratan de vivir de acuerdo con unas circunstancias que los hacen ser únicos pero diferentes de los demás. Por ende, se valoran aspectos, según los autores mencionados, tales como la palabra y la mirada,



las necesidades educativas individuales y lo desigual, integrado por las formas de actuar, pensar y creer de cada grupo.

## Discusión y resultados

Acercar la mirada a la población estudiantil que ha sido, y sigue siendo, víctima de fenómenos violentos, es acercarse o comprenderla quizá de una manera más receptiva y ver las trascendencias de los procesos de contribución social que han tenido que ver con la implementación de investigaciones cuyo objetivo ha sido mediar entre la superación y asimilación de la guerra interna de Colombia. Esto supone el entendimiento globalizado y pormenorizado del conflicto armado en la actualidad, el cual se puede analizar desde diferentes aspectos (social, económico, político y/o cultural), pero independientemente de ello, para la comunidad estudiantil es determinante ser parte de ese trabajo científico de comprensión. De manera que si se quiere pensar en una transformación de las relaciones interpersonales para lograr un grado de alteridad cada vez mayor, es indispensable iniciar por el entendimiento de una de las particularidades que caracteriza a la población objeto de estudio.

Dichas características tienen que ver con el contexto en el que habitan, ya que allí se vive una realidad de violencia, tal como lo muestran los datos arrojados por el Registro Único de Víctimas, pues a nivel de la entidad territorial del municipio de Corinto (Cauca) se registra un total de 5.525 víctimas de conflicto armado, donde 5.004 han sido sujetos de atención, es decir, siendo victimizadas por hechos en el marco del conflicto armado en Colombia, y 521 víctimas directas de desaparición forzada, homicidio, fallecidas y no activas para la atención, las cuales responden a aquellas que no pueden acceder a las medidas de atención y reparación; se incluyen las personas fallecidas a causa del hecho victimizante o en otras fuentes de información y personas sin documento de identificación. De ese total, 71 víctimas han sido cobijadas en cumplimiento de la Sentencia C280 y el Auto 119/2013, 59 víctimas sujetos de atención y 12 víctimas directas de desaparición forzada, homicidio, fallecidas y no activas para la atención han sido favorecidas. Y dentro de los hechos que más se presentan están el desplazamiento forzado, el homicidio, las amenazas y la desaparición forzada, tanto por número de personas como por eventos, tal como se muestra en la Tabla 1.

**Tabla 1.** Víctimas del conflicto armado según número de personas y eventos

Hecho	Personas	Eventos
Abandono o despojo forzado de tierras	12.120	13.472
Acto terrorista/atentados/combatos/ Hostigamientos	82.380	89.926
Amenaza	416.463	443.863
Confinamiento	28.096	32.654
Delitos contra la libertad y la integridad sexual	28.641	29.892
Desaparición forzada	173.066	184.472
Desplazamiento	7.535.682	8.341.168
Homicidio	1.009.990	1.099.335
Lesiones personales físicas	8.169	8.252
Lesiones personales psicológicas	15.645	15.747
Minas antipersonal/munición sin explotar/artefacto explosivo	11.556	11.834
Pérdida de bienes muebles o inmuebles	115.413	124.951
Secuestro	36.980	38.352
Sin información	4.498	4.613
Tortura	10.659	10.814
Vinculación de niños, niñas y adolescentes	7.583	8.050

**Fuente.** Información del Registro Único de Víctimas



Del conflicto armado en Colombia, Molano (2014) afirma que “comienza con la Violencia. Y la Violencia está asociada a dos factores originarios que se influyen mutuamente: el control sobre la tierra y sobre el Estado” (p 5). Aterrizado a la realidad del Cauca, que no es para nada diferente, pero que tiene variaciones con otros municipios y departamentos del país en términos de la escalada e intensidad con la que se desarrolla el conflicto armado, la violencia ha sido transmitida y vivida de generación en generación, es decir, la guerra ha estado presente en la cotidianidad y ha llegado al punto casi que de su naturalización. Por consiguiente, tal como lo plantea Márquez (2009, p. 207), el conflicto armado ha sido uno de los factores que más ha impactado la vida de niños y jóvenes estudiantes, los cuales durante sus procesos de formación se han visto involucrados en medio de este, generando como consecuencia un mal desempeño académico, dando lugar a la deserción escolar, la cual se da con mayor prevalencia a raíz del miedo.

Alrededor del tema del miedo a ser re victimizado, expone el E8: “me da miedo que se enfrenten y pierda uno de mis familiares o que se los lleven y no sepamos nada.” (E4, 12 de junio de 2018). Asimismo, plantea el E5: “ser víctima significa ser afectado, para mí, por una guerra o conflicto que ni tienes que ver, pero aun así tienes que sufrir un daño (...)” (E4, 12 de junio de 2018). Dos planteamientos concordantes en la medida que se tiene claridad sobre los efectos que puede generar el estar involucrado o en medio de una situación de tensión armada y política en territorios en los que el control territorial no ha sido totalmente del Estado, pues ha estado compartida con agentes irregulares que funcionan por fuera de la legalidad. Situación que obliga a tomar medidas definitivas frente a asistir o no a clases, donde se reconoce una posición de privilegio a la integridad física y psicológica.

En definitiva, la historia conflictiva en los territorios se ha mantenido durante décadas y sigue su curso, no en la misma medida, gracias a la firma de los Acuerdos de Paz, pero sí generando incertidumbres, angustias, tragedias, daños psicológicos y físicos por culpa de la incursión armada de grupos subversivos como las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia FARC, el Ejército de Liberación Nacional ELN, el Ejército Popular de Liberación EPL y las Autodefensas Unidas de Colombia AUC. De ahí que el sello de la violencia que viene desde el proceso de la invasión, conquista y colonización de los españoles fue, es y será el signo de una sociedad ajena a procesos sociales e históricos conflictivos, lo que no ha permitido la reconstrucción social, económica, política y cultural, al igual que la reconciliación y el perdón. Dicha situación da lugar a la conti-

nuación de eventos como las masacres, el secuestro, la extorsión, el racismo, la desaparición de la cultura, la exclusión y la desigualdad.

Debe tenerse en cuenta, además, que en ese contexto de violencia, donde intervienen intereses económicos o políticos, se ven afectadas las comunidades o poblaciones disímiles que hacen parte del territorio. Esto implica ver que ese territorio es constituido por distintas etnias: mestizos, indígenas, afrodescendientes, entre otras, que tienen diferentes culturas, creencias, clases sociales, pero son poblaciones con algo en común: se han visto afectadas de una u otra manera por la lucha armada, convirtiéndose en víctimas de este conflicto. Característica definida claramente en la Ley 1448 de 2011, que en su Artículo 3 establece:

Se consideran víctimas, para los efectos de esta ley, aquellas personas que individual o colectivamente hayan sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 1º de enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de Derechos Humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno.

Bajo esa particularidad, algunos de los testimonios de los estudiantes participantes de la investigación evidencian la carga física y psicológica que genera estar inmersos en el conflicto, explican que “ser víctima significa estar afectado directa o indirectamente por la guerra que se vive actualmente en Colombia” (E2, 12 de junio de 2018). De igual forma, también plantean que “(...) ser víctima es cuando somos parte de una pelea” (E10, 12 de junio de 2018); testimonios que muestran cómo los estudiantes se han visto desplazados, obligados a cambiarse de territorio y, por ende, de institución educativa. El temor que esto ha generado también se relaciona con el hecho de ser reclutados por grupos ilegales y ser víctimas de agresiones que pueden comprometer sus vidas o la de sus familiares.

Frente a esa lógica de los relatos en los que se evidencia el lado humano de la violencia, concordante con lo que manifiestan los estudiantes entrevistados, Molano (2001) plantea:

Una gente me contó mil cuentos. En todos había y hay un elemento común: el desalojo por razones políticas, pero con fines económicos. A los campesinos los acusaban los ricos de ser liberales, o conservadores, o comunistas, para expulsarlos de sus tierras y quedarse con ellas. Siempre las guerras se han pagado en Colom-



bia con tierras, nuestra historia es la historia de un desplazamiento incesante, solo a ratos interrumpido. (p. 14).

La cita, de hecho, permite constatar que la causa más evidente del conflicto armado interno es la política, que siempre ha sido tomada desde un punto de vista del poder, con el fin de obtener un enriquecimiento personal, y no como una forma de gobernar en aras del interés general a través de proyectos sociales, de infraestructura, económicos y de fortalecimiento cultural. Un escenario en el que la sociedad no se ha podido ver beneficiada de esa representación política que está a cargo de liderar y crear la paz en un país donde campesinos, indígenas y afrodescendientes, como comunidades minoritarias y venerables, sean las que realmente sientan los cambios o transición de una situación de conflicto a una de integralidad de los territorios para el desarrollo, logrando que no se vean obligados a desalojar sus tierras por amenazas; algunas provenientes de dirigentes políticos que son cómplices de los grupos armados al margen de la ley. De esta manera, se considera que “ser víctima significa terminar involucrado en una guerra que nada tiene que ver con nosotros, como por ejemplo ser desplazado, uno tiene que abandonar lo que consiguió con esfuerzo por culpa de la guerra (...)” (E4, 12 de junio de 2018); no solo dejando sus propiedades sino también sus amistades, sueños y proceso educativo, entre otros aspectos.

En resumen, “(...) en este momento somos víctimas porque no podemos caminar en paz y tranquilidad por miedo a que nos pueda pasar algo (...)” (E7, 12 de junio de 2018); es por eso que los estudiantes al sentir temor no solo están siendo afectados físicamente sino también psicológicamente. Los educandos, docentes y comunidad educativa en general, son testigos del temor que se mantiene latente en toda la comunidad, rogando por no ser una víctima más del conflicto, ante el cual el Estado ha dejado en segundo plano campos como la educación, el trabajo, la ciencia, la tecnología y la investigación, dando mayor importancia e inversión presupuestal a la seguridad. Dicho de otro modo, algunas comunidades indígenas y afros del país están desapareciendo y sienten cada vez más temor de recorrer sus propios territorios y de trabajar sus tierras, debido a la aprehensión de convertirse en una víctima más.

Ahora bien, de acuerdo con los planteamientos de Alfredo Molano desarrollados en el libro “Desterrados”, donde puede leerse la radiografía del conflicto y la violencia en Colombia en tanto flagelo que encuentra como víctimas principales a las familias y a los civiles que no se relacionan con las armas,

En Colombia casi todo campesino puede decir que su padre, o su tío, o su abuelo fueron asesinados por la fuerza pública, por los paramilitares o por las guerrillas. Es la diabólica inercia de la violencia, que, desde antes de 1948, año del asesinato de Gaitán, ha dejado más de un millón de muertos (Molano, 2001, p. 13).

Esta realidad violenta, relacionada con la incursión armada de ambos bandos, llega a casi todos los rincones del país, no siendo la excepción el municipio de Corinto (Cauca), porque este territorio ha sido históricamente un corredor para grupos como el ELN, las FARC, el EPL y las AUC, afectando el desarrollo de los pueblos que allí residen y que con su riqueza cultural tratan de potencializar el territorio a través de prácticas de todo tipo, totalmente diferentes a cultivos ilícitos u otra actividad irregular. Pese a ello, aún persiste la lucha por el empoderamiento de estas zonas para fortalecer el financiamiento de los ilegales, provocando que las personas que viven en este municipio no se sientan seguras en las calles y solo perciban algún nivel de seguridad solo dentro de sus casas, al lado de sus familiares.

Frente a lo anterior, el E2 plantea: “el lugar donde me siento más seguro es en la finca o casa de mis padres, ya que ellos me brindan la seguridad que necesito (...)” (E2, 12 de junio de 2018). Testimonio que, de forma directa, señala la importancia del seno familiar y su unidad como espacio de refugio y/o protección ante el no cese de las confrontaciones bélicas en el territorio caucano. No obstante, aun con la tranquilidad que les genera estar en sus hogares, los estudiantes no se sienten del todo a salvo, entendiendo que deben trasladarse hasta su institución educativa, la cual está ubicada cerca de un Comando de Acción Inmediata CAI de la Policía, ubicación que representa un peligro pues los convierte en objetivo de los enfrentamientos, debido a que se encuentran en un sector donde es probable que se establezcan confrontaciones.

Así, la incertidumbre de que en cualquier momento puedan ser atacados con artefactos explosivos o cualquier elemento peligroso, ha ocasionado que el rendimiento académico de los estudiantes objeto de estudio se vea afectado, pues debido a ello algunos educandos no han regresado a clase y sus padres desean protegerlos y mantener su integridad física y psicológica intacta. Asimismo, los efectos de ser víctima y sentir miedo hacia la revictimización, ha afectado la forma como se relacionan los educandos, dificultando además la aplicación del manual de convivencia. Los elementos señalados interfieren en los logros educativos, los cuales no solo pueden medirse desde lo cuantitativo, sino también desde el logro de competencias

ciudadanas que favorecen en relacionamiento positivo entre pares y con la comunidad educativa en general.

Bajo lo expuesto ¿cómo comprender el conflicto y su incidencia tanto en el comportamiento de los estudiantes, como en los efectos que ello ha generado en su rendimiento escolar? Debemos partir del hecho de que una de las principales causas por las cuales se ha desatado la guerra en el municipio de Corinto, es el territorio, lo cual produjo que muchos campesinos, en defensa de sus tierras, recurrieran a las armas con el fin de protegerlas de grupos que intentaban adueñarse de ellas con el objetivo de explotarlas para la financiación del narcotráfico y otras actividades ilegales. Por esa razón, muchos de los habitantes de Corinto, incluidos los estudiantes entrevistados, no se sienten bien en su entorno, ya que siempre están a la expectativa de que puedan llegar grupos ilegales a su territorio, tanto en el casco urbano como en la zona rural, y atenten contra sus vidas. En este sentido, es posible plantear que la paz y la tranquilidad pocas veces se disfruta en estas zonas. Esta intranquilidad que se vive se evidencia en el siguiente testimonio, el cual responde a si se siente víctima en el lugar donde residen actualmente: “Sí, porque hay veces en las que somos afectados por la violencia, ya que cuando andas por la ciudad o el pueblo y están desactivando artefactos explosivos, yo me altero y me dan nervios” (E4, 12 de junio de 2018).

De tal modo, el apoderamiento de las tierras por parte de los grupos subversivos, no solo perjudica las propiedades de los estudiantes indígenas, campesinos y afrodescendientes, sino que también lesiona sus tradiciones, cultura y creencias, ya que muchas de estas personas cambian de territorios, llevándose con ellos todo lo que los hacía ser diferentes a unos de los otros. Por ende, se ha naturalizado el observar la reducción de las poblaciones étnicas y campesinas, que son las principalmente afectadas en el departamento del Cauca y en todo Colombia.

La realidad descrita también ha sido parte de la historia de vida de Molano (2001) en el desarrollo de sus trabajos, lo cual ha sido postulado en una de sus más directas experiencias de vida con el conflicto armado:

Fui amenazado por los grupos de paramilitares que residían en las poblaciones del Cauca, ya que él en muchos de sus escritos pronunciaba y demandaba la problemática social que traía estos conflicto en la poblaciones indígenas y campesinas de esta región, en donde daba a conocer los testimonios de grupos de personas que fueron amenazadas de muerte y expulsadas de sus propiedades porque estos grupos querían ser dueños de esos terrenos a como diera lugar

(...) A causa de las amenazas, ya publicadas, me llamé a su despacho el comandante del ejército para ofrecerme protección. Ordenó que se establecieran las condiciones de mi seguridad para garantizarme la vida. En efecto, una comisión visitó mi casa y concluyó que debía arrancar todos los árboles que la rodeaban, instalar reflectores, alarmas, garitas, usar carro blindado y conseguir guardaespaldas de día y de noche. Sobra decir que ninguna de estas medidas sería costeadas por la seguridad del Estado. (Molano, 2001, p. 19-20).

Se puede decir que ninguna persona está exenta de ser víctima del conflicto armado en Colombia, desde perder la tranquilidad, ser despojada de sus pertenencias, sufrir daños físicos y psicológicos, hasta perder o tener que alejarse de sus tradiciones y cultura; esta problemática social afecta a cada integrante del país.

Frente a este panorama, las categorías desarrolladas no sólo relacionan la importancia del análisis de la diversidad cultural como elemento innegable que caracteriza a Colombia, sino además en su relación con las dinámicas que surgen del conflicto armado. En este escenario, el estudio permite pensar en las formas de relacionamiento que las víctimas desarrollan en el contexto donde han residido toda su vida o en aquellos entornos a los cuales han tenido que trasladarse para salvaguardar su vida y la de sus familiares y amigos; lo que conocemos como alteridad en este momento.

Los resultados obtenidos se convierten en elementos que sirven para futuras investigaciones, pero además para la generación de estrategias desde el campo de la educación, entendiendo que hay un trabajo por hacer con los niños, niñas y jóvenes a quienes hay que alejarlos de la lógica guerrillera en la que han estado inmersos directa e indirectamente, con el objetivo de reorientar sus pensamientos hacia un escenario en el que la asertividad reine, es decir, donde haya una aceptación humana respetando las diferencias existentes, pero también la oportunidad de generar múltiples oportunidades sin necesidad de “borrar” al otro.

En este sentido, los apartados trabajados revelan que la experiencia con los estudiantes del grado 10<sup>o</sup>-2 se presenta como una síntesis de lo que se vive en otros rincones del país, incluso en el mismo municipio de Corinto y demás entidades territoriales del departamento del Cauca, donde la alteridad requiere de trabajo, inicialmente desde lo pedagógico, para luego ser aplicado en los diferentes escenarios de la vida, lo que significa que la alteridad se configura justamente en la diversidad cultural y en el hecho de que se debe ser tolerante y flexible con quienes no piensan igual, regla básica de





la vida, entendiendo la variedad de grupos sociales y experiencias de vida que se encuentran y mezclan en cada escenario.

## Conclusiones y Recomendaciones

Todo contexto institucional le debe permitir a los estudiantes la interacción con los otros, compartir como compañeros y conocer a los demás a través de los diferentes procesos y actividades que se desarrollan en la institución; para alcanzar esto es indispensable implementar procesos que beneficien a la comunidad educativa en general y que haya una participación activa entre sí.

Con el desarrollo de las diferentes actividades planeadas dentro del estudio, relacionadas con alteridad y diversidad cultural, se obtiene de los estudiantes una mayor aceptación en las relaciones inter e intrapersonales, así como mayor confianza al momento de relacionarse con las personas que se encuentran en su entorno.

El trabajo fue compartido a partir de ejercicios prácticos, lo cual permite que el estudiante, considerado como víctima del conflicto armado, desarrolle nuevas perspectivas de comprensión y aceptación de la problemática social que existe en su territorio, lo que aporta a su formación académica pero además a su vida cotidiana.

Trabajar la alteridad y diversidad cultural en una edad temprana conlleva al estudiante a tomar conciencia del rol que puede desempeñar en la problemática social que vive, siendo así un mediador de los procesos de superación de conflictos, con el fin de que estos no sean un obstáculo en las dinámicas de formación como estudiante y como persona, pero más aún, que esté dispuesto a aportar un grano de arena en pro de la finalización de la violencia en su territorio.

Después de haber realizado el proceso investigativo con los jóvenes del grado 10<sup>o</sup>2, se puede observar que el grupo de estudio asume la diversidad cultural como una forma de pensar y de ver las cosas de manera diferente, acercándose más por el hecho de contribuir con el bienestar del compañero, buscar relaciones más sólidas de amistad, de compañerismo, de escucha, de comprensión y, por qué no decirlo, de autocuidado. En consecuencia, se obtuvo un nivel académico y disciplinario satisfactorio, además de cambios de actitud frente a la vida, logrando compartir con el otro que es diferente a mí, generar ese reconocimiento y aceptación por el otro, el sentir compasión del otro que ha perdido a su ser querido y que se le puede brindar una mano amiga para diver-ser y diver-sar.

Después de haber analizado con profundidad los hallazgos obtenidos, se plantea entonces lo siguiente:

Frente al acercamiento a los conceptos de alteridad y diversidad cultural se debe tener en cuenta que el docente esté siempre dispuesto a escuchar, pero también a involucrar las diversidades y diferencias de pensamiento que hay en los estudiantes que necesitan ser escuchados, incluidos y comprendidos, pues muchos de ellos pueden sufrir daños psicológicos por el temor a que no puedan expresarse de una manera libre, puesto que su población puede ser víctima del conflicto armado y el referirse al mismo puede ocasionarles problemas.

Es preciso trabajar la alteridad y diversidad cultural en diferentes espacios, con diferentes actividades que involucren al estudiante y que le permitan saber que no todo puede representar riesgo y peligro, perdiendo así el miedo al momento de realizar propuestas y donde todos los actores educativos puedan aportar a la creación de nuevas estrategias y dinámicas curriculares que sean pertinentes y acordes a sus necesidades, con el fin de lograr desarrollar dinámicas de enseñanza aprendizaje que realmente se adapten al contexto y los sujetos que en este viven.

Puede decirse entonces que es importante realizar talleres y conversatorios que estén relacionados con la recuperación y puesta en marcha de valores como la autoestima, la aceptación, el reconocimiento, el auto cuidado y la superación de conflictos, todo ello a través de ejercicios prácticos que se puedan difundir a través de los diversos medios estudiantiles o en los espacios lúdico deportivos, compartiéndolos con todos los miembros de la comunidad educativa.

## Referencias

- Bajtín, M. M. (1998). *Estética de la creación verbal*. (8<sup>a</sup> ed.). México: Siglo XXI. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/348176543/Bajtin-Mijail-Estetica-de-la-creacion-verbal-pdf>
- Krotz, E. (1994). Alteridad y pregunta antropológica. *Alteridades*, 4 (8), pp. 5-11. Recuperado de <http://148.202.167.116:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1475/Alteridad%20y%20pregunta%20antropol%C3%B3gica.pdf?sequence=1&jsAllowed=y>
- Lévinas, E. (1977). *Totalidad e infinito*. (1<sup>a</sup> ed.). Salamanca: Sígueme.
- López Cedeño, F. (2015) La etnografía como obra literaria. *Claridades. Revista de filosofía* (7), pp. 171-194
- Márquez, M. (2009). Enseñanza de la historia del conflicto armado en Colombia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 5(2), pp. 205-230. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134116861009>

- Molano, A. (2001). *Desterrados*. Bogotá: El Ancora Editores.
- Molano (2014) *Fragmentos de la historia del conflicto armado (1920-2010)*. Bogotá: Espacio crítico.
- Nolla Cao, M. (1997). Etnografía: una alternativa más en la investigación pedagógica. *Educación médica superior*. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci.arttext&pid=So864-21411997000200005>
- Sales, A. (2007). Diversidad en el ámbito escolar: por una educación intercultural. In *Congreso Orientación Educativa y Profesional/Comunicaciones*. Recuperado de [http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r\\_72/nr\\_771/a\\_10397/10397.pdf](http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_72/nr_771/a_10397/10397.pdf)
- Sevilla (s.f.). Emmanuel Lévinas. [*Psicólogo Sevilla*]. Recuperado de <http://www.psicologosevilla.org/emmanuel-levinas.html>
- Skliar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias*. Buenos Aires: Noveduc.
- Skliar, Carlos (2005). 'Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad', *Voces en el silencio. Intimidad y alteridad. Experiencias con la palabra*. Río de Janeiro: Mimeo, DP&A
- Vásquez, A. (2009). Baudrillard: Alteridad, seducción y simulacro. *webislam*. Recuperado de [https://www.webislam.com/articulos/35576-baudrillard\\_alteridad\\_seducccion\\_y\\_simulacro.html](https://www.webislam.com/articulos/35576-baudrillard_alteridad_seducccion_y_simulacro.html)



## Modelos en el ejercicio del derecho a la autonomía: el caso colombiano

Tobia Zaffalon<sup>1</sup>

Artículo de revisión documental y reflexión

Recibido: 1 de diciembre de 2021

Aceptado: 12 de abril de 2022

Fecha de Publicación: diciembre de 2022

### Resumen

El ejercicio de la autonomía es uno de los derechos más importantes de los pueblos indígenas y está interconectado con los otros derechos humanos de los pueblos indígenas. En este artículo se revisan documentos recientes producidos por los mecanismos internacionales que amparan a los pueblos indígenas y por la literatura académica que estudia el tema de una forma que nos permita traer unas consideraciones importantes y enmarcar el caso colombiano. Aunque hay diferentes modelos en el ejercicio del derecho a la autonomía y cada pueblo indígena del mundo tiene diferentes cosmovisiones y formas en su ejercicio, dependiendo de los contextos culturales, sociales, económicos y estatales en los cuales se encuentran, se pueden identificar algunas características, retos y problemáticas comunes.

**Palabras clave:** Pueblos indígenas, Autonomía, Derechos de los pueblos indígenas

### Abstract

The exercise of the right to autonomy is one of the most important elements of the principle of self-determi-

<sup>1</sup> Doctorando en los programas de Doctorado en Ciencias Sociales, Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España; Derecho, Universidad Santo Tomás, Colombia; tobzaffalon@protonmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8785-0988>

nation of indigenous peoples and is interconnected with the other human rights of indigenous peoples. Recent documents produced by the international mechanisms that protect indigenous peoples and by the academic literature that studies the subject are reviewed in a way that allows us to bring some important considerations on the subject and to frame the Colombian case. There are different models in the exercise of the right to autonomy. Each indigenous people in the world has different worldviews and ways of exercising it, depending on the cultural, social, economic and state contexts in which they find themselves. However, some common characteristics, challenges and problems can be identified.

**Keywords:** Indigenous peoples; Autonomy; Rights of indigenous peoples.

### Introducción

Este artículo consiste en una revisión documental y es parte de una investigación doctoral, en curso de realización, sobre la autonomía de los pueblos indígenas en el Cauca, Colombia. La misma ha sido realizada a través de una extensa estancia de campo en la comunidad de indígenas nasas de Toez, Caloto, en el norte del Cauca, y en el ámbito de los procesos pedagógicos y políticos de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural y del Consejo Regional Indígena del Cauca. En otras partes del informe doctoral y en futuras publicaciones se comparte mayormente tal experiencia, rea-

lizando una profundización histórica, así como de las cuestiones teóricas y epistemológicas que se mencionan a continuación. Dado que se trata de una revisión documental y no se describe la metodología desarrollada en el trabajo de campo, el presente escrito es fruto de conocimientos acumulados durante la vivencia con las comunidades indígenas.

En este caso nos ocupamos de presentar un análisis de algunos documentos de carácter oficial, tales como algunos informes recientes de varios mecanismos de las instituciones internacionales de protección de los derechos de los pueblos indígenas que abarcan el tema de la autonomía en un amplio ámbito geográfico, así como literatura sobre las diversas experiencias de ejercicio de la autonomía de las comunidades indígenas, limitándose al alcance a Latinoamérica.

El propósito es evidenciar algunos aspectos fundamentales de la autonomía de los pueblos indígenas en el marco del Estado social y pluriétnico de derecho, ligándolos a la investigación doctoral que, más específicamente, analiza este derecho en el contexto colombiano y, en particular, en el Cauca.

Antes de todo, es preciso señalar dos aspectos que las publicaciones mencionadas evidencian: primero, el carácter en constante devenir y transformación de los ejercicios de la autonomía, debido a la evolución de las prácticas y procesos sociales, como a cambios en la normativa de referencia; segundo, el carácter circunstancial de los ejercicios de la autonomía, siempre diferentes según el contexto histórico, político, social, cultural y económico de los países y de cada uno de los pueblos étnicos en donde estos se dan.

Otros de los propósitos de este escrito son: dar a entender el tema de la autonomía de los pueblos indígenas del Cauca en un contexto geográficamente más amplio. Se quiere luego señalar que existe un nexo importantísimo entre el ejercicio del derecho a la autonomía y la posibilidad que se garanticen los otros derechos humanos de las comunidades e individuos indígenas, y en particular de sus peculiares y culturalmente diferenciadas formas de vida, visiones del mundo y maneras de conocerlo. Otrosí, se quieren señalar las consecuencias beneficiosas para la democracia en general. Estas, que corresponden a algunas hipótesis preliminares de la investigación doctoral, han sido luego objeto de profundización a lo largo de la investigación doctoral.

Así, luego de un análisis que abarca varias regiones, Estados y pueblos indígenas, se dará una breve descripción de cuál modelo de autonomía se ha elaborado y está desarrollándose en Colombia y en particular en el Cauca.

En fin, el objetivo general de esta investigación se enmarca en un debate que se da en sectores relativa-

mente marginales del mundo académico, que quiere producir y elaborar ideas que sirvan para dar herramientas a los liderazgos de las comunidades indígenas removiendo “la montaña de olvido que opera sobre las demandas políticas” (Aragón Andrade et al., 2021, p. 34) de la reivindicación de sus derechos, para producir cambios de mentalidad en la sociedad dominante y sus élites, y para animar a otros investigadores a escribir sobre estos temas.

La demanda por autonomía de los pueblos indígenas no amenaza la unidad y estabilidad de los Estados con sus “naciones” de diseño impuestas. Es posible, dentro de las actuales formaciones estatales, la pluralidad etnopolítica nacional, haciendo honor positivo a uno de los valores políticos más trascendentes de nuestros tiempos: la democracia (Aragón Andrade et al., 2021, p. 34)

Las comunidades indígenas siguen siendo uno de los más vulnerables sectores de la sociedad, en un ámbito global como Colombia, donde su condición ha sido declarada Estados de Cosas Inconstitucionales.

Como premisa de los discursos que siguen se tiene que decir que los procesos indígenas que se analizan, sus reivindicaciones y retos, se enmarcan en contextos sociales complejos, que interrelacionan a todos los sectores de la sociedad, muchos de los cuales vulnerables, e implica dificultades desde la institucionalidad en llevar adelante las políticas públicas necesarias teniendo en cuenta un adecuado orden de prioridades. Situación que se encuentra agravada por la crisis sistémica y civilizatoria que está enfrentando la humanidad a nivel global. Además, se tiene que decir que algunos de los derechos de los pueblos indígenas han sido extendidos por analogía a otras comunidades étnicas, como las afrocolombianas, rrom y raizales.

## Marco teórico

El marco teórico que se analiza de una forma más detallada en otras partes de la tesis doctoral, deriva de diversas fuentes. Antes de todo, la creación de un nuevo marco jurídico legal a nivel internacional y estatal de un *corpus* de derecho positivo que protege los derechos humanos de los pueblos indígenas, ha dado lugar a una gran elaboración teórica acerca de los mismos desde las disciplinas de las ciencias jurídicas (entre otros: Anaya, 2005). Al mismo tiempo se han desarrollado importantes giros en las ciencias sociales, en particular la apertura ontológica y el giro decolonial, que reconocen respectivamente las diversas visiones del mundo y formas de conocimiento cultural, epistemológica y ontológicamente diferenciadas (Anaconda, 2020; mencio-



namos acá algunos autores: Bacca, 2021; Duque, 2020; Guerrero Arias, 2018; Mignolo, 2007; Santos, 2017; Walsh, 2009).

Como corolarios de la relación estrecha entre procesos de avances sociales políticos y jurídicos y la elaboración teórica, se han venido elaborando nuevas teorías del Estado que reconocen el pluralismo jurídico y el Estado multicultural o plurinacional (Fernández, 2017; Yrigoyen, 2010). El reconocimiento de la autonomía y de los sistemas políticos, sociales, jurídicos y administrativos de los pueblos indígenas es además una forma a través de la cual estos puedan elaborar, desarrollar y fortalecer sus propias instituciones con el respeto de la diversidad cultural y epistémica. En Colombia este proceso de reconocimiento se ha dado de una forma peculiar, cobrando particular relevancia, más que el desarrollo legislativo, la elaboración de las altas Cortes y las prácticas desde abajo, sobre los cuales ha habido una abundante producción doctrinal y teórica. Sin profundizar más mencionamos algunos de autores que han realizado profundos análisis en este campo: Ariza (2010); Figuera Vargas (2015); Sánchez Botero (2007).

En fin, cabe mencionar que los pueblos indígenas han desarrollado su propia elaboración teórica sobre el llamado “derecho propio” desde sus cosmovisiones y como fruto de procesos sociales, políticos, pedagógicos y de investigación, a veces realizados interculturalmente en colaboración con instituciones e investigadores externos, pero en el marco de sus formas diferentes de conocimientos, las sabidurías ancestrales. Una muestra de esta abundante elaboración se encuentra en cartillas, libros y publicaciones “propias”, como por ejemplo: Cucuñame Luligo, 2015; *Kwe’sx çxhakwesame fxi’zenxis na kiwete ki’umna ústha’w phuphna çxhãçxha yahtxna yu’juwasa, Reconstruyendo el derecho propio protegemos la vida para seguir en resistencia* (ACIN, 2004); *Kwe’sx wêth wêth fxi’zen u’junxi’s, naa yatuh yaa-txni’*, Memoria, vivencia y huellas de armonía y justicia en los indígenas del Cauca, *Análisis y avances del Proceso de Formación en Derecho Propio*, Cristóbal Secue, en el Norte del Departamento del Cauca (ACIN, 2005); *Trama y urdimbre, consonancias y disonancias entre la justicia propia de los pueblos indígenas y el sistema judicial nacional*, 2010.

## Discusión

*a. El derecho a la Autonomía en el marco del específico conjunto de derechos humanos internacionales y constitucionales que benefician los pueblos indígenas*

La autonomía es una de las categorías en las cuales se puede catalogar los principios y normas especí-

ficas que protegen los pueblos indígenas, que aspiran a resarcir abusos históricos y actuales, y que se fundamentan en el general principio de libre determinación, una de las normas fundamentales del derecho internacional vigente.

Estas normas, algunas de las cuales todavía están en proceso de elaboración, contienen prescripciones substantivas y reparativas y, junto con los estándares de derechos humanos ya existentes y de aplicación general, constituyen puntos de referencia para la autodeterminación continuada de los pueblos indígenas (Anaya, 2005, p. 175).

Estas normas, que desarrollan la autodeterminación, están interconectadas entre ellas y se pueden encuadrar en las categorías de la no discriminación, integridad cultural, tierras y recursos, desarrollo y bienestar social y, en fin, autogobierno, autonomía y participación. Se recuerda además uno de los principios que rige en el ordenamiento jurídico: la interconexión y sistematicidad implica que sus normas se complementan en diferentes ordenes jerárquicos y no pueden contradecirse entre ellas.

La autonomía incluye en primer lugar el componente político del gobierno propio, o autogobierno, como es llamado por el antes relator especial de la Naciones Unidas para la cuestión indígena, James Anaya.

Independientemente del nivel de autonomía que han mantenido, de facto o de iure, desde épocas anteriores los pueblos indígenas tienen derecho a desarrollar un sistema de gobierno autónomo apropiado a sus circunstancias, que les permita garantizar el ejercicio de su autodeterminación continuada. Por lo general se considera que el gobierno autónomo de los pueblos indígenas resulta instrumental para controlar el desarrollo de sus culturas diferenciadas, incluidos su uso de la tierra y los recursos (Anaya, 2005, p. 228).

Empero, como se ha dicho, consiste también en la autonomía en sentido jurídico: autonomía normativa, jurisdiccional y administrativa. Aquellas normas e instituciones propias que, a veces han pervivido a lo largo de la historia de colonización, derivadas de fuentes consuetudinarias o escritas, regulan la vida en las comunidades indígenas y permiten la resolución de los conflictos de parte de las autoridades tradicionales. Se puede identificar así el derecho a la autonomía como el derecho a conservar y desarrollar un sistema jurídico propio.

Agrega Anaya (2005), para estas comunidades que se encuentran en condición de minoría numérica y de desventaja económica dentro de los Estados en los que viven, que “la devolución de autoridad [...] disminuye su vulnerabilidad frente a los intereses de la mayoría o la élite dominantes, al tiempo que promueve la sensibilidad de las instituciones estatales hacia los

intereses singulares de las comunidades indígenas y de sus miembros” (p. 229). Además, la noción en torno a que procedimientos de toma de decisiones puedan ser desarrollados al nivel más local posible es, de igual manera, vinculado estrechamente a los preceptos contemporáneos de democracia y es un principio estructural de derecho internacional (Carozza, citado por Anaya, 2005, p. 226).

A lo largo de los años, muchos de los Estados han informado en foros internacionales acerca de las

medidas legislativas y constitucionales y otras políticas oficiales que redefinen su diseño institucional en respuesta a las demandas de los pueblos indígenas a favor de la autonomía y del reconocimiento de sus instituciones específicas de control social y político. Aunque estas iniciativas no han sido implementadas de forma completa o satisfactoria, representan un consenso creciente de opinión y expectativas globales a este respecto (Anaya, 2005, pp. 230-231).

Con este comentario Anaya daba un estado de las cosas al tiempo de la publicación en 2005, citando los casos nicaragüenses, hondureño, canadiense, brasileño, australiano, hawaiano, filipino, de los países de norte de Europa y ruso (Parellada y Dahl, 2019).

La particular relevancia de la autonomía como elemento clave para cumplir con el principio de autodeterminación de los pueblos ha llevado recientemente, a algunas instituciones internacionales, a promover estudios sobre el tema, como también debates y diálogos interinstitucionales, con y entre pueblos indígenas. Tales esfuerzos, en palabras de Francisco Calí Tsay, actual relator especial sobre los derechos de los pueblos indígenas de las Naciones Unidas, hacen que el aprovechamiento de las oportunidades de diálogo entre Pueblos indígenas y Estados prevengan conflictos y que estas poblaciones sigan siendo oprimidas: “Opportunities for dialogue must be supported between Indigenous People and States if their individual and collective rights are to be legitimised and recognised. Such dialogue could prevent suffering, repression and confrontation, enabling Indigenous Peoples to live dignified and fulfilled lives” (Dahl, Tauli-corpuz, Noningo, Limbu, y Olsvig, 2020, p. 7)

Con el objetivo de analizar la importancia del ejercicio de algún tipo de autonomía de parte de las comunidades indígenas, en particular para evidenciar su importancia para las aspiraciones de los objetivos de desarrollo sustentable de 2030, el Foro Permanente de las Naciones Unidas para las Cuestiones Indígenas (FPCI o PFII, para su sigla en inglés) organizó un encuentro de expertos en

2018. Afirma Jens Dahl, anterior miembro del FPCI que participó en los trabajos de la mencionada reunión de expertos, “Without some kind of autonomy the aspirations of the 2030 goals for sustainable development will never be achieved” (Dahl et al., 2020, p. 9; E/C.19/2018/7. Reunión del grupo internacional de expertos sobre el tema “El desarrollo sostenible en los territorios de los pueblos indígenas”, 2018). En marzo 2019 se llevó a cabo el seminario internacional “Indigenous Peoples’ Rights to Autonomy and Self-Government as a Manifestation of The Right To Self-Determination”, organizado por las principales instituciones internacionales y entidades que se dedican a proteger los derechos de los pueblos indígenas, en el cual, con la participación de pueblos indígenas de todo el mundo, se compartieron experiencias y debatió la cuestión. El informe que socializó los resultados del seminario *Report. Indigenous Peoples’ Rights to Autonomy and Self-Government as a Manifestation of The Right To Self-Determination* (2019), publicado por IWGIA (International Work Group on Indigenous Affairs), ha sido seguido por el informe presentado al Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas por la anterior relatora especial sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, Victoria Tauli-Corpuz (2019), enfocado en particular sobre la observancia del derecho de los pueblos indígenas a la libre determinación mediante la autonomía y el autogobierno, y por el “Estudio sobre las autonomías de los pueblos indígenas: experiencias y perspectivas” del Foro Permanente para las cuestiones indígenas de las Naciones Unidas (Dahl, 2020), ambos publicados en *Building autonomies*, publicación que, además, presenta algunas experiencias de ejercicio de autonomía desarrolladas por el Pueblo Indígena Wampis, en Ecuador, y por varios pueblos indígenas de Asia y de la región ártica.

Lo que estos estudios evidencian es la importancia del ejercicio del derecho de autonomía como elemento clave para la efectividad del principio de libre determinación, con un potencial transformador para el cumplimiento de los demás derechos del *corpus iuris* de derechos humanos colectivos de los pueblos indígenas, y para la materialización de otros derechos humanos de los cuales los miembros de las comunidades indígenas han sido históricamente despojados (Dahl et al., 2020, p. 13; Tauli-Corpuz, 2019, p. 7).

El tipo y las características específicas de autonomía varían según las diferentes circunstancias políticas, jurídicas, económicas y demográficas. La relatora especial Tauli-Corpuz hace un análisis de varias tipologías de realidades existentes en el panorama de la increíble diversidad entre pueblos indígenas del mundo. Así se dan: casos de ejercicio “de facto” de la autonomía y el autogobierno fuera de cualquier tipo de reconocimiento estatal; casos en los cuales a definir, legitimar y reglamen-





tar la autonomía son tratados acuerdos y otros arreglos constructivos, históricos o modernos; casos en los cuales el reconocimiento de la autonomía o autogobierno se encuentra en la Constitución; casos en los cuales se ha reconocido la plurinacionalidad y ha habido procesos de construcción nacional de una forma de Estado mucho más sensible a la diversidad cultural; casos en los cuales el ejercicio de la autonomía de los pueblos indígenas se da solo a través de las entidades locales del Estado; y, por último, casos en los cuales las funciones autónomas exceden los ámbitos territoriales de las comunidades indígenas, en beneficio de aquellos individuos indígenas que han migrado, por ejemplo, a las zonas urbanas (Dahl et al., 2020, p. 14; Tauli-Corpuz, 2019, pp. 11–23).

Se destaca en todo caso que, de un lado, es necesario, para que las comunidades puedan ejercer el derecho a la autonomía, que haya algún tipo de reconocimiento estatal, como el legislativo, preferiblemente a nivel constitucional, por acuerdos y por la inclusión político-electoral de los pueblos indígenas. Del otro, se necesita también que se construyan los procesos internos en las comunidades indígenas para que la autonomía pueda ser ejercida. Se han dado, de caso a caso, diferentes prácticas siempre “en evolución”, siendo difícil definir cuáles son las mejores (Dahl et al., 2020, p. 14).

Para casi todos los pueblos indígenas, a pesar de la relevancia de su implementación, la “autonomía es una ambición para el futuro, más que una realidad” (Traducción nuestra 2020, p. 10), es un proceso que se tiene que materializar con los aportes de manera conjunta de parte de los pueblos indígenas y los Estados, así como de parte de instituciones internacionales y los otros actores e instituciones privadas nacionales e internacionales. Así mismo, la relatora especial considera que esta acción tiene que desarrollarse en diálogo intercultural con la necesaria construcción de confianza mutua, a veces ausente, y que en su desarrollo se tiene que dar una particular atención a los conceptos e interpretaciones propias que los pueblos indígenas dan a estos derechos (Dahl et al., 2020; Tauli-Corpuz, 2019, pp. 7, 8).

Al tener en cuenta que las instituciones propias de administración y autogobierno, necesarias para el ejercicio de la autonomía, han sido en muchos casos debilitadas por razones históricas, se afirma la necesidad de fortalecer las capacidades de las comunidades indígenas de reconstruirlas (Dahl et al., 2020, p. 14; Tauli-Corpuz, 2019, p. 10). Se afirma en el mencionado documento, otrosí, que las reclamaciones de estos derechos, “si se resolvieran adecuadamente, redundarían en beneficio del país en su conjunto” (Tauli-Corpuz, 2019, p. 8).

Aunque la relatora especial Tauli-Corpuz afirme que los derechos de los pueblos indígenas no tienen que ser vistos como un coste (Dahl et al., 2020, p. 15;

Tauli-Corpuz, 2019, p. 8), ella misma destaca cómo el ejercicio de autonomía tiene que ser ayudado por avances que permitan a los pueblos indígenas tener recursos suficientes, acompañado por capacidades técnicas en el manejo de tales recursos financieros. En cambio, los estudios subrayan que, en muchos casos, se asiste a un fenómeno de regresividad en el tema de los derechos de los pueblos indígenas, evidenciados en políticas estatales que tienden a eliminar o no avanzar en la implementación de los grandes avances logrados, gracias a la inserción de los derechos de los pueblos indígenas en las constituciones de muchos, aunque no todos, los países.

Un elemento clave para que las comunidades indígenas tengan sus propios recursos, es lograr unos de los avances, en muchos casos, más difíciles: conseguir tierras suficientes y tener el control sobre los recursos naturales de sus territorios, cosa que se ve obstaculizada por varios intereses privados y públicos. Hay que evidenciar, así mismo, que las tierras y recursos naturales no son sencillamente recursos económicos para los pueblos indígenas, pues, fuera de darles la garantía de la seguridad alimentaria y de un desarrollo propio, son importantes elementos de su identidad cultural y de su práctica espiritual, con implicaciones para un modelo y concepto de desarrollo más holístico y colectivo, diferente de aquello occidental, que se fundamenta en la acumulación y en una concepción individualista. Tauli-Corpuz (2019) evidencia la importante conexión entre derechos territoriales, y en particular al control de los recursos naturales, y el ejercicio de la autonomía (E/C.19/2018/7. Reunión del grupo internacional de expertos sobre el tema “El desarrollo sostenible en los territorios de los pueblos indígenas”, 2018, pp. 3, 7 ss.; 2019, pp. 8, 9).

Con sustento en las diferencias de casos particulares en los cuales se sufren las consecuencias más o menos graves y dramáticas de una historia de discriminación y colonización, la relatora especial Tauli-Corpuz cita los arts. 4 y 34 de la Declaración de Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (DNU DPI) que disponen el derecho de los pueblos indígenas de tener los recursos para poder financiar sus funciones autónomas y destaca que la DNU DPI:

calls upon states to provide the necessary means to realize these rights. How this obligation will be met will depend on many factors, given that, in some cases, indigenous peoples have or may fully or partly have the resources to provide for their autonomous functions while in other cases, dispossession of lands, territories and resources may have rendered them depen-

dent on external support, still facing serious challenges to regain control over these territories and resources. (Dahl et al., 2020, p. 14.; Tauli-Corpuz, 2019, p. 10)

Los mecanismos para garantizar el derecho de los pueblos indígenas a tener los recursos para financiar sus funciones autónomas no siempre son adecuados. El Estado, a veces en el cumplimiento del deber de garantizar servicios básicos a los pueblos indígenas, no ha incorporado debidamente el objetivo de apoderar a las autoridades indígenas para que ellas puedan asumir “el control de sus propios asuntos en todas las esferas de la vida” (Tauli-Corpuz, 2019, p. 10), sino que ha venido siendo usado como mecanismo para que el Estado pueda ejercer control y la asimilación de las comunidades indígenas. El uso de los recursos de transferencia es controlado por los órganos estatales o por las autoridades de las entidades territoriales estatales y, además, es un problema frecuente que “procedimientos administrativos para obtener acceso a los fondos y hacer uso de ellos no sean adecuados desde el punto de vista cultural y conlleven una burocracia excesiva” (Tauli-Corpuz, 2019, p. 10). Como veremos, estas son las circunstancias que caracterizan el caso colombiano (Tauli-Corpuz, 2019, p. 16).

En los casos estudiados por la relatora Tauli-Corpuz se afirma que, a pesar de méritos y avances evidenciados, se tienen que proseguir los esfuerzos y los pasos realizados por los Estados, ya que en la mayoría de los casos no se han cumplido de manera plena los derechos de los pueblos indígenas y se puede hablar solo de una “autodeterminación fragmentada” (Dahl et al., 2020, p. 14). Cabe compartir su opinión, con la cual no se puede más que estar de acuerdo, que hace un llamado a el espíritu de *partnership* que debería existir entre pueblos indígenas y Estados y que es vehiculada en los textos de los instrumentos que tutelan los pueblos indígenas: “I do firmly believe that states, indigenous peoples and societies at large share common goals in responding to the human rights, sustainability and environmental challenges the world faces today” (Dahl et al., 2020 Tauli-Corpuz, p. 15). Cosa que, en cambio, es en la mayoría de los casos muy lejos de ser realidad.

Afirma Tauli-Corpuz que la plena efectividad del derecho a la autonomía o al autogobierno implicaría cambios profundos en la configuración jurídica y estructural del Estado, que equivalen a lo que se ha denominado “construcción nacional tardía”. En la mayoría de los casos, los Estados no han reconocido ni abordado plenamente esas consecuencias. No obstante, es posible encontrar casos de “prácticas esperanzadoras” (Tauli-Corpuz, 2019, p. 23).

Entre estas prácticas esperanzadoras se encuentran aquellas que dan las “garantías jurídicas apropiadas” (Anaya, 2008, para. 51), como también las garantías de los medios de financiación adecuados a los sistemas de autonomía y autogobierno indígenas. Sin embargo, estas medidas de parte estatal, que ya vimos se dan bajo varias tipologías y formas, no son suficientemente cumplidoras de los estándares internacionales, y se encuentran, en la mayoría de los casos, fallas en los regímenes legales, administrativos y procedimentales (Tauli-Corpuz, 2019, p. 23 ss.).

Estas actividades de los expertos y mandatarios de los mecanismos especializados en derechos de los pueblos indígenas llegaron a producir algunas recomendaciones dirigidas a Estados, instituciones internacionales, pueblos indígenas y otros actores privados que comparten en diferentes medidas la responsabilidad de progresar en la implementación de los derechos de los pueblos indígenas (Dahl, 2020, p. 18; Report. Indigenous Peoples’ Rights to Autonomy and Self-Government as a Manifestation of The Right To Self-Determination, 2019 Highlights n. 1-12; Tauli-Corpuz, 2019, p. 31 ss.).

Para los Estados dichas recomendaciones son: progresar en el pleno reconocimiento jurídico, en particular constitucional; garantizar el acceso directo a medios de financiación de las funciones autónomas, bajo procedimientos culturalmente adecuados; crear, y hacer funcionar, mecanismos a través de los cuales pueda darse el diálogo intercultural de forma permanente; que se den las medidas para que los pueblos indígenas disfruten los derechos básicos, sin que estas sean instrumentalizadas y se transformen en medios de control y asimilación; y, por último, que se promueva el cambio de mentalidad en la sociedad nacional para que se eliminen los prejuicios negativos y las discriminaciones hacia los pueblos indígenas, en particular a través de los sistemas nacional de educación y justicia y los medios de comunicación.

Para lograr el cumplimiento de los estándares establecidos por las obligaciones internacionales, en la mayoría de los casos ya asumidas por los ordenamientos jurídicos nacionales, “la Relatora Especial considera que es necesario desarrollar la capacidad tanto de los Estados como de los pueblos indígenas” y, además, que “es conveniente fomentar y apoyar el intercambio y la cooperación entre los propios pueblos indígenas acerca de sus experiencias, logros y dificultades, así como el diálogo entre los Estados sobre esta cuestión” (Dahl et al., 2020, p. 14; Tauli-Corpuz, 2019, p. 25).

Específicas recomendaciones expedidas por el grupo de expertos evidencian la importancia del fortalecimiento de la autonomía y autogobierno indígena para garantizar que los resultados de la agenda global



de los Objetivos de Desarrollo Sostenible beneficien también a los pueblos indígenas, permitan promover formas propias de desarrollo sostenible y así puedan fomentar en particular la erradicación de la pobreza, la soberanía alimentaria, la salud y la educación, entre otros elementos (E/C.19/2018/7. Reunión del grupo internacional de expertos sobre el tema “El desarrollo sostenible en los territorios de los pueblos indígenas”, 2018, p. 12,13).

### b. Algunos aportes de la literatura

Con respecto a la región latinoamericana veremos diferentes experiencias de desarrollo en el ejercicio de las autonomías que han sido recogidas en el volumen *Autonomías y autogobierno en la América diversa*, recién publicado en 2021, el cual sigue a una década otro volumen, *La autonomía a debate, Autogobierno indígena y Estado plurinacional en América Latina*, que analizaba los mismos temas tratando de sintetizar el interés creciente en las autonomías de los pueblos indígenas en América Latina, tras dos décadas de cambios de orden político, legal y socioeconómicos que a partir de 1990 fueron fundamentales para la relación entre los Estados y los pueblos indígenas.

Asier Martínez de Bringas (2018) hace un análisis comparativo de los procesos autonómicos en América Latina, en particular en Colombia, Perú, Ecuador y Bolivia. El autor da cuenta de la complejidad de las preguntas que giran alrededor del ejercicio de la autonomía de parte de los pueblos indígenas que, a pesar de manifestarse de forma poli-fórmica, da lugar a una serie de interrogantes comunes.

Así, en su investigación, Martínez de Bringas (2018) expone algunas consideraciones conclusivas, algunas de las cuales damos a conocer acá. En común, en los casos analizados se han presentado dificultades en desarrollar la autonomía en el ámbito de la reglamentación del marco territorial del Estado, como se detalla más abajo. La autonomía no es considerada por los pueblos indígenas como un simple traspaso de competencias y fondos, sino que implica un cambio más profundo en las relaciones entre el Estado y las comunidades indígenas, así como en la concepción del Estado de Derecho. En la misma línea, también se tiene que dar cuenta de la falta de plena comprensión e inclusión, desde la institucionalidad estatal, de las cosmovisiones indígenas y de la dimensión colectiva de sus vivencias. Sin embargo, las concepciones de autonomía son diferentes de pueblo a pueblo, lo cual ha venido creando, en muchos casos, fracturas dentro del movimiento indígena, como también dificultades en

desarrollar procesos unitarios de diálogo intercultural con el Estado. La atomización y fragmentación de la territorialidad indígena ha sido “una estrategia para descomponer y fracturar la dimensión colectiva indígena en su manera de habitar y apropiar el territorio”. En fin, hay casos en los cuales, a pesar del reconocimiento estructural en la Constitución de un diferente modelo de Estado, plurinacional o multicultural, la implementación de la autonomía se ha quedado estancada. En el caso colombiano, en cambio, aun sin haberse establecido un modelo de Estado plurinacional, el reconocimiento e implementación de la autonomía han progresado de forma mayor, tanto en los hechos como en la práctica, y también en la producción legislativa y en la importante labor de la jurisprudencia, en particular de la Corte Constitucional (Cfr. Aylwin, 2014, p. 286 ss. y 292 ss.; Martínez de Bringas, 2018, pp. 130-134).

Es interesante, de igual manera, el análisis que hacen los editores de *Autonomía y autogobierno en la América diversa*, por lo que merece la pena recurrir al contenido del libro, el cual nos da una mirada comparada de las diferentes experiencias de las autonomías en la región. Esta publicación se compone de capítulos escritos por varios autores que se agrupan en tres secciones.

Así, en la primera sección, denominada *constrictum posmulticultural*, y acuñando así una expresión original, se presenta una idea de las tensiones que se dan entre intereses de las comunidades indígenas y de los actores económicos, políticos globales y nacionales, tensiones que, a pesar del reconocimiento formal de la autodeterminación de los pueblos indígenas en muchos países de la región, produjeron una restricción de los derechos indígenas y de las facultades autonómicas a través de varios medios.

En esta primera sección también se analiza cómo el Estado neoliberal globalizado, junto con otras relaciones de poder y dominación, “restringe, contrae, comprime y frecuentemente deshabita los procesos de autodeterminación y el autogobierno colectivos a través de variadas estrategias y tecnologías, recurriendo a acciones judiciales, políticas económicas y maniobras políticas” (González, Burguete Cal y Mayor, Marimán, Ortiz-T., y Funaki, 2021, p. 19). Esto acontece, además, a través de la misma legislación que debería en cambio implementar dichas facultades, como ha ocurrido, por ejemplo, en el caso de la Ley de Autonomías y Descentralización en Bolivia, estudiado por María Fernanda Herrera (2021, pp. 111-132). También se estudian en dicha sección otros casos: en Argentina la autonomía, no reconocida de forma plena por el ordenamiento jurídico estatal, constituye el principio alrededor del cual se organizan las reclamaciones indígenas, pero se evidencia cómo, para poder lograr mejores avances, se debería

articular y poner en diálogo mayormente tales luchas con la política del país (Azpiroz, 2021, pp. 191-216). En Nicaragua la autonomía regional, reconocida por el Estado, ha pasado de constituir una forma “de inclusión y restitución de derechos, a estrategias defensivas de la vida” frente a las pretensiones extractivistas de la economía globalizada y el contexto “de deterioro del tejido social, de regresión de derechos y de violencias hacia las comunidades” (González et al, 2021, pp. 161-190).

Las otras dos secciones también nos dan una perspectiva de varias diferentes experiencias de autonomía. La segunda sección, “Grietas, recuperar lo perdido”, reúne unos aportes acerca de las “fisuras contra-hegemónicas” en el *constrictum* posneoliberal”, pero también vuelve la mirada hacia las luchas autonómicas diversas a lo interno de los pueblos (González et al., 2021, p. 22). Varias son las estrategias descritas y analizadas, como las vías judiciales, las prácticas de resistencia y de negociación. En la tercera sección, por último, se analizan los “Caminos propios” que materializan la autonomía como forma de “emancipación” (González et al, 2021, p. 27).

En las consideraciones que introducen los diferentes aportes de la obra encontramos algunas afirmaciones que ya pudimos ver en los informes anteriormente citados. Así, en la mirada comparada de Ritsuko Funaki, que analiza las brechas de implementación a nivel regional, como en el artículo de Sambo Dorough, se afirma cómo el “ejercicio del derecho a la autodeterminación es una condición indispensable para poder ejercer otros órdenes de derechos humanos que atañe a los pueblos indígenas” (González et al., 2021, p. 20).

Se evidencia problemáticamente que el reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas sería a veces meramente “simbólico con un ejercicio limitado de restitución y redistribución” (Kaltmeyer et al, citado por Gonzáles, 2021, p. 12); con el corolario de que la intención de una declaración formal no acompañada de la materialización de las necesarias políticas que satisfagan las demandas del movimiento indígena sería la de neutralizar su acción colectiva de reivindicación, cosa que, en cualquier caso, no ha acontecido ya que el movimiento indígena sigue fortaleciendo tal acción hasta no conseguir los resultados queridos y debidos.

A pesar de evidenciar que la región americana se destaca por el avance en el reconocimiento de derechos, se señala que el mismo ha sido “socavado en la práctica por las dinámicas de la globalización económica neoliberal, y poder centralizador del aparato burocrático estatal” (Gonzáles, 2021, p. 14). Aun en aquellos casos en los cuales las políticas de reconocimiento y redistribución de la riqueza fueron la bandera de los gobiernos progresistas de la llamada “marea ro-

sada”, éstas “perdieron de vista una perspectiva más integrada y diferenciada hacia los pueblos indígenas y en la práctica tendieron a relegar —y frecuentemente minar— los mecanismos de participación e inclusión de los pueblos indígenas, de sus instituciones, organizaciones y comunidades” (Gonzáles, 2021, p. 15). El incumplimiento del Estado en abordar las demandas indígenas se detecta también en aquellos gobiernos conservadores de la misma época. Se trata de unos años en los cuales ni los gobiernos de izquierda, ni los de derecha, pudieron resistir, en aras de proteger los derechos de los ciudadanos, al “embate del capitalismo”, cosa que ha implicado para todos los países de la región “nuevos ciclos de movilización y activismo, a menudo no para alcanzar nuevos derechos, sino para defender aquellos ya reconocidos constitucionalmente” (Gonzáles, 2021, pp. 14, 15).

Los autores reconocen que en sus aspectos más generales las autonomías indígenas se pueden concebir como una modalidad específica y flexible de división de poderes —un acuerdo constructivo— a través de las cuales los Estados pueden avanzar en construir sociedades y ciudadanías más inclusivas (Gonzáles, 2021, p. 13).

Sin embargo, hay casos en los cuales “se percibe a las autonomías indígenas como amenazas a su jurisdicción, enfatizando la defensa del precepto de soberanía única frente a la autonomía” (Gonzáles, 2021, p. 16), mientras que, por otro lado, como ya hemos venido evidenciando, la propuesta de reducir la brecha en la implementación de los derechos de los pueblos indígenas y, en particular, abrir el camino para un efectivo ejercicio de autonomía de parte de los pueblos indígenas, implicaría una transformación del Estado que solo beneficiaría a la calidad de la democracia y dejaría espacio a formas diferentes de distribución del poder “mediante mecanismos de descentralización política y no solo administrativos” (Gonzáles, 2021, p. 17). Los autores evidencian cómo esta confrontación entre diferentes visiones, que dificulta avances de manera plena en este campo, es fruto de una ceguera de parte de actores institucionales y de parte de la sociedad civil, incapaz de entender que el Estado en su conjunto ganaría “en estabilidad (paz y orden), justicia social y convivencia-tolerancia-respeto a los derechos humanos de todos sus habitantes” (Gonzáles, 2021, p. 17).

Más allá de los efectos beneficiosos para la sociedad nacional en su conjunto, los autores destacan que la posibilidad de ejercer de forma plena la autonomía, además de los otros derechos que les son reconocidos, “puede representar, la supervivencia epistemológica, sociocultural y política como pueblos diferenciados, así como el respeto a sus soberanías para auto-reconocerse colectivamente” (Gonzáles, 2021, p. 17). Raúl Llasag Fer-



nández (2017), autor de la tesis doctoral *Constitucionalismo plurinacional en Ecuador y Bolivia a partir de los sistemas de vida de los pueblos indígenas*, evidencia la importancia, para la supervivencia epistemológica, del ejercicio pleno de la autonomía y de la puesta en práctica de estilos de vida colectivos respetuosos de la naturaleza y de las futuras generaciones. Propone que la plurinacionalidad en Ecuador y Bolivia, proclamada y estructurada en las instituciones a partir de la Constitución, debería seguir construyéndose y desarrollándose desde abajo, desde aquellos procesos autonómicos de los sistemas de vida de las comunidades indígenas y prácticas de las otras organizaciones sociales que quieren materializar los conceptos originados en las sabidurías ancestrales del *Sumak Kawsay* (lengua Quechua), *Sumak Quamaña* (lengua Aymara), *Wet Wet Finzheni* (lengua Nasa), cuya traducción en buen vivir no consigue dar fe de los mismos (Fernández, 2017, p. 318 ss.).

Araceli Burguete (2019), en el prólogo de otra publicación, *Movimientos indígenas y autonomías en América Latina: Escenarios de disputa y horizontes de posibilidad*, propone algunas posiciones mayormente críticas. Evidencia cómo el concepto de autonomía, surgido en el ámbito del Derecho, se ha venido situando en el campo de los movimientos sociales y se caracteriza hoy por una polisemia de significado y por manifestarse como una pluralidad de experiencias de autonomía que constituyen un “motor de las transformaciones sociales” (Burguete y Mayor, 2019, p. 3). En relación con su carácter global y no limitado a los pueblos indígenas, el concepto de autonomía engendra proyectos de cambio social para abrir espacios de libertad que se han expandido por el mundo” y permite imaginar nuevos proyectos de vida que quieren enfrentarse a la cultura de la muerte que las políticas neoliberales promueven, atentando contra “la Madre Tierra y el planeta como un hogar común (Burguete y Mayor, 2019, p. 14; Cfr. Escobar, 2014; Rozental y Almendra, 2009).

La autonomía indígena irrumpe desde múltiples sitios, con floraciones diversas. Cada floración da cuenta de la especificidad cultural de la que irrumpe, siendo su cualidad multicolor y polimórfica algunos de los principales rasgos de las autonomías indígenas contemporáneas (Burguete y Mayor, 2019, p. 14).

Hay que mencionar la existencia de contradicciones internas a las comunidades indígenas. Entre los varios obstáculos a la materialización de los derechos y de la autonomía, se encuentra la “captura del Estado” de parte de las élites, incluyendo el hecho que entre las instituciones capturadas también se encuentran las organizaciones indígenas, cosa que se ha evidenciado en varias investigaciones, así como también en la estancia de campo realizada a los fines de la presente in-

vestigación. Esto constituye un aspecto común a varias experiencias y que pone muchos retos hacia dentro la institucionalidad indígena. Frente a tal escenario, la respuesta de los movimientos sociales y en particular de los indígenas, es de “autonomizar la autonomía”, y trabajar fuertemente para enfrentarse a estas contradicciones dando lugar a la mejora de las instituciones y normas propias.

Cabe mencionar que los documentos analizados en este texto son producidos por instituciones, mecanismos de las organizaciones internacionales, así como por investigadores comprometidos con la causa de reducir la brecha en la implementación de los derechos de los pueblos indígenas. Esta ventana que nos da una mirada más amplia e internacional a la diversidad de experiencias de autonomía entre los pueblos indígenas de todos los 5 continentes, nos permite tener un entendimiento del fenómeno de los procesos autonómicos en sus desarrollos más recientes y en sus diferentes manifestaciones, según el contexto político social y cultural específico de cada Estado, región y territorio indígena. Así, podemos tener una idea, al mirar estos procesos y las dimensiones externas concernientes a las relaciones entre grupos étnicos y otros actores, de su importancia para el avance de los Derechos Humanos y para la supervivencia física y cultural de los pueblos indígenas.

### c. El caso colombiano

En este aparte se dará una mirada a algunas cuestiones que se profundizarán más en otros capítulos de la tesis doctoral con el objetivo de individuar cómo se configura el caso colombiano en el contexto de los diferentes modelos de autonomía existentes.

Autonomía y autogobierno, como los otros derechos, también en Colombia se encuentran todavía en una fase de progresiva implementación y construcción. Estos derechos no son predefinidos, sino que el contenido se concreta en su ejercicio. Desde 1971, cuando se dieron las reivindicaciones llevadas por la primera organización indígena en Colombia y una de las primeras a nivel mundial, el Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC, las comunidades indígenas han venido desarrollando grandes avances en la construcción de sus estructuras organizativas, de gobierno, derecho y administración propios. Los pueblos indígenas de toda Colombia han tomado como modelo estos procesos surgidos en el Cauca, y han dado lugar a la creación de las actuales organizaciones indígenas nacionales, regionales y zonales, aunque cada uno de ellas pueda en concreto tener diferentes formas de ejercer auto-



nomía. Esta construcción desde dentro, a partir de los procesos sociales de los territorios y organizaciones indígenas, que ha padecido y sigue padeciendo duros ataques y represión de parte de diferentes actores en el marco del conflicto, en las últimas décadas hasta la actualidad está siendo respetada y fortalecida progresivamente también por parte del Estado y por el régimen constitucional, legislativo e institucional mandado por la Constitución Política de 1991 que reconoce la autonomía y los otros derechos de los pueblos indígenas.

Los varios ámbitos de los procesos autonómicos de los pueblos indígenas en Colombia, entre los cuales destacan los estudios sobre el ejercicio de la jurisdicción especial indígena y el derecho propio, han sido estudiados ampliamente por la literatura (Ariza Santamaría, 2010; Aylwin, 2014; Martínez de Bringas, 2018; Rappaport, Piñacué Achicué, Gow, Perdomo Dizú, y Ng'weno, 2005; Sánchez Botero, 2007; Weitzner, 2021). Comparado con otros casos, el caso colombiano se encuentra entre aquellos en los cuales la autonomía y el autogobierno han recibido un fuerte reconocimiento en la Constitución, lo cual, a pesar de haber implicado muchos avances, no ha llevado a la suficiente implementación del derecho a la libre determinación, como sintéticamente se puede leer en el informe de la Relatora Especial Tauli-Corpuz (2019):

En Colombia, la Constitución de 1991 incluye el reconocimiento de la realidad multicultural y multiétnica del país, junto con una serie de derechos de los pueblos indígenas [...]. La Constitución establece que podrán crearse entidades territoriales indígenas y que recibirán recursos del Estado para poder ejercer sus funciones autónomas. Debido a la falta de desarrollo del marco jurídico necesario para crear este tipo de entidades, las reservas han seguido siendo los territorios autónomos indígenas reconocidos. [...] La canalización de los fondos nacionales a través de los municipios también repercute negativamente en la autoridad de las comunidades indígenas encargada de adoptar decisiones (p. 16).

Las dificultades se dan en el plano de la implementación. De un lado se señala que el desarrollo legislativo que debería haber actuado estas disposiciones constitucionales ha sido insuficiente e incompleto; del otro, que la responsabilidad yace en la inadecuación de las políticas públicas que no hacen efectivos ni materializan estos derechos de forma plena.

El Convenio 169/89 OIT y la Constitución de 1991 han constituido un gran avance ya que, aunque no se plantee el Estado colombiano como plurinacional, se

establece como multicultural, otorgando todo el conjunto de derechos de los pueblos indígenas en un gran número de artículos de estos textos legales. Sin embargo, la implementación de este modelo multicultural de Estado se ha dado a través de una legislación fragmentada y no estructural, y el otorgamiento de recursos financieros para el ejercicio de las funciones autónomas no es el más adecuado, ni culturalmente, ni por los procedimientos burocráticos al cual está sometido.

Avances en la materia se han dado gracias a la jurisprudencia de las altas Cortes que ha llenado los vacíos legales en varios ámbitos, en particular con respecto al ejercicio de la autonomía jurisdiccional de parte de las autoridades tradicionales en actuación del art. 246 de la Constitución. La Corte Constitucional (2009), con respecto a la situación de los pueblos indígenas, a raíz del incumplimiento persistente en varios órdenes de derechos humanos a raíz de la situación del desplazamiento por el conflicto armado que ha visto las comunidades indígenas entre las víctimas más afectadas, ha llegado a declarar el Estado de Cosas Inconstitucionales. Entre las varias órdenes dirigidas al gobierno y a la política, se encuentra la formulación de los llamados planes de salvaguardia (Corte Constitucional de Colombia, 2009). Medidas que, sin embargo, no han producido los suficientes cambios, ya que sigue existiendo la discrecionalidad del poder legislativo en actuar dichas órdenes y de una forma adecuada para progresar en la garantía, protección y materialización de los derechos humanos. Como hemos visto, para el Estado una de las formas para favorecer un progreso significativo sería garantizar el ejercicio pleno del derecho a la autonomía, el cual es un vehículo para favorecer la materialización de todos los otros órdenes de derechos humanos de las comunidades indígenas.

La fragmentariedad de los avances legislativos en tema de derechos humanos, y en particular del derecho a la autonomía, es debida al hecho de que éstos han sido alcanzados luego de negociaciones entre gobierno y pueblos indígenas llevadas a cabo como consecuencias de fuertes movilizaciones sociales, en particular de los pueblos indígenas. Por ejemplo, el Decreto 1953/2014, instrumento normativo que ha sentado unas bases sólidas, aunque incompletas, a la autonomía, ha sido uno de los resultados de la Minga (protesta indígena) de 2013, por el cual se crea un régimen especial con el fin de poner en funcionamiento los Territorios Indígenas respecto de la administración de los sistemas propios de los pueblos indígenas hasta que el Congreso expida la ley de que trata. En sentido similar, entre los resultados de la Minga social y comunitaria por la defensa de la vida, la paz, el territorio y la democracia del año 2020, una marcha de varias organizaciones in-





dígenas desde el Cauca hasta Bogotá, se puede señalar el reconocimiento como institución de educación superior, de parte del Estado, de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural. Pero, a fases de avance en términos de legislación favorable, de políticas públicas y de recursos otorgados a las comunidades indígenas, se alternan luego periodos de retrocesos.

Del lado de los pueblos indígenas, la creación, estructuración y desarrollo de los llamados sistemas propios, los cuales materializan en diálogo intercultural sus propias cosmovisiones, es el corazón de la autonomía. Estos se han desarrollado y materializado en décadas de práctica y procesos sociales, reglamentados y promovidos por los planes de vida, mandatos, resoluciones y otros actos normativos de las organizaciones indígenas y de los mismos resguardos, expedidos por Congresos, Juntas Directivas, Asambleas Comunitarias y Autoridades Tradicionales. Cada uno de los sistemas propios no solo ejerce funciones y competencias administrativas, normativas o jurisdiccionales, sino se encarga de erogar servicios públicos; se componen de estructuras propias, programas, tejidos, hilos, las cuales se articulan en los diferentes niveles de las organizaciones indígenas, local, de los resguardos indígenas y planes de vida, zonal, regional, hasta lo nacional. Sin profundizar temas que se desarrollan en otras partes del informe de tesis doctoral, mencionamos los principales, precisando que las denominaciones de algunos pueden ser diferentes según el nivel geográfico: Sistema de Gobierno Propio, Área Territorial Económico Ambiental, Sistema Indígena de Salud Propio e Intercultural, Sistema Educativo Indígena Propio, Defensa de la Vida y de los Derechos Humanos, y Programa Mujeres. Con respecto a estos procesos, para que se mejore el funcionamiento de esta institucionalidad, muchos son los retos desde abajo y hacia adentro, como muchas son las necesidades y reivindicaciones hacia arriba, dirigidas a las instituciones estatales, entre otras aquellas de financiación y pleno reconocimiento de estas estructuras y de creación de apropiadas formas de coordinación interinstitucional.

El ejercicio pleno de la autonomía implica facultades normativas y administrativas, además de aquellas jurisdiccionales ejercidas por las autoridades tradicionales por mandato expreso del art. 246 de la Constitución Política. Su fortalecimiento es uno de los factores que permitirá la posibilidad de progresar en la implementación de todos los derechos humanos de las comunidades indígenas y encarará uno de los más grandes problemas del país: la pobreza, que las afecta de manera particular, junto a otros sectores vulnerables de la población. El ejercicio de las funciones y competencias autonómicas a través de sistemas pro-

prios es acompañado por la transferencia de recursos públicos en el marco del Sistema General de Participaciones (SGP) previsto por el art. 329 de la Constitución. Esto ha generado muchas problemáticas sobre el uso de estos recursos, a veces profundizando conflictos y desigualdades en las comunidades. A pesar de las dificultades, este es un mal necesario: para poder ejercer funciones y competencias públicas y también prestar servicios públicos, se tiene que disponer de recursos. El debate actual que todavía no tiene definición se da sea internamente a las comunidades y organizaciones indígenas, como en los contextos de diálogo intercultural con las instancias del Estado, como por ejemplo la Mesa Permanente de Concertación y la comisión mixta. Progresar hacia mejores prácticas es el objetivo sobre el cual todos están de acuerdo, el cómo es lo que crea divisiones: si a través de mejores leyes estatales y normatividad propia de las comunidades indígenas que regulen de forma sistemática y estructural el ejercicio de la autonomía, con un claro reparto de funciones y competencias y mejores normas y controles sobre el uso de los recursos de transferencia, o si esto se tiene que seguir desarrollando desde abajo, a partir de los procesos sociales que se dan en la práctica.

Varias de las más graves problemáticas de las comunidades indígenas, como la pobreza, el acceso a los alimentos, a la educación y a la salud, están conectadas a dos de los más grandes problemas en Colombia: el conflicto y las tierras. En Colombia la guerra, en concreto el conflicto interno que todavía sigue en la actual fase llamada de posconflicto, conectado a las lógicas del narcotráfico como a otras actividades económicas legales e ilegales, afecta en particular a los territorios indígenas y a otras comunidades del país, además de muchas de sus dinámicas sociales internas. Weitzner y Bracconier (2021) analizan en recientes publicaciones algunos temas que conciernen la relación entre el ejercicio de la autonomía y algunas de las problemáticas y dinámicas del posconflicto, entre los que se encuentran el ejercicio de control territorial por parte de la Guardia Indígena en territorios afectados por la presencia de grupos armados, y cómo se relaciona el derecho propio y la Jurisdicción Especial Indígena con las dinámicas instauradas con el acuerdo de Paz de 2016, en particular con la Jurisdicción Especial para la Paz (JEP).

El problema de las tierras y su relación con la capacidad de ejercer de forma plena la autonomía son cuestiones que caracterizan a los pueblos indígenas en Colombia y en particular en el Cauca. El despojo empezó con la historia colonial y ha proseguido hasta la actualidad en el marco del conflicto colombiano y de las políticas extractivistas neoliberales. El Estado, con respecto a estos aspectos, sigue incumpliendo con sus

obligaciones internacionales y constitucionales hacia los pueblos indígenas, tanto aquellas obligaciones internacionales de reparación histórica que implican una progresividad en la implementación de los derechos de los pueblos indígenas, como aquellas obligaciones que del Estado colombiano en cumplimiento de la Carta Constitucional y de otras más recientes, que tienen como fuente los acuerdos de paz que prevén, entre otras, y en particular, la reforma agraria.

En el país se ha dado una efectiva política de titulación de tierras que ha otorgado más del 28% del territorio nacional a las comunidades indígenas, por lo cual efectivamente hay grupos indígenas, como los de la Amazonía colombiana, que tienen suficiente acceso a este recurso natural. No obstante, en muchos casos, como los indígenas del Cauca, se sufren problemas relacionados con su escasez (E/C.19/2018/7. Reunión del grupo internacional de expertos sobre el tema “El desarrollo sostenible en los territorios de los pueblos indígenas”, 2018, p. 6). Algunas comunidades indígenas del país, en particular las caucanas, arrinconadas históricamente en las lomas improductivas de las cordilleras, frente al permanente incumplimiento y vulneración de los derechos de sus pueblos, han actuado mediante vía de hecho y han recuperado ciertas cantidades de las tierras de los latifundios de algunas empresas, como las poseídas en las partes bajas por la agroindustria del monocultivo de la caña. Es a través de este proceso de recuperación de tierras, ahora llamado “liberación de la madre tierra”, que, en la pasada mitad de siglo, se han podido ampliar y crear muchos de los resguardos indígenas en el Cauca. Además de obtener tierras que son luego redistribuidas a comuneros de los resguardos, se da de ellas un uso ambientalmente más sostenible: no se empobrece su composición y no se secan ni se contaminan las faldas acuíferas, gracias a cultivos más orgánicos y diferenciados.

Tras años de conflictos sociales y legales, de la mayoría de estas tierras recuperadas se ha obtenido la legalización, a favor de las comunidades indígenas, por las instituciones del Estado encargadas de la titulación de los territorios indígenas (Vargas, 2017). Lastimosamente, estas acciones han tenido como consecuencia miles de víctimas en los 50 años de historia del CRIC, entre autoridades indígenas y otras figuras que apoyaban y apoyan estos procesos, como los procesos del movimiento indígena en general (CRIC, 2011) y además de las violencias ilegales de grupos armados y de las intervenciones policiales a veces en violación de los límites legales, han encontrado y siguen encontrando una fuerte oposición de otros sectores de la sociedad como de parte de la institucionalidad, que responden con discriminación, indiferencia, criminalización.

La autonomía de las comunidades indígenas hace parte del proceso de reconocimiento de la autonomía que en Colombia deberían tener las otras entidades territoriales del Estado y que todavía no han alcanzado de forma plena ya que la implementación de un modelo descentralizado de Estado, previsto por la Constitución, es una tarea todavía inacabada. Progresar en este proceso podría constituir uno de los factores clave para fomentar la solución de las graves problemáticas que afectan al país a través de la democratización de las instituciones.

#### *d. La autonomía como principio en el ámbito de un Estado descentralizado. Comunidades indígenas como entidades locales en el marco del Derecho de las entidades territoriales*

La demanda por autonomía de los pueblos indígenas no amenaza la unidad y estabilidad de los Estados con sus “naciones” de diseño impuestas. Es posible, dentro de las actuales formaciones estatales, la pluralidad etnopolítica nacional, haciendo honor positivo a uno de los valores políticos más trascendentes de nuestros tiempos: la democracia. Las autonomías, implicando la descentralización del poder, vienen a ampliar el espectro de la democracia, desagregando el poder para crear normativas válidas y operativas en territorios específicos (Aragón et al., 2021, p. 34 ss.).

El proceso de descentralización es una de las formas a través de las cuales se está favoreciendo la implementación del derecho a la autonomía de los pueblos indígenas. Algunos autores, debido a los avances modestos, conseguidos en la implementación de la descentralización, afirman que

parece imperativo vigorizar este aspecto de nuestro derecho administrativo. En cuanto insumo indispensable para mejorar el debate público sobre estas cuestiones, es sentida la necesidad de promover más estudios que expliquen, analicen y discutan las implicaciones de nuestro régimen constitucional y legal en esta materia (Covilla et al., 2018, p. 11,12)

El llamado derecho local no ha tenido en Colombia todavía la suficiente profundización doctrinal y es esencial que se desarrolle. La implementación de la descentralización prevista constitucionalmente beneficiaría a la democracia acercando los procedimientos de toma de las decisiones a las comunidades locales que son afectadas por las mismas. Se fortalecería además “el cumplimiento de los fines sociales del Estado” y el desarrollo de buenas prácticas en materia de políticas públicas. En igual sentido, en un contexto de poscon-



flicto, en el cual los territorios mismos han sido declarados víctimas y el “enfoque territorial” ha sido incluido de manera consistente en el Acuerdo Final para la terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera, es una necesidad para el Estado hacer presencia donde antes no intervenía y parece más adecuada una articulación de los entes del Estado más descentralizada (Covilla et al., 2018, p. 11, 12, 18).

Hay que decir que la Constitución Política de 1991 previó un modelo de Estado unitario en el cual la autonomía de las entidades locales no es tan fuerte como aquella que se ve en los Estados federales (por ejemplo, Estados Unidos y Alemania), o semifederales, como Italia y España (respectivamente con forma de Estado regional y autonómico), donde existe un autonomía legislativa y política mucho más fuerte en cabeza de unas entidades locales intermedias como son los Estados federados, las regiones y comunidades autónomas. Esto no se da en el caso colombiano, en el cual las entidades territoriales de los municipios y departamentos se limitan a tener autonomía administrativa en tema de “gestión descentralizada de las políticas del Estado” (Velasco, 2018, p. 34) y limitados poderes normativos a nivel reglamentario.

Sin embargo, en virtud del conjunto de derechos especiales a favor de los pueblos indígenas, se reconoce a las comunidades étnicas el derecho a la autonomía de una forma sumamente más grande, cuyo ejercicio ha sido efectivamente desarrollado a través de los procesos sociales y legislación que se han mencionado. Las comunidades indígenas en el Cauca, y en muchas otras regiones de Colombia, tienen y ejercen, en cabeza de sus autoridades tradicionales, de las autoridades de las organizaciones indígenas, de sus estructuras y sistemas propios, facultades legislativas y jurisdiccionales, además de aquellas administrativas y de gobierno, las cuales a veces se coordinan con las facultades y competencias de otras entidades e instituciones estatales. Ya se mencionó, además, que se trata de una autonomía que se desarrolla en el marco de las cosmovisiones propias y permite la pervivencia de las culturas desde el punto de vista epistémico y ontológico, en cumplimiento a otros importantes derechos reconocidos a los pueblos indígenas.

Con respecto a los avances en la implementación del modelo descentralizado de Estado, hay que sintéticamente presentar cuál es la situación actual. A inicios de la década de 2010, se han dado algunos pasos de cierta consideración hacia la descentralización, aunque no son de talante suficiente para que dicho modelo sea alcanzado. En tal sentido, “se superaba con ello la tendencia de varios años en virtud de la cual el Congreso de la República ejerció sus competencias constitu-

yentes y legislativas para desmontar y mitigar las fuerzas descentralizadoras emanadas de la Constitución”, a pesar de esto, “sus esfuerzos fueron mínimos y distan de poder ser calificados como definitivos y decisivos” (Covilla et al., 2018, p. 16).

La jurisprudencia de la Corte Constitucional ha declarado compatible el carácter unitario del Estado con la existencia de autonomía territorial, y ha señalado, además, la horizontalidad entre los niveles territoriales, dejando “de lado la obsoleta idea de la jerarquía entre niveles territoriales [...] y abriendo] paso a la superación de la idea recurrente de la primacía incondicionada del principio unitario sobre el principio de autonomía de las entidades territoriales” (Auto A-383 de 2010 de la Corte Constitucional, citado en Covilla et al., 2018, p. 15); aunque, hay que decir, esta posición no ha sido constante y ha sido contrastada por decisiones contrarias de la misma Corte. En sentido similar, por fin se promulgó, en 2011, la Ley 1454, Ley Orgánica de Ordenamiento Territorial (LOOT), a la cual era encomendada por la Constitución Política la creación y regulación de otras entidades territoriales, como provincias y regiones, y las llamadas entidades territoriales indígenas (ETI). Dicha Ley es muy limitada y no reglamenta muchos de los asuntos que habría tenido que regular, como las ETI.

Estos dos fueron algunos de los pasos que profundizaron la descentralización del Estado colombiano. Ahora no concierne ni hay espacio en este texto para debatir sobre cuáles resultados concretos hayan producido estos avances, en particular con respecto a las comunidades indígenas, campo en el cual se encuentran constantes cambios normativos y de *praxis*, *avances* y *retrocesos*.

A pesar de este incumplimiento por parte del Estado, se ha desarrollado en los hechos la creación de entidades territoriales indígenas certificadas (por ejemplo, el caso de Corinto, en el Norte del Cauca). Así mismo, los resguardos indígenas no certificados han asumido poderes y funciones parecidos a los de las ETIs, además de recibir directamente recursos de SGP, previo al cumplimiento de requisitos burocráticos, y en teoría la expedición de sus planes de desarrollos propios, o planes de vida.

Al revisar qué dicen acerca del tema algunos aportes de la literatura en un amplio contexto regional, Martínez de Bringas (2018) confirma la importancia y complejidad de la conexión entre autonomía indígena y autonomías de los demás entes locales en el ámbito del proceso de descentralización del Estado. Al respecto, él afirma que es fundamental la consideración de los diferentes niveles o estratos territoriales para la aplicación de la autonomía indígena. En este sentido, se puede hablar de construcción multinivel de la autonomía

indígena a través de los diferentes estratos en los que se articula administrativamente la organización territorial de un Estado; o se puede hablar de autonomía indígena como algo que afecta al territorio (indígena) de manera sistémica y estructural, una dimensión que no entiende de niveles y que escapa a la regulación administrativa del territorio, y a la manera de estructurar y regular el mismo en el marco del Estado. Así, se puede hablar de autonomía comunal, municipal, regional, territorial indígena, intentando desarrollar dinámicas de autonomía en todos o en algunos de esos niveles, o podemos comprender que no se puede construir la autonomía indígena sin una comprensión transversal y estructural del territorio, lo que trasciende esa manera de “administrativizar”, regular y tasar el territorio (Martínez de Bringas, 2018).

Efectivamente, ya vimos cómo uno de los modelos de materialización de la autonomía indígena es a través de las autonomías de las entidades locales del Estado. En Bolivia y Ecuador, la autonomía, además de encontrarse fundamentada de forma estructurada en la Constitución, es reglamentada en detalle por las respectivas leyes de ordenamiento territorial, aunque los resultados han sido muy diferentes (Martínez de Bringas, 2018).

Con respecto al caso colombiano, el autor señala, como hemos mencionado arriba, que a pesar del reconocimiento e incorporación en la Constitución y en leyes secundarias, la regulación territorial de la autonomía no ha sido desarrollada estructuralmente, en particular no han sido implementadas las Entidades Territoriales Indígenas (ETI). En el ámbito de la estructura del resguardo, la cual ancla en base municipal la territorialidad indígena, se han podido desarrollar los procesos autonómicos en los hechos, avanzando de manera muy considerable. El autor hace un llamado de atención. Si se implementaran las ETIs se podrían plantear problemas que han sido comunes a los casos boliviano y ecuatoriano. Por ejemplo, la posibilidad de perder esa autonomía lograda de facto y se tendrían que resolver las dudas que surgirían en los desarrollos de su reglamentación, entre ellas sobre cómo funcionarían las ETIs que abarquen más resguardos, municipios y departamentos.

## Consideraciones conclusivas

Podemos acá resumir algunas consideraciones y reflexiones que hemos analizado en la discusión y abrimos a preguntas y cuestiones nuevas como propuesta para seguir la investigación en este campo.

Antes de todo, al concluir este análisis documental, podemos señalar que se pueden identificar diferencias en el lenguaje usado en los documentos oficiales de los informes de los mecanismos institucionales que amparan los pueblos indígenas y la literatura académica que analiza estos temas. Los primeros, de los que bien emanan una serie de fuertes recomendaciones hacia los Estados, enmarcan las reivindicaciones dentro de las acciones desarrolladas por las instituciones estatales, teniendo en consideración las posibles relaciones interinstitucional con la institucionalidad indígena. La recomendación de proseguir de forma fuerte en el cumplimiento y materialización de derechos indígenas y autonomía que “redundarían en beneficio del país en su conjunto” (Tauli-Corpuz, 2019, p. 8) y revertir la regresividad que muchas veces se da, no llega a plantear la idea de cambios más radicales del modelo de organización pública. La literatura, en cambio, ha desarrollado un lenguaje más crítico e inclusive a veces “antisistémico” y ha llegado a definir estos procesos autonómicos como “autonomizados”, de carácter anticapitalista, “antineoliberal, antipatriarcal y antiestatal” que contienen “reivindicaciones concretas, [que] son luchas de resistencia y de re-existencia” (Burguete y Mayor, 2019, p.15).

La proposición de transformaciones y transiciones hacia modelos de organización pública diferente a la del modelo estatal caracterizan así algunos aportes de la literatura analizada, en una prospectiva más utopista y soñadora. Algunos autores proponen que la autonomía en el marco del actual modelo de Estado solo es una fase de la transición hacia otros modelos de organización pública, más justos y equitativos (Fernández, 2017). Otros señalan cómo los procesos desde abajo son muy importantes propulsores de cambio social, por lo que no se puede solo confiar en el ordenamiento jurídico estatal y sus instituciones; sin negar el potencial transformador y emancipador del Derecho moderno, efectivamente en la historia se ha destacado más la naturaleza conservadora de *status quo* del Derecho y del Estado (Ariza, 2021). Hay que preguntarse cuáles serían las posibilidades reales de realizar tales cambios, por lo menos a corto plazo, ya que las facultades autonómicas son algo muy concreto que se está desarrollando en el ámbito de las instituciones estatales y valiéndose de recursos públicos para su ejercicio.

Es preciso señalar, de todas formas, que ambos tipos de lenguajes y discursos tienen como finalidad la me-



jora de las condiciones materiales y el progreso hacia una sociedad más justa. En todo caso, se señala que el deseado y muchas veces logrado diálogo intercultural entre instituciones estatales y de las comunidades indígenas es un importante paso para el progreso en la implementación de los derechos humanos de los pueblos indígenas (Dahl et al., 2020, p. 7) y, en el caso colombiano, es algo que se está efectivamente dando y fomentando.

Iguamente se puede afirmar que, a esta actitud antiestatal de cierta literatura, por lo menos en el caso colombiano, corresponde una “enemistad” entre movimientos sociales y procesos autonómicos e instituciones del Estado. Sin embargo, no hay que olvidarse que sobre el respeto de los derechos humanos de parte de estas últimas velan algunas instituciones de garantía del Estado mismo, como la Defensoría. Otro aspecto que se ha evidenciado es la cooptación de procesos de instituciones autonómicas de parte del Estado y otros intereses.

Se detectan, en el caso colombiano, algunos de los factores evidenciados en los informes y en la literatura: estos avances siguen menoscabados por las actitudes opresivas de algunas instituciones estatales, el uso distorsionado de los medios de comunicación y un sistema educativo inadecuado. Estos factores hacen que los pueblos indígenas sean discriminados y criminalizados a los ojos de otros sectores de la sociedad. Hay que añadir que cambiar la perspectiva y la mentalidad que domina algunos sectores de la sociedad y de las instituciones no es algo automático ni simple. Se precisan para esto mejores procesos educativos, de sensibilización y concientización, como también cambios en las modalidades y distorsiones provocadas por un uso desviado de los medios de comunicación, procesos que no obtienen resultados de un día para otro. Aunque existen muy buenos casos de buenas prácticas comunicativas que proponen otros modelos, sobre todo en los canales televisivos locales, un buen ejemplo es la transmisión, por el canal Telepacífico, de la serie de documentales *Autonomías territoriales*, producidos por el CRIC. Se requieren, además, los cambios estructurales en las políticas públicas que, como ha señalado la relatora especial para los derechos de los pueblos indígenas, beneficiaría a la calidad de la democracia (Tauli-Corpuz, 2019).

Frente a los incumplimientos de las instituciones estatales es muy importante el pensamiento crítico es promovido por los debates y conocimientos que surgen desde el mundo académico y de los movimientos sociales.

De tal suerte, no hay que olvidarse que son tanto las instituciones estatales como aquellas de las comunidades indígenas que materializan la autonomía, las que pueden poner un freno al “nuevo embate del capitalismo neoliberal” que produce tanto detrimento para los

derechos de los ciudadanos. El diálogo intercultural y cooperación que se está dando puede ser esperanzador. Podemos acá retomar un par de las conclusiones a las cuales llegan todas las investigaciones analizadas. En primer lugar, el ejercicio del derecho a la autonomía es estrechamente conectado a la capacidad de garantizar, cumplir y materializar otros órdenes de derechos humanos colectivos e individuales de las comunidades indígenas y de sus miembros. Se tiene al respecto que favorecer el fortalecimiento de las instituciones que ejercen funciones autónomas, debilitadas históricamente y a veces por políticas actuales. En segundo lugar, el ejercicio de la autonomía, bien con rasgos, problemáticas y retos comunes, se da según modelos diferentes de caso a caso, de acuerdo a los diferentes contextos regionales, estatales, culturales, económicos, sociales y étnicos en el cual se enmarca. Para el caso colombiano son, entonces, más de 100 modelos de autonomía, tanto como son los pueblos indígenas. Vimos cómo muchos aspectos concernientes a los procesos autonómicos constituyen factores, retos y problemas comunes entre pueblos indígenas en el mundo (Tauli-Corpuz, 2019). Se ha señalado cómo el diálogo interétnico entre las diversas experiencias autonómicas y culturas indígenas e intercultural con los Estados, puede llevar a las comunidades indígenas a individuar cuáles prácticas puedan ser mejores en el ejercicio del derecho a la autonomía.

En fin, parece una buena síntesis de estos contrastes de opiniones, afirmar la necesidad de garantizar y materializar el pluralismo jurídico desde arriba y desde abajo. En el caso colombiano, dos parecen ser los retos para lograr progresos significativos en el marco del ejercicio del derecho a la autonomía. De un lado, el cumplimiento de las obligaciones desde arriba, desde el Estado, sus instituciones y sus órganos de gobierno.

Del otro, los retos hacia dentro, en el ámbito de las comunidades indígenas y de su institucionalidad y normatividad propia que se ha venido creando y fortaleciendo desde abajo. Este es un camino intercultural en búsqueda de lo propio que sea, pero adecuado a las nuevas circunstancias, con la aceptación de lo apropiado desde la cultura dominante que resulte útil, y con la dura tarea de contrastar lo impuesto por la misma que, en cambio, produce daños a las comunidades indígenas.

Como ejemplo de problemáticas y retos se mencionan: las desigualdades internas que se crean entre quienes asumen puestos de poder en la mencionada institucionalidad y entre comuneros de las comunidades; los problemas relacionados con el uso de los recursos públicos que a veces no es adecuado; el impacto de las nuevas tecnologías y productos que necesitan un manejo adecuado en aras de evitar externalidades negativas. Un principio que se ha desarrollado con la



asunción de funciones públicas y manejo de correspondientes recursos financieros es: a mayor autonomía, mayor responsabilidad. Las autoridades indígenas ya están sometidas a todos los controles públicos de las diferentes “ias”. La necesidad de obtener recursos financieros, además, es considerada por los indígenas, un mal necesario, ya que causa varios problemas al interno de la comunidad. Las transferencias estatales no tienen que transformarse en una forma de mantener la dependencia de los pueblos indígenas de instituciones estatales u otros actores externos, ni de condicionar su vida interna. Hay mucho para mejorar en este campo. La deuda histórica causada por siglos de políticas coloniales y neocoloniales implica que los pueblos indígenas necesitan este tipo de contribución económica de parte del Estado, la cual es parte de las medidas de reparación histórica hacia el despojo padecido. Las conversaciones con indígenas, parte de la autoridad tradicional o de los tejidos de las organizaciones indígenas, y con personas occidentales que han tenido un recorrido que los hace expertos en tema de derecho indígena, nos han permitido llegar hasta las anteriores afirmaciones, las cuales constituyen puntos de partida para nuevos camineros de la palabra (León, 2020; Muñoz, 2021).

En el caso colombiano, *de iure condito*, la normativa constitucional, legislativa y secundaria, incluso aquellas normatividades propias de las comunidades indígenas, como también la jurisprudencia ya consolidada, las cuales encomiendan a entidades encargadas de aplicarlas y actuarlas, precisas funciones y competencias, ya permitiría garantizar de forma suficiente los derechos de los pueblos indígenas. Esto, en particular, tiene que acontecer de parte de las instituciones estatales, las cuales deben tener una coherencia con los mandatos constitucionales, entre otros el de amparar el ejercicio de la autonomía a través de las adecuadas políticas públicas indígenas y del suficiente apoyo a través de recursos financieros. De igual forma las instituciones propias indígenas, con sus sistemas propios, tienen funciones y competencias que actúan mandatos de la normatividad propia como de las normas constitucionales.

Una consideración hacia las instituciones estatales: que no se dé un suficiente cumplimiento de las normas constitucionales, es debido, además de otros factores, a la discrecionalidad del poder, en particular político-legislativo, en actuar las órdenes que son mandatadas por las fuentes jerárquicamente superiores del derecho. Lo cual abre otro campo de debate e investigación: analizar cuáles caminos pueden mejorar la calidad de la democracia, hacia instituciones que cumplan mayormente con el fin del Estado de perseguir el interés general, sin que la materialización y garantía de los Derechos Humanos y la solución de los Estados de Co-

sas Inconstitucionales sigan dependiendo demasiado de la voluntad política del gobierno de turno.

Con respecto a las instituciones propias indígenas, también muchos son los retos que, se han mencionado, tienen que enfrentar cooptación, mal uso de los recursos, y todavía varias tareas para mejorar la normatividad y estructuras propias.

*De iure condendo*, no es una mala idea mejorar la legislación existente. También la legislación propia de las comunidades indígenas tiene mucho camino por delante. La idea de que en el ordenamiento jurídico sea regulado el ejercicio de la autonomía de forma estructural, sistemática y más completa, eventualmente a través de disposiciones de la misma Constitución Política, es una idea que es propuesta por las mismas comunidades indígenas y esto ha sido parte del debate en el último XVI Congreso del CRIC, en Mosoco, Tierradentro, Cauca. Sin embargo, no hay una unidad en esta opinión y efectivamente vimos cómo en otros casos las leyes que regularon detalladamente el ejercicio de la autonomía han creado una malla que ha puesto un freno a los funcionales procesos autonómicos que se estaban desarrollando en la *praxis*.

Entender la autonomía en el marco del Estado y de la democracia, del proceso de descentralización y de implementación de un real y efectivo Estado social de derechos, es un paso para promover la materialización de los derechos humanos. Pero, más importante aún, es recordar que la autonomía de los pueblos indígenas es la materialización de formas de vidas, de cosmovisiones, de sabidurías ancestrales, lejanas de la racionalidad y del individualismo occidental, que, caminando desde el corazón las huellas de los mayores, centran la existencia en la Madre Tierra y promueven otro modelo de desarrollo, el buen vivir, que plantea una armonía entre todos los seres que la habitan y hacen parte de ella: fortalecerlas y aprender de ellas, será un paso para construir un mundo mejor.

**Agradecimientos:** Se agradece en particular a las comunidades indígenas, sus autoridades y comuneros y la Universidad Autónoma Indígena Intercultural del Consejo Regional Indígena del Cauca y sus orientadores, en Popayán, que han acogido en sus territorios y espacios a quienes han colaborado en esta investigación.

**Fondos:** Esta investigación fue financiada por una subvención para extranjeros que realizan estudios de posgrados en territorio colombiano del Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos al Exterior y por una beca para gastos de viaje de la Asociación Universitaria Interamericana de Posgrado.





**Conflictos de interés:** El autor declara no tener ningún conflicto de intereses.

## Referencias

- Anaya, S. J. (2008). A/HRC/9/9. Informe Relator Especial sobre la situación de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los indígenas. Recuperado de [10.18268/bsgm1908v4n1x1](https://www.unhcr.org/refugees/files/10.18268/bsgm1908v4n1x1)
- Anaya, S. J. (2005). *Los pueblos indígenas en el derecho internacional*. Madrid: Trotta.
- Aragón Andrade, O., Arteaga Böhr, A. C., Azpiroz Cleñan, V., Barclay Rey de Castro, F., Burguete Cal y Mayor, A., Cameron, J., Weitzner, V. (2021). En: M. González, A. Burguete Cal y Mayor, J. Marimán, P. Ortiz-T., & R. Funaki, (Eds.) *Autonomías y autogobierno en la América diversa*. (1a ed.). Cuenca, Ecuador: Abya Yala, Universidad Politécnica Salesiana.
- Ariza Santamaría, R. (2010). *El derecho profano: justicia indígena, justicia informal y otras maneras de realizar lo justo*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Ariza Santamaría, R. (2021). [Webinario]: Derecho y etnicidad. 23 de noviembre. En: *Institute des Amérique*. Bogotá D.C.
- Asociación de Cabildos Indígenas de la Zona Norte del Cauca-ACIN (2004) *Kwe'sx çxhakwesame fxi'zenxis na kiwete ki'umna ûstha'w phuphna çxhãçxha yahtxna yu'juwasa, Reconstruyendo el derecho propio protegemos la vida para seguir en resistencia*. Santander de Quilichao: Çxhab Wala Kiwe - ACIN.
- Asociación de Cabildos Indígenas de la Zona Norte del Cauca-ACIN (2005) *Kwe'sx wêth wêth fxi'zen u'junxi's, naa yatud yaatxni'*, Memoria, vivencia y huellas de armonía y justicia en los indígenas del Cauca, Análisis y avances del Proceso de Formación en Derecho Propio, Cristóbal Secue, en el Norte del Departamento del Cauca. Santander de Quilichao: Çxhab Wala Kiwe - Acin / Espacio de Formación en Derecho Propio, 'Cristóbal Secue'.
- Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca, ACIN (2016) *Libertad y alegría con Uma Kiwe. Palabras del Proceso de Liberación de la Madre Tierra. Pueblo Nasa, Norte del Cauca*. (n.d.). Santander de Quilichao: Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca, ACIN.
- Auto 004 de 2009 seguimiento Sentencia T-025 de 2004 Protección derechos fundamentales pueblos indígenas desplazados. (2009, January). Bogotá D.C. Recuperado de <https://www.restituciondetie-rras.gov.co/documents/10184/239002/doc5.pdf/3d51c2ce-03b1-49eb-ab8d-851c608f729e>
- Aylwin, J. (2014). Los derechos de los pueblos indígenas en América Latina: Avances jurídicos y brechas de implementación. En: J. F. Beltrão, J. C. Monteiro de Brito Filho, I. Gómez, E. Pajares, F. Paredes, Y. Zuñiga (Coordinadores) (Eds.), *Derechos Humanos de los Grupos Vulnerables. Manual*. Barcelona, España: dhes. Red de Derechos Humanos y Educación Superior Coordinadores.
- Bacca Benavides, P. I. (2021). [Webinario]: Derecho y etnicidad. 23 de noviembre. In *Institut des américes*. Bogotá D.C.
- Braconnier Moreno, L. (2017). Los derechos propios de los pueblos étnicos en el Acuerdo de Paz de agosto de 2016. *Revista Derecho Del Estado*, (40), 113–126. Recuperado de <https://doi.org/10.18601/01229893.n40.05>
- Burguete Cal y Mayor, A. (2019). La autonomía indígena: la polisemia de un concepto. A modo de prólogo. In P. C. López Flores, L. García Guerreiro, & (coordinadores) (Eds.), *Movimientos indígenas y autonomías en América Latina: Escenarios de disputa y horizontes de posibilidad* (1a ed.). Buenos Aires, Argentina: CLACSO; Editorial El Colectivo.
- CRIC (2011) *Caminando la palabra*. Congresos del Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC. febrero 1971 a marzo de 2009. (2a edición). Popayan: Pebi-Cric.
- Covilla Martínez, J. C., Expósito Vélez, J. C., Hernández Becerra, A., Larach del Castillo, C. A., Pardo Flórez, F. A., Perdomo Villamil, C., ... Velasco Caballero, F. (2018). En: H. Santaella Quintero, P. Robledo Silva, & J.C. Covilla Martínez (Eds.). *Derecho de las entidades territoriales..* Bogotá D.C.: Universidad Externado de Colombia.
- Cucuname Luligo, N. (2015). *Derecho propio. Compilación, apreciación y aportes a la construcción orgánica de saberes sobre el conocimiento autonómico en el ejercicio y exigibilidad de los derechos colectivos y consuetudinarios de los pueblos indígenas*. Popayan: Pebi-Cric.
- Decreto 1953/2014, Por el cual se crea un régimen especial con el fin de poner en funcionamiento los Territorios Indígenas respecto de la administración de los sistemas propios de los pueblos indígenas hasta que el Congreso expida la ley de que trata (2014). República de Colombia. Retrieved from <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1376173>
- Dahl, J. (2020). E/C.19/2020/5. Estudio sobre las autonomías de los pueblos indígenas: experiencias y



- perspectivas. Recuperado de New York: <https://undocs.org/pdf?symbol=es/E/C.19/2020/5>
- Dahl, J., Tauli-corpuz, V., Noningo, S., Limbu, S., & Olsvig, S. (2020). *Building Autonomies*. Copenhagen, Denmark: International Working Group for Indigenous Affairs. IWGIA.
- Duque, C. A. (2020). *La ampliación ontológico-política del Buen Vivir como praxis transmoderna*. Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Recuperado de <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.12541.10723>
- E/C.19/2018/7. Reunión del grupo internacional de expertos sobre el tema “El desarrollo sostenible en los territorios de los pueblos indígenas”. (2018). Retrieved from New York: <https://undocs.org/E/C.19/2018/7>
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Medellín: Ediciones UNAULA.
- Fernández, R. L. (2017). *Constitucionalismo plurinacional en Ecuador y Bolivia a partir de los sistemas de vida de los pueblos indígenas*. Universidade de Coimbra, Coimbra. Recuperado de <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/36285>
- Figuera Vargas, S. C. (2015). *Jurisdicción especial Indígena en Latinoamérica: una referencia específica al sistema jurídico colombiano*. Quito: Editorial Universidad del Norte.
- González, et al (2021). *Autonomías y Autogobierno en la América diversa*. Quito: Universidad Politécnica Salesiana Abya Yala, CIESAS, IWGIA y Kakenh
- Guerrero Arias, P. (2018). La chakana del corazón. Desde la espiritualidad y las sabidurías insurgentes de Abya Yala. *NASPA Journal* (Vol. 42). Quito: Universidad Politécnica Salesiana. Recuperado de <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- León Galarza, D. (2020). Lo impuesto y lo propio: una lucha que empieza a declinar la balanza. *Sentires y Pensares. Tejiendo Memorias*, 0, 49-68.
- Martínez de Bringas, A. (2018). Indigenous autonomy in Latin America. A comparative look based on the difficulties in creating an Intercultural Law. *Revista d'Estudis Autonomics i Federals*, 28, 101-138. Recuperado de <https://doi.org/10.2436/20.8080.01.32>
- Mignolo, W. D. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En: S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (Eds.), *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá D.C.: Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos; Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.
- Muñoz Muñoz, N. M. (2021). Autonomía y responsabilidad de las autoridades indígenas en relación con lo contencioso administrativo. 26 de octubre. En *Conferencia: Minga de gobernabilidad y de autonomía territorial*. Popayán, Colombia: Universidad Autónoma Indígena Intercultural, UAIIN. Recuperado de <https://fb.watch/gHfXC.k-o/>
- Parellada, A., García-Alix, L., & Dahl, J. (Eds.). (2019). *Indigenous peoples' rights to autonomy and self-government as a manifestation of the right to self-determination*. Copenhagen, Denmark: International Work Group For Indigenous Affairs, IWGIA; The Inter-American Commission On Human Rights; UN Special Rapporteur On The Rights Of Indigenous Peoples; UN Permanent Forum On Indigenous Issues; UN Expert Mechanism On The Rights Of Indigenous Peoples.
- Rappaport, J. (Ed.). (2005). *Retornando la mirada. Una investigación colaborativa interétnica sobre el Cauca a la entrada del milenio*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.
- International Work Group For Indigenous Affairs, IWGIA (2019) Report. *Indigenous Peoples' Rights to Autonomy and Self-Government as a Manifestation of The Right To Self-Determination*. Recuperado de <https://www.iwgia.org/en/resources/publications/305-books/3316-indigenous-peoples-rights-to-autonomy-and-self-government.html>
- Sánchez Botero, E. (2007). *Derechos propios: ejercicio legal de la jurisdicción especial indígena en Colombia*. Bogotá D.C.: Instituto de Estudios del Ministerio Público.
- Santos, B. de S. (2017). *Justicia entre saberes: Epistemologías del Sur contra el epistemicidio*. Madrid: Ediciones Morata.
- Rozental, M. y Almendra, V. (n.d.). Colombia: resistencia indígena desde el Norte del Cauca. In M. Coscione (Coordinador) (Ed.), *América Latina desde abajo. Experiencias de luchas cotidianas* (1a ed., pp. 313-329). Quito: Ediciones Abya-Yala.
- Tauli-Corpuz, V. (2019) A/74/149 Informe de la Relatora Especial sobre los derechos de los pueblos indígenas. Asamblea General de la Naciones Unidas. Retrieved from <https://doi.org/10.18268/bsgm19o8v4n1x1>
- UAIIN. (2020). *Sentires y Pensares. Tejiendo Memorias. Sentires y Pensares. Tejiendo Memorias*, (0). Recuperado de <https://uaiinpebi-cric.edu.co/de-interes/sentires-y-pensares-tejiendo-memorias/>
- USAID (2010) *Trama y urdimbre: consonancias y disonancias entre la justicia propia de los pueblos indígenas y el sistema judicial nacional*. Bogotá D.C.: Progra-



- ma de fortalecimiento y modernización de la justicia / USAID Colombia.
- Vargas Reyes, B. (2017). *Restituir o liberar: La lucha por el territorio y la madre tierra*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá D.C. Retrieved from <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/63029>
- Velasco Caballero, F. (2018). Estudio preliminar. Autonomía territorial desde una visión comparada. En: P. Robledo Silva, H. Santaella Quintero, & J. C. Covilla Martínez (Eds.), *Derecho de las entidades territoriales* (1a ed.). Bogotá D.C.: Universidad Externado de Colombia.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado sociedad. Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Abya-Yala.
- Weitzner, V. (2021). “¡Guardia, Guardia!”: autonomías y defensa territorial en el contexto del pos-Acuerdo colombiano. In M. González, A. Burguete Cal y Mayor, J. Marimán, P. Ortiz-T., & R. Funaki (Eds.), *Autonomías y autogobierno en la América diversa* (1a ed., pp. 591–626). Cuenca, Ecuador: Abya Yala. Universidad Politécnica Salesiana.



# Re-configuración del concepto de “deserción estudiantil”, a partir de las experiencias vitales: una perspectiva desde la diversidad para la permanencia y graduación en educación superior

Eiber Hernán Gallardo Gómez <sup>1</sup>

Artículo Investigación

Recibido: 1 de noviembre de 2021

Aceptado: 4 de mayo de 2022

Fecha de Publicación: diciembre de 2022

## Resumen

La deserción estudiantil, como fenómeno multi-causal, ha suscitado el interés de diferentes investigadores independientes e instituciones del orden gubernamental, quienes han intentado prevenirla por medio de modelos de gestión, estructurados y dinamizados, en una comprensión desde lo macro a lo micro (orden jerárquico), esto es, desde lo institucional hacia lo subjetual. A partir de lo anterior, la investigación contrasta esta forma de abordaje del fenómeno, partiendo desde el sujeto y su circunstancia experiencial (experiencias vitales), es decir, el estudiante en relación con Lo Otro (la institucionalidad representada en la universidad) y Los Otros (pares académicos, docentes, acudientes) en el contexto inmediato del aula, rescatando elementos resilientes y motivantes que posibilitaron la permanencia y graduación en la educación superior. El objetivo de la investigación estuvo direccionado a comprender la influencia de las experiencias vitales en la permanencia y graduación de estudiantes y egresados de la Corporación Universitaria Comfacauca, durante el segundo periodo de 2018. La metodología empleada fue cualitativa, el diseño de tipo hermenéutico (enfoque narrativo-interpretativo) y la técnica, la entrevista semiestructurada. Se contó con la participación de nueve (9) sujetos, según el rol que desempeñaban como actores del pro-

ceso académico en educación superior. Las categorías que emergieron a partir de la investigación fueron dos, según cada uno de los grupos poblacionales participantes: desde el grupo docentes emergió la categoría “El Otro Filial y Ético” y desde los estudiantes “Alternancias”. De este modo, las dos perspectivas terminan por converger en la idea de que las experiencias vitales influyen de manera significativa, en la permanencia y graduación en educación superior.

**Palabras clave:** Deserción; permanencia; experiencias vitales; educación superior.

## Abstract

Student desertion, as a multi-causal phenomenon, has aroused the interest of different independent researchers and governmental institutions, who have tried to prevent it through structured and dynamic management models, in an understanding from the macro to the micro (hierarchical order), that is, from the institutional to the subjectual. Based on the above, the research contrasts this way of approaching the phenomenon, starting from the subject and his experiential circumstance (vital experiences), that is, the student in relation to The Other (the institutionality represented in the university) and The Others. (academic peers, teachers, guardians) in the immediate context of the classroom, rescuing resilient and motivating elements that enabled permanence and graduation in higher education. The objective of

<sup>1</sup> Magíster en Educación desde la Diversidad, Universidad de Manizales; Psicólogo, Universidad Cooperativa de Colombia. Docente Programa de Psicología en Fundación Universitaria de Popayán. Correo electrónico: ps-gallardog@hotmail.com. ORCID: 0000-0002-6219-4686

the research was aimed at understanding the influence of vital experiences on the permanence and graduation of students and graduates of the Comfacauca University Corporation, during the second period of 2018. The methodology used was qualitative, the hermeneutic type design (approach narrative-interpretative) and the technique, the semi-structured interview. Nine (9) subjects participated, according to the role they played as actors in the academic process in higher education. The categories that emerged from the research were two, according to each of the participating population groups: from the teaching group the category “The Other Affiliate and Ethical” emerged and from the students “Alternations”. In this way, the two perspectives end up converging on the idea that life experiences have a significant influence on permanence and graduation in higher education.

**Keywords:** Desertion; permanence; vital experiences; higher education.

## Introducción

La deserción estudiantil en educación superior es un fenómeno que ha adquirido gran relevancia hoy en día, llevando al Ministerio de Educación Nacional de Colombia a buscar diferentes factores causales y estrategias preventivas. Si bien diferentes estudios, tanto nacionales como extranjeros (Triviño, 2013; Santamaría y Bustos, 2013; Centurión, 2014; Caicedo, Fierro, Solano, Manzo y Escobar, 2015; Arroyo, Palacios, Ramos, Ibarra, 2015; Zarate y Hernández, 2016; Ariza, Torres y Varela, 2013; Jantsch y Castilla, 2013; Castilho, 2016), han formulado hipótesis al respecto, encontrando una correspondencia frente a la permanencia o ausencia de un estudiante dentro del sistema educativo, no se tienen antecedentes contundentes que ahonden en el estudiante como sujeto de aprendizaje diverso, el cual, a partir de sus experiencias vitales y de relacionamiento contextual, decide o le es posible permanecer y graduarse de un programa de pregrado o, por el contrario, desertar.

A partir de lo anterior, se hace necesario investigar la deserción estudiantil en la educación superior, ya no desde un enfoque de problemas (prevención), ni priorizando las causales de deserción, sino favoreciendo una perspectiva de comprensión positiva de la misma, en donde se enfatizan las experiencias vitales significativas como variables determinantes para la permanencia (promoción). Este abordaje tiene una relevancia socio-educativa muy importante, puesto que posibilita la formulación de políticas, programas y estrategias más efectivas, al

momento de diseñar modelos de gestión de la deserción en las diferentes instituciones y niveles de la educación.

En este sentido, el objetivo de la investigación giró en torno a comprender la influencia de las experiencias vitales en la permanencia y graduación de estudiantes y egresados de la Corporación Universitaria Comfacauca de la ciudad de Popayán. Se procuró comprender los discursos de aquellos agentes educativos (estudiantes de último semestre, docentes-egresados), que ya no estaban en esas fases iniciales de un programa tecnológico o profesional, en cuya etapa temprana presentan mayores dificultades de adaptación, sino que se prioriza ahora el análisis del recorrido ya hecho por estos actores, de los escenarios favorables y de riesgo que les fueron propios, y de las estrategias que les permitieron alcanzar las metas y objetivos formativos.

Dentro de las prácticas investigativas que realizan apuestas desde los sujetos de aprendizaje y sus experiencias vitales, se tienen referentes aproximados en las categorías de “Huellas Vitales” (Arteaga, Chamorro y Rosero, 2016; Calvache, Ruíz, Tombé y Roa, 2016; Achipíz, Perdomo, Chicangana y Jojoa, 2016; Gómez. M. y Muñoz, 2015; Valencia, García, Ospina, Ríos, 2015) e “Historia de Vida” (Sánchez y Bautista, 2015; Larrosa, 2010; Gómez. S., Etchegorry, Avaca y Caón, 2016), donde los investigadores logran leer las diferentes realidades educativas desde los sujetos y las formas en que éstos se sitúan en la educación y le dan su significado propio, a partir de las trayectorias de vida, encuentros y desencuentros con la educación superior (circunstancias de vida antes, durante y después de ingresar a estudiar una carrera de pregrado).

## Perspectiva Teórica

### Experiencias Vitales

#### *Ser actor y narrador de la propia existencia*

Conocer, a través de narrativas, las experiencias de aquellos estudiantes que están a punto de finalizar, o ya lo han hecho, un determinado programa de pregrado, permite confrontar al estudiante con su subjetividad e historicidad; el abordaje de este tipo de población facilita un análisis congruente de la permanencia en educación superior, puesto que quien es egresado o está egresando de una carrera, fue en su momento el actor de su propia experiencia educativa y debió atravesar por diferentes circunstancias (el ingreso, la fase de inducción, adaptarse, establecer relaciones interpersonales, tomar decisiones...) que le llevaron a permanecer y graduarse. Ricoeur (1986) discurre frente a





la concepción del individuo como actor y narrador de su existencia, al manifestar que, “Somos auto-creación incesante a partir de los relatos históricos y de ficción que constituyen la historia de una vida (...) Conocerse consiste en interpretarse a uno mismo a partir del régimen del relato histórico y del relato de ficción” (p. 340).

El mundo universitario, más que concretar una dualidad cerrada entre enseñanza y aprendizaje en un contexto de aula, se conforma por el contacto que logra establecerse entre las circunstancias externas al sujeto y el mismo sujeto. Lo anterior significa que el estudiante, durante su estadía en la educación superior, es atravesado por las experiencias vitales que le son representativas y que van a determinar formas alternativas de aprender. Tales formas pueden estar dadas por aquellas relaciones sociales nuevas que se forjen, por las metodologías docentes peculiares presenciadas, los percances sucedidos, las anécdotas curiosas ocurridas, los éxitos académicos, los episodios difíciles, los nuevos roles asumidos. Es decir, el estudiante va a concebir un aprendizaje vivencial a partir de sus experiencias, las cuales garantizarán un registro significativo, puesto que se integraron por medio de la emocionalidad, la motivación, la imaginación, etc., permitiéndoles permanecer y graduarse de la educación superior.

Cuando se hace consciente la experiencia, se establece una identidad entre el sujeto y su circunstancia; por tanto, el aprendizaje que vivencia cada sujeto desde las configuraciones que haga (interpretación de sí, identidad), es única, diferente y diversa; esto conlleva que desde las experiencias vitales se disponga una forma autónoma de aprendizaje. Larrosa (2006) profundiza en el significado de la experiencia al indicar que “la experiencia es “eso que me pasa”” (p. 88).

Desde el momento en que el individuo ingresa al mundo universitario, se inserta dentro un tipo de sociedad, y construye, a través de la experiencia subjetiva e intersubjetiva, una reseña histórica de sí. En este orden de ideas, el sujeto en educación se funda desde las relaciones que establece con Lo Otro y Los Otros significativos, procurando encontrar los sentidos de vida y configurando dicha experiencia subjetiva desde las actuaciones y narraciones propias. El encuentro de lo subjetivo con lo objetivo, con Lo Otro y Los Otros, solo es posible a partir de forjar un lazo social (socialización) que implica exteriorizar-se a lo que pasa fuera de sí; “podríamos decir que el sujeto de la experiencia se exterioriza en relación al acontecimiento, que se altera, que se enajena” (Larrosa, 2006, p.90).

### *Deserción, Permanencia y Graduación Estudiantil*

La “permanencia” estudiantil es definida por el Ministerio de Educación Nacional, (MEN, 2015) como aque-

lla “iniciativa permanente de las IES para la generación de estrategias de fortalecimiento en la capacidad institucional, que contribuyan a disminuir las tasas de deserción.” (MEN, 2015, p. 196). La “deserción”, por su parte, se entiende como el “abandono que realiza un estudiante de manera voluntaria o forzosa, por dos o más períodos académicos consecutivos, del programa académico en el que se matriculó” (MEN, 2015, p. 194). La definición que hace el Ministerio de Educación de “Permanencia” está referida netamente a la responsabilidad de la Institución de Educación Superior para asegurar que el estudiante se mantenga en la institución (“configuración desde arriba hacia abajo del fenómeno”); sin embargo, no se tiene en cuenta el modo en que el estudiante configura estrategias propias que le garanticen mantenerse vinculado al proceso educativo (“configuración desde abajo hacia arriba del fenómeno”). En cuanto a la definición de “Deserción”, es de rescatar que el Ministerio tiene en cuenta que no siempre conlleva una decisión voluntaria para el retiro, sino que existen variables forzosas que imposibilitan la permanencia.

Hasta mediados de la década del 2010, las estrategias desde las Instituciones de Educación Superior se centraban en el problema de la deserción y el término se naturalizaba con frecuencia en todos los ámbitos educativos; inclusive, encasillar a cierto grupo de estudiantes como “potenciales desertores” o “desertores” contribuía a promover una cultura de la exclusión. Es a partir de entonces cuando el Ministerio de Educación de Colombia le da un enfoque diferente desde la promoción de la permanencia estudiantil, brindando una nueva perspectiva más positiva, por lo menos a nivel de discurso, del tema de la deserción. Recurriendo a este cambio de configuración, esta investigación tiene entre sus propósitos aportar al componente de promoción de la permanencia, puntualmente, desde las experiencias vitales significativas y resilientes de los estudiantes.

### **Metodología**

La metodología empleada durante el proceso investigativo fue de tipo cualitativa, la cual según Queceno y Castaño (2002) es “la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p. 7); además, la investigación cualitativa tiene como propósito más profundo, “entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los significados de sus experiencias” (Álvarez-Gayou, 2003, p. 109), esta última definición es consistente con los objetivos que persiguió la investigación, los cuales se enfocaron hacia la comprensión de las experiencias vitales. El diseño

de la investigación fue de tipo hermenéutico, tomando específicamente, el enfoque narrativo-interpretativo, el cual se define como “la teoría y la práctica de la interpretación” (Álvarez-Gayou, 2003, p. 80). La técnica empleada fue la entrevista semiestructurada, y como instrumento, el cuestionario. En este sentido, la entrevista tiene como propósito “obtener descripciones del mundo de vida del entrevistado respecto a la interpretación de los significados de los fenómenos descritos” (Kvale, citado por Álvarez-Gayou, 2003, p. 109).

El cuestionario, tanto para docentes como estudiantes, constaba de seis (6) preguntas abiertas, estructuradas en tres fases de la experiencia del estudiante, o docente, en relación con la vivencia del pregrado. Los sujetos de la investigación se tomaron según el rol que desempeñaban como actores del proceso académico en educación superior; en total se contó con la participación de nueve (9) sujetos, seis (6) estudiantes de los últimos semestres del pregrado y algunos graduados o egresados no graduados (específicamente octavo, noveno y décimo de los programas de Ingeniería Mecatrónica, Administración de Empresas, Tecnología Agroambiental, Tecnología en Gestión Gastronómica y Comunicación Social y Periodismo) y también tres (3) docentes de Ingeniería de Sistemas, Tecnología Agroambiental y Comunicación Social y Periodismo.

Para el desarrollo del proceso investigativo se siguieron las siguientes fases:

- Fase I. Identificación de las motivaciones para la permanencia y graduación en educación superior.
- Fase II. Análisis de las narrativas de los actores académicos entorno a las experiencias vitales y su relación con la permanencia y graduación en educación superior

## Entramado de Significación: Categorías Emergentes

### El Otro Filial y Ético: Co-Responsabilidad

#### Predecisorio

El Otro Significativo se presenta como aquellos padres que coartan las posibilidades de elección de los hijos, con cierto sentido de responsabilidad; también está la figura del Otro Significativo representada en el hermano y el amigo de infancia, el par, ante el cual el docente se ve tentado a realizar una elección profesional, cuya responsabilidad no es absoluta de sí, sino que está marcada por ese Otro que le persuade involuntariamente; y finalmente, aparece la figura del Otro

Significativo que, no es necesariamente consanguíneo, pero que también ejerce una influencia vital, que incita para tomar tal o cual opción, este es el docente. El Otro Significativo, representado en el docente, en la evocación del docente, se presenta como ese Otro Ejemplarizante, el cual, desde conductas de empatía y respeto, provocan y marcan en el estudiante una ruta, una orientación frente a qué opción escoger.

De este modo, el Otro Significativo en el grupo docente es aquél Otro Filial y Ético, ese Otro Alterno, en el cual se refleja y apoya el sujeto para la toma de una decisión vital, a partir de las conductas ejemplarizantes que comparte; “Así lo Otro se presenta revestido de ciertas características que lo modifican en tanto que Otro; lo extraño, lo raro, lo atrayente, lo interesante, lo indiferente, lo temeroso, lo inquietante, lo deseado, lo rechazado” (Theodosiadis, 2007, p.8). A continuación, se presentan algunos apartes de los relatos realizados por los docentes, y que permiten evidenciar, de modo concreto, lo expresado con anterioridad:

“Fue un tema como muy ligado a los vínculos sociales que tenía yo en ese momento, a los docentes que tenía yo en ese momento, los amigos que eran amigos míos y al mismo tiempo eran amigos de mi hermano; fue un tema muy social, digamos” (Relato Sujeto II – IS)

“Entonces, él me motivó [el docente] mucho en eso, por la confianza que me dio y la forma como él explicaba la biología. Entonces, me gustó y dije, esta es mi carrera” (Relato Sujeto III – TA)

Se comprende la significancia de la experiencia, puesto que el grupo docente evoca con claridad y precisión, aquellas circunstancias espacio-temporales y sus actores, en un momento determinado de la historia vital. En este sentido, Balbi (2004) manifiesta que “la temporalidad es un componente básico del modo en que ordenamos nuestra experiencia, forma parte del significado humano y constituye un componente fundamental del proceso de desarrollo de la identidad personal” (pp. 319-320)

#### Decisorio

La experiencia vital del grupo docente, en relación con las expectativas y realidades de ingreso al mundo universitario, está atravesada por un cierto “choque experiencial”, el cual está dado por el contraste entre el imaginario individual y colectivo que se tenía antes de ingresar a la carrera escogida, y la realidad posterior existente durante el ingreso al mundo universitario. Se denota cómo, en un momento inicial de ingreso, este encuentro se convierte en un des-encuentro que afecta el estado motivacional de los sujetos; así lo refieren



los docentes, al expresar: “Sí, sí recuerdo que me pasó. Como dice uno así, coloquialmente, uno se estrella un poco (...) entonces uno dice, bueno, será que esto si es lo que yo quiero” (Relato Sujeto II - IS)

Se comprende en el relato docente cierta Alterancia en los momentos iniciales de ingreso a la universidad, la cual está dada por las circunstancias experienciales percibidas como agrestes y que denotan una falta de identidad con la circunstancia dada. Podría comprenderse una pequeña crisis, generada por un miedo de haber tomado una elección equivocada, una culpabilidad que recae sobre el sujeto. Sin embargo, el grupo docente logra resignificar su experiencia vital de primer ingreso, a través de dispositivos como las expectativas laborales futuras y los propósitos de fondo, que llevaron al sujeto a situarse en ese espacio-temporal; es de notar que, en el relato experiencial para este momento, no aparece el Otro como mecanismo de apoyo frente a la dificultad, sino que el sujeto se encuentra sólo con su circunstancia. El filósofo español Ortega y Gasset (citado por Garrido, 1983) al respecto escribía:

La idea de que “el destino concreto del hombre es la reabsorción de la circunstancia” no era para mí solo una idea, sino una convicción... la vida como aceptación de la circunstancia implica... que el hombre no puede salvarse a sí si, a la vez, no salva su circunstancia (p. 312).

En este sentido, los relatos de los docentes expresan cierto grado de resiliencia frente a aquella circunstancia adversa y descubren en los des-encuentros iniciales, oportunidades de aprendizaje vital, que hoy evocan con alto grado de identidad responsable, en el marco de cada pasado experiencial. Estos mecanismos resilientes se pueden encontrar en los siguientes apartes:

“Entonces digamos que eso fue generando un vínculo entre ese “choque” inicial que uno tiene, con la posibilidad que, obviamente, uno tiene de desempeñarse luego en una labor muy diferente a la que uno pensó que iba a ser la carrera” (Relato Sujeto II - IS)

“Yo me dije, “yo no perdí mi tiempo, solo es cuestión de que me llegué el momento, para poder dedicarme, como tal a lo que yo quería hacer”” (Relato Sujeto III - TA)

### Posdecisorio

Si bien los docentes perciben un apoyo en la elección realizada, en algunos relatos se puede entrever que el acuerdo entre el docente y su núcleo familiar, trascendió los intereses individuales del hijo para po-

sicionar las intencionalidades de los familiares; al respecto se referencia:

“La verdad, a esta profesión estaban de acuerdo; a la anterior profesión (filosofía) no. A ellos no les gustaba porque son una familia muy cristiana, entonces decían que estudiando filosofía iba a cambiar mi actitud” (Relato Sujeto I - PS)

Los relatos docentes, a su vez, interpretan las posturas de los padres respecto a la elección hecha por los hijos, sobre todo, de la profesión elegida; en este sentido, Theodosiadis (2007), indica que “el otro es, a su manera, como soy yo; él ejerce, de acuerdo a su condición, ese acto que yo ejerzo de acuerdo a la mía y que se interioriza en mí como conciencia, afirmación y deseo de mí mismo” (p. 9). De este modo, se infiere una influencia latente del discurso intencionado de los padres, respecto a qué carrera escoger, partiendo, tal vez, de las expectativas propias de los familiares frente al proceso, y cuyo discurso, como refiere Balbi, “se interioriza en mí como conciencia”. La aceptación del discurso del Otro, se vuelve más rápida si ese Otro es Significativo y más si es el Otro Filial. La consistencia entre los intereses del padre (familiar) y el docente-hijo frente a la elección profesional, se convierte en un mecanismo de apoyo que, garantiza, de uno u otro modo, la permanencia del estudiante en la educación superior.

### Consolidación de la identidad profesional

El Otro Filial y Ético representa aquél Otro Significativo, compañero o docente, el cual compartió junto al docente, la experiencia vital del pregrado, desde dentro, desde las cotidianidades e incluso desde los desencuentros. Este Otro Filial y Ético es el anclaje para que el docente-estudiante permanezca en el proceso formativo. El Otro Filial es el par; el Otro Ético es el docente.

Es así como el tránsito experiencial de los docentes, durante su época universitaria, tiene un alto grado de alteridad con ese Otro Par y con ese Otro Orientador que se convierten en actores y que posibilitan la permanencia de los estudiantes en el escenario educativo; “Yo, yo soy frente a otro que dice yo, y que me es necesario por consecuencia tener en cuenta como un tú; un yo en relación al cual yo mismo soy un tú” (Theodosiadis, 2007, p. 9). A continuación, se presentan algunos apartes que evidencian los relatos expresados por los docentes en relación con la pregunta-cuestión:

“Era un mutuo apoyo (refiriéndose al hermano-compañero) en temas de que el uno empuja al otro, entonces considero que sí fue muy im-

portante, algo que impulsó mucho la carrera de los dos. Fue beneficioso para los dos, porque uno como humano, en el proceso tiene recaídas, tiene problemas, se le presentan dificultades... y digamos que ese compañero, que al mismo tiempo fue mi hermano, si fue un apoyo muy importante” (Relato Sujeto II – IS)

“Era un señor (refiriéndose al docente), fresco, tranquilo, relajado, pero bravo como él solo. Él decía, “o me trabajan, o me trabajan”; pero era la confianza que él nos daba, yo creo que la confianza es la clave, todos sabíamos que él era el profesor, el respeto para el profesor V\*, siempre fue muy grande” (Relato Sujeto III – TA)

## Alternancias: Co-Creación Identitaria de Lo Profesional

### Predecisorio

En relación con el momento experiencial en que el estudiante de pregrado pensó por primera vez en elegir una carrera profesional, el grupo de estudiantes evoca y se sitúa en diferentes circunstancias, desde las cuáles inician a describir todo un tránsito no lineal o a-lineal denominado también como alternante o una alternancia, hasta llegar finalmente a culminar una etapa inicial del proceso, en la consolidación de una identidad profesional con la carrera elegida. En el sentido anterior, Larrosa (2006) finiquita el sentido de la experiencia como “tránsito”, al manifestar:

La experiencia, en primer lugar, es un paso, un pasaje, un recorrido. Si la palabra experiencia tiene el ex de lo exterior, tiene también ese per que es un radical indoeuropeo para palabras que tienen que ver con travesía, con pasaje, con camino, con viaje (...) Ese paso, además, es una aventura y, por lo tanto, tiene algo de incertidumbre, supone un riesgo, un peligro (p. 91)

Inicialmente, las alternancias co-creadoras de identidad profesional están dadas por la posibilidad de una segunda opción, ante el impedimento circunstancial de la primera:

“En lo que a mí concierne, no fue la carrera que yo elegí, como tal, pero sí tenía una relación con lo que a mí me gusta, con la parte electrónica y las cosas digitales. Entonces, yo primeramente estaba pensando en estudiar Ingeniería Electrónica o Electricidad, cosas así” (Relato Sujeto IV – IM2)

Una segunda alternancia se presenta como aquel contacto y aprendizaje previo que ya habían tenido algunos de los estudiantes con la carrera deseada inicialmente, pero que, sin embargo, en algunos casos, las circunstancias les permitieron reconfigurar la identidad que tenían con las mismas, así:

“Salí de un colegio técnico, salí Técnico en Electricidad, entonces siempre me ha gustado la tecnología, molestar con los circuitos, con todas esas cosas; entonces, esa fue una buena opción” (Relato Sujeto IV – IM1)

### Decisorio

Es posible percibir, sobre todo, que los encuentros y desencuentros están dados porque la responsabilidad de la elección tomada recae directamente sobre el estudiante; esto significa que, si bien existieron diferentes circunstancias contextuales y actores que impulsaron la toma de la decisión inicial frente a qué estudiar, los estudiantes terminan en últimas por realizar el acto decisorio, por lo cual las responsabilidades que se desprenden del mismo acto, devengan tanto en una culpabilidad (desencuentro) como en una reafirmación identitaria de lo profesional (encuentro).

En el caso particular de los estudiantes participantes, es de comprender que se encontraban en la fase final del proceso formativo, lo cual puede entenderse como un encuentro tardío de lo vocacional. Los encuentros y desencuentros iniciales permiten comprender también ciertos elementos resilientes que afloran en los estudiantes, esto en el marco de motivaciones tanto extrínsecas como intrínsecas.

Larrosa (2006) describe estos encuentros y desencuentros como componentes inherentes a la relación entre sujeto y experiencia, y de los cuales el sujeto es el único responsable, puesto que construye y se transforma en su propia experiencia:

El sujeto de la experiencia es como un territorio de paso, como una superficie de sensibilidad en la que algo pasa y en la que “eso que me pasa”, al pasar por mí o en mí, deja una huella, una marca, un rastro, una herida. De ahí que el sujeto de la experiencia no sea, en principio, un sujeto activo, un agente de su propia experiencia, sino un sujeto paciente, pasional. O, dicho de otra manera, la experiencia no se hace, sino que se padece (p. 91)

A continuación, se refieren algunos relatos que corroboran lo descrito anteriormente; inicialmente se presentarán los relatos en razón a los elementos resi-



lientes (motivación intrínseca) y que posibilitaron los encuentros con la identidad profesional:

“Al principio es muy chévere, porque uno ve materias muy básicas que como que te vuelven a retornar al colegio y pues yo estaba muy reciente que había salido de mi colegio; entonces me quedó muy fácil entender las matemáticas, porque en los primeros semestres en mi carrera yo vi mucha matemática, entonces me gustó muchísimo” (Relato Sujeto I – AF)

Los siguientes relatos presentan los elementos que generaron cierto grado de culpabilidad por la elección tomada (motivación extrínseca) y que dieron lugar a ciertos desencuentros iniciales con la identidad profesional:

“Cuando apenas vi el pensum, yo dije –hm- y uno qué va a aprender en la parte de gestión, yo dije, eso qué raro. Y entonces, entramos y solo mirábamos tres horas de cocina a la semana y yo decía, pero por qué” (Relato Sujeto VI – TGG)

Se puede analizar cómo el Otro-Significativo aparece como orientador frente a qué carrera estudiar en el predecisorio; sin embargo, en el posdecisorio, este Otro-Significativo ya no aparece, ahora está el sujeto solo, como también se evidenció, en el relato del grupo docente. En este sentido, cabría preguntarse qué sostiene y hace que el sujeto ingrese y permanezca en la educación superior... ante ello se podría decir que la circunstancia crítica a partir de la cual el sujeto-estudiante se ve forzado a responder y actuar, desde sus motivaciones, para hallarle sentido a eso que le pasa, es decir, asumir o responder por su acto decisorio.

### Posdecisorio

Frente a la opinión del grupo familiar en relación con la elección realizada por el estudiante, esto es, el pos-decisorio, los estudiantes describen a un Otro Filial Directo que, de una u otra manera, sirve como facilitador y reafirma la decisión ya tomada.

En relación con las respuestas emitidas por el grupo de estudiantes, el apoyo del grupo familiar se inclina hacia tres posturas:

- Influencia del grupo familiar, primacía del factor económico sobre la elección: “Pero sí hubo un momento que me dijo [refiriéndose a la madre] que por qué no me inclinaba por algo más rentable, que dé más salida como la Contaduría Pública, Administración de Empresas, Fisioterapia, algo así que dé más resultado” (Relato Sujeto II – CSP)

- Influencia del grupo familiar, “libre albedrío” frente a la elección profesional: “Mis papás son como, “Usted estudie lo que quiera, porque es su vida, porque nosotros lo único que le podemos dejar es el estudio; plata no le podemos dejar, pero usted estudia y sale adelante” (Relato Sujeto VI – TGG)
- Influencia del grupo familiar, preferencia de lo vocativo: “Primero que todo, tuve el apoyo. Entonces fue como todo el apoyo de, digamos... “vas a terminar esa carrera y eso es lo tuyo” (...) Pero sí, tuve un apoyo, digamos que toda mi familia, viene del campo, pues para ellos no era algo nuevo o digamos algo que dijeran sí esta puede. Entonces vengo desde la línea de seguir trabajando esa parte” (Relato Sujeto V – TA)

De este modo, es posible comprender que, ha habido una influencia significativa del grupo familiar sobre la elección profesional de los estudiantes, Otro-Facilitador que se convierte en un Otro-Significativo-Directo, el cual posibilita y reafirma la toma de una decisión vital como lo es la carrera profesional y logra, de uno u otro modo, brindar elementos para que el estudiante forje una identidad con lo que estudia.

### Consolidación de la identidad profesional

Frente a la significancia de un compañero o docente durante el tránsito por el pregrado, el grupo de estudiantes refiere la presencia constante de un Otro-Referente, gracias al cual se posibilita la co-creación identitaria de lo profesional; la co-creación se comprende, bajo este contexto, como la creación colectiva de algo, en este caso, de la identidad profesional; esto puede comprenderse también como aquellos medios posibilitadores desde lo Otro y los Otros (alteridad) para afianzar, fijar la identidad con algo.

La creación de la identidad profesional solo ha sido posible para el grupo de estudiantes gracias a la mediación de los Otros Inmediatos, aquellos con quienes se ha compartido el contexto inmediato del aula, día tras día. Por tanto, el estudiante, enfrentado a esta nueva realidad, la cual está marcada por cierto grado de frustración, pero también de re-configuración y significancia, genera que se deba volver a crear afinidades, motivaciones y la creación de identidad con la nueva carrera en la cual se está. De este modo los Otros-Referentes, quienes también son el Otro Filial y Ético, juegan un papel relevante.

La configuración del Otro Filial y Ético posee los mismos significados que el Otro Filial y Ético del grupo docente, esto es, un Otro-Significativo, un Otro-Referente que, en tanto Filial es cercano, par y equitativo; y en cuanto Ético, es sujeto de conductas ejemplares.



rizantes y, por tanto, digno de imitar. Las relaciones sujetuales del estudiante están dadas por aquellas relaciones que sostiene en el contexto inmediato del aula con sus compañeros (pares) y el grupo docente. Esta inferencia es fundamental, puesto que permite comprender que el foco de atención del estudiante, así como su enganche para permanecer y graduarse de un programa de pregrado, está dado más por aquellos sujetos con quienes convive diariamente: “Claramente los profesores, cuando se prestan también con el estudiante, para no ser solamente el docente de aula, sino que también, se convierten como en ese amigo, en esa persona que lo instruye bien, durante el proceso” (Relato Sujeto IV – IM2)

De esta forma, tanto los pares como los docentes tienden a convertirse en ese Otro-Filial, quien contribuye a la significancia de la experiencia vital. Al respecto, Theodosiadis (2007) refiere: “El otro es en un comienzo un tú que se presenta como un yo: individuo adverso que se pronuncia en calidad de consciencia- de sujeto- que, por el lenguaje, por el obrar, se presenta como origen y potencia de novedad” (p. 9).

## Discusión de resultados

Se pueden evidenciar, desde la convergencia discursiva de los actores educativos participantes de la investigación, una influencia significativa de las experiencias vitales en la permanencia y graduación de los estudiantes y egresados de los programas de pregrado de Unicomfauca. Es importante enfatizar que la consolidación de la identidad profesional es un elemento clave para la permanencia y graduación en educación superior, puesto que en esta etapa y, posterior a todo un proceso de alternancias, circunstanciales, relacionales y sujetuales, el estudiante logra resignificar el sentido de la carrera que cursa e identificarse con ella.

Es esencial indicar que solo es posible comprender las motivaciones de los estudiantes para permanecer y graduarse de la educación superior, en el trabajo tripartito entre docentes, estudiantes y acudientes, y que se hace necesario referenciar a aquellos estudiantes que se encuentran en el ciclo final del proceso formativo, puesto que son estos los únicos que poseen una visión general del pregrado, lo cual les permite hacer inferencias mucho más legítimas.

A nivel de los planteamiento teóricos, la investigación permitió identificar elementos conceptuales desde los planteamientos de la filosofía humanista (Gordillo, 2009; Frankl, 1991) y su comprensión del hombre como responsable de las decisiones que tome en tanto ser libre. Igualmente, la investigación se aproximó a las

comprensión del hombre como actor y narrador de su propia existencia, desde lo espacio temporal, como lo concibe Ricoeur (Balbi, 2004; Ricoeur, 1986). Finalmente, los resultados pueden leerse desde lo experiencial como proceso subjectual-circunstancial-relacional como planteamiento clave en Larrosa (2010; 2006).

En relación con algunas investigaciones previas, referidas a las categorías de “Huellas Vitales” e “Historia de Vida” la investigación pudo encontrar elementos de coincidencia; sin embargo, también se evidenció cierto grado de divergencia en lo referido a la participación e influencia de los diferentes actores del proceso educativo entorno al sujeto-estudiante, puesto que en las investigaciones anteriores solo primaban a algunos de los actores (docentes, estudiantes, familiares) por separado, mas no permitían, de modo abierto, posibilidades de afinidad y encuentro entre los mismos.

En cuanto a los estudios e investigaciones adelantadas por el Ministerio de Educación Nacional, la investigación permitió ahondar en la dimensión individual, esto es, los aspectos y variables desde el sujeto, los cuales posibilitaron una lectura del fenómeno desertor y de permanencia, desde dentro hacia fuera, en contraposición a las perspectivas gubernamentales que parten de proyecciones jerárquicas, primando lo institucional sobre lo individual.

## Conclusiones y recomendaciones

Las dos perspectivas, tanto la del grupo de docentes como la de los estudiantes, terminan por converger en la idea de que las experiencias vitales influyen, de manera significativa, en la permanencia y graduación del proceso formativo de la educación superior.

A partir de los resultados de la investigación y frente al problema de la deserción estudiantil, se debe priorizar un modelo de permanencia y graduación estudiantil que reconfigure el concepto de deserción estudiantil a partir de las experiencias vitales, esto es, una perspectiva desde la diversidad para la permanencia y graduación en educación superior.

El modelo gestor de la permanencia y graduación en educación superior debe volcarse hacia la promoción de aquellas conductas ejemplarizantes, de los valores, de resaltar aquellas experiencias significativas, de trabajar con aquellos que ya están en los últimos peldaños del pregrado, con los egresados, con los docentes, con los acudientes, puesto que son éstos quienes tienen mucho por enseñar a quienes apenas están iniciando el ciclo formativo; todo esto es posible de configurarse, iniciando desde las bases, desde las diversidades presentes en cada historia de vida, en cada





experiencia vital creada en conjunto, en el rescate de la identidad con aquello que se hace, en la búsqueda de soluciones y no tanto de problemas. De este modo, la investigación apunta a resignificar y configurar una nueva forma de comprender la permanencia en educación superior, en un modelo que se construya y legitime desde dentro hacia afuera.

## Referencias

- Achipíz, C. Perdomo, A. Chicangana & D. Jojoa, M. (2016). Huellas Vitales e Innovación. *Plumilla Educativa*, p. 34-5
- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Ariza, C. Torres, L. y Varela, O. (2013). *Pertinencia de las acciones para la prevención de la deserción universitaria Caso: Universidad Santo Tomas seccional Bucaramanga periodo 2008 - 2011*. Universidad Santo Tomas.
- Arroyo, L. Palacios, C. Ramos, M. Ibarra, J. (2015). *Las huellas vitales y su contribución en la potenciación de las inteligencias múltiples*. Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.
- Arteaga, M., Chamorro, L. & Rosero, T. de J. (2016). *Huellas vitales que aportan a la estructuración de los proyectos de vida*. Trabajo Final de Posgrado. Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.
- Balbi, J. (2004). *La mente narrativa. Hacia una concepción posracionalista de la identidad personal*. Argentina: Paidós.
- Caicedo, K. Fierro, S. Solano, E. Manzo, F. & Escobar, J. (2015). *Las huellas vitales del personal de apoyo y su influencia en la transformación de las prácticas pedagógicas*. Tesis de Maestría. Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.
- Calvache, E. Ruíz, J. Tombé, M. & Roa, Z. (2016). *Experiencias significativas y huellas vitales*. Trabajo Final de Posgrado. Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.
- Castilho, J. (2016). *Cursos de média e longa duração a distância: Um desafio a permanência discente*. Brasil: Simpósio Internacional de educação a distância – Encontro de Pesquisadores em Educação a distância.
- Centurión, D. (2014). Preferencias de carreras entre estudiantes de la Universidad Americana. *ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*. 1 (1), pp. 55-68.
- Frankl, V. (1991). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona-España: Editorial Herder.
- Garrido, M (1983). El Yo y la Circunstancia. *Teorema*, 13, (3-4), pp. 309-343.
- Gómez, M. & Muñoz, F. (2015). Huellas vitales e innovación en las prácticas pedagógicas. *Plumilla Educativa*, p. 105-127
- Gómez, S. Etchegorry, M. Avaca, F. Caón, C. (2016). Trayectos escolares previos y vida universitaria. *Praxis educativa*, 20 (3), pp. 38-42
- Gordillo, L. (2009). Sartre: la conciencia como libertad infinita. *Tópicos* 37, pp. 9-29.
- Jantsch, P. & Castella, J. (2013). Motivos para Adesão e Permanência Discente na Educação Superior a Distância. *Psicologia Ciência e Profissão*, 33 (4), pp. 884-901.
- Larrosa, F. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. *REI-FOP*, 13 (4), pp. 43-51.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia I. *Revista Educación y Pedagogía*, 1, (18), 87-112, ISSN 0121-7593. Recuperado de: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/19065/16286>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en Instituciones de Educación Superior*. Recuperado de <http://xurl.es/8w8ck>
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, núm. 14, pp. 5-39
- Ricoeur, P. (1986). *La identidad narrativa*. Suiza: Université de Neuchatel.
- Sánchez, M. & Bautista, A. (2015). *Elementos de las historias de vida que influyen en la elección profesional de los maestros de educación infantil en formación*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- Santamaría, F. & Bustos, A. (2013). Permanencia y abandono en la educación superior: una experiencia de investigación a partir de las voces de los jóvenes estudiantes. *Revista Infancias Imágenes*, 12 (2), 73-80.
- Triviño, M. (2013). Educación Media Técnico Profesional en Turismo: Imaginario social, motivación y agentes intervinientes en la elección, expectativas y proyecciones. Estudio de caso, Instituto Superior de Administración y Turismo, Valdivia. *Gestión Turística*, 20, pp. 112-129.
- Theodosiadis, F. (2007). *Alteridad ¿la (des)construcción del otro? Yo como objeto del otro que veo como objeto*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Valencia, C. García, C. Ospina, C. Ríos, A. (2015). Maestro huella: ser y saber para hacer camino en el Politécnico Jaime Isaza Cadavid. *Plumilla Educativa*, p. 179 -198.
- Zaraté, R. & Hernández, M. (2016). Orientaciones socialmente responsables para la permanencia es-

tudiantil en programas de educación a distancia de la Universidad Industrial de Santander - UIS. *Entramado*, 12 (1), pp. 250-2.



## Patrimonio Gastronómico de Patagonia: negar, valorar

Pablo Bestard<sup>1</sup>

Artículo Investigación

Recibido: 15 de noviembre de 2021

Aceptado: 25 de junio de 2022

Fecha de Publicación: noviembre de 2022

### Resumen

Este artículo es parte de una presentación hecha en el IV encuentro Internacional de Territorio, Patrimonio y Cultura, en Popayán, organizado por la Corporación Universitaria Comfacauca-Unicomfacauca. Se pretende dar un panorama de la alimentación en Patagonia en general y puntualizar el proceso en Nord Patagonia a fin de explicar la ausencia de recursos locales en los hábitos alimenticios de la región. Los infinitivos “negar” – “valorar” responden a un proceso histórico y cultural que marca la centralidad y la marginalidad de este fenómeno cultural que es la alimentación en su faz identitaria y simbólica.

**Palabras clave:** Alimentación - Patagonia – cazadores recolectores – gastronomía -

### Abstract

This article is part of a presentation made at the IV International Meeting on Territory, Heritage and Culture, in Popayán, organized by the Corporación Universitaria Comfacauca-Unicomfacauca. It is intended to give an overview of food in Patagonia in general and point out the process in Northern Patagonia in order to explain the absence of local resources in the eating habits of the region. The infinitives “deny” - “value” respond to a historical and cultural process that marks the

centrality and marginality of this cultural phenomenon that is food in its identity and symbolic face.

**Keywords:** Food - Patagonia - hunter gatherers - gastronomy -

### Introducción

En el año 2011 se lleva a cabo en la provincia de Neuquén, el primer concurso del “Plato neuquino”. Uno de los premios se otorga a una preparación de trucha *fontinari* al roquefort con salsa de frutos rojos. Si se busca en un mapa el origen de estos ingredientes, se puede comprobar que su procedencia remite, respectivamente, a Virginia occidental (actual EEUU), la región de Aveyron (actual Francia) y norte de Eurasia.

Los sucesivos premios que coronaban anualmente los “platos neuquinos” llevaban elementos tan exóticos como la mandioca, propia de climas calientes, la lima, leche de cocos, endivias, y un sinnúmero de ingredientes difíciles de producir en el semi desierto patagónico.

Cabe preguntarse ¿tan vasta región como la patagónica no cuenta con recursos propios o asimilados para definir un plato con cierta cercanía a sus recursos? ¿qué sucedió con los alimentos tanto vegetales como animales que dieron sustento durante doce mil años a los pueblos que transitaban por estas latitudes?

Trataremos de desentrañar algunas posibles causas de estas ausencias y preguntar si se trata de eso o a cuestiones más profundas como intencionales olvidos o sistematizados encubrimientos.

<sup>1</sup> Licenciado en Letras. Profesor del Área de Recursos Culturales de la Facultad de Turismo de la Universidad Nacional del Comahue, en Argentina.

## Patagonia

La Patagonia es una extensa región del sur del continente americano poblada desde hace más de 12.000 años. Los testimonios más antiguos<sup>2</sup> remiten a Cueva Los Toldos, 13.000 años AP; La María, 12600 años AP; El Ceibo, 9330 años AP; Cueva Palli Aique 8663 años AP y para la zona específica en cuestión de norpatagonia, Cueva Huenul, 12153 años AP.

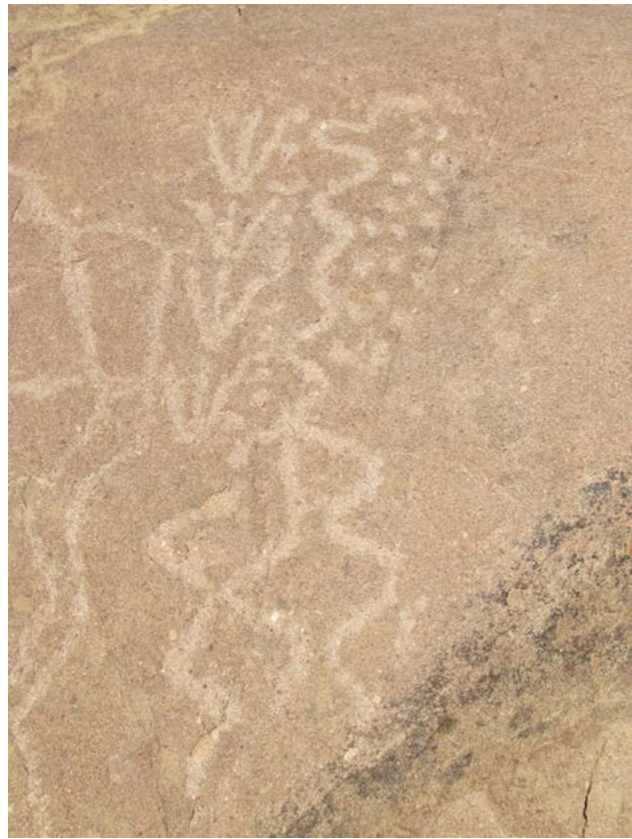
Si bien los ecotonos son diferentes, predomina la estepa y el monte patagónico. En una mirada a vuelo de pájaro este ambiente hostil a primera vista no ofrece mayores recursos para los asentamientos humanos. Esta característica llevó a Charles Darwin a calificar a esta región como una “Tierra maldita donde la esterilidad se extiende como una verdadera maldición” (Darwin, 1834). Transferido a los habitantes, a algunas etnias las cataloga como las más atrasadas en la escala del desarrollo humano.

¿Cuánta certeza cabe en la afirmación del científico? Veremos.

Conviven con la estepa, aunque en menor medida, los bosques andinos y la selva valdiviana. Miles de kilómetros de costa ofrecen recursos marinos y al pie de la cordillera de los Andes abundan valles pedemontanos donde los antiquísimos habitantes encontraron refugio, agua, leña, animales, vegetales y canteras donde había materia prima para sus utensilios.

La capacidad adaptativa al medio de los cazadores recolectores les sirvió para afincarse en cada uno de estos ambientes interactuando magistralmente con el medio<sup>3</sup>.

Aparte de elementos comunes que se han mantenido a lo largo de los milenios (patrón de asentamiento nómada, la economía recolectora-cazadora, estrategias adaptativas a los distintos ambientes, la diversidad de grupos con sus respectivas variantes) existe un elemento aglutinante de estos pueblos. Nos referimos a lo que consideramos en la actualidad, y desde una perspectiva de la teoría de la recepción como “arte rupestre”. Infinidad de aleros, cuevas, rocas al aire libre testimonian el paso de estos grupos en todo el territorio. ¿Por qué nos interesa señalar este legado en un artículo referido a la alimentación? Precisamente un alto porcentaje de representaciones refiere a los principales



**Figura 1.** Huellas de choique o ñandú debajo de líneas abstractas. Sitio El Chacay.

**Fuente.** Departamento Minas. Neuquén.

recursos comestibles: guanaco (*Lama Guanicoe*), ñandú (*Rhea americana*) y en menor medida a otros. Las representaciones más evidentes son escenas de caza, aunque las mayoritarias son expresiones metonímicas, es decir huellas que sintetizan el todo del animal.

Aparecen grabadas y pintadas huellas de ñandú (su nombre regional es choique), de guanaco y de puma. Constituyen los más preciados recursos, como veremos por la cantidad de elementos que ofrecían. No solamente abundan las representaciones sino las formas del dibujo: para el caso de la pisada del choique esta aparece de manera individual, sucesivamente como si se tratara de un rastro marcando un trayecto, en miniaturas, unidas por líneas, etcétera.

No se debe dejar de mencionar que el habitante patagónico convivió con megafauna hasta su extinción hacia el 8.000 A.P; es decir que durante algunos miles de años los cazadores pudieron valerse de camélidos como la *Lama owenii*, y la *Lama graciliis*, el *Myloodon listai*, un equino como el *Hippidion saldiasi*, y un zorro de gran porte como fue el *Canis avus*. La extinción fue causada por factores climáticos (cambio de temperaturas), fenómenos naturales (explosión de un volcán en el actual

**2** Existen muchísimas otras dataciones. Estas se ofrecen para dar un marco general temporal de esta unidad espacial.

**3** Nos referimos, por ejemplo, al conocimiento que tenían en relación a la estacionalidad de los recursos vegetales o de cuándo era preferible consumir o evitar determinado animal.



Puerto Natales cuya ceniza se extendió por miles de kilómetros) y presión de los cazadores al ser animales que proveían mucha carne, huesos y demás.

En el caso puntual de los hallazgos más antiguos de norpatagonia encontramos en Cueva Huenul I costillas y un coxis de guanaco pintado. Certeza de la ligazón entre arte y comida o alimento, en definitiva, la vida misma. Ya los primeros testimonios del trajinar de hombres y mujeres por estos lares conjugan lo funcional con lo estético.

Al hablar de cazadores especializados y de aprovechamiento integral del recurso diremos que estas personas tenían un acabado conocimiento de la estacionalidad de los recursos (verbigracia, y hablando de elementos vegetales, reconocían el tiempo otoñal para proveerse de chaquil, la primavera para los yocones o el verano para diversos tubérculos).

Cada animal guarda una particularidad en cuanto a su disponibilidad para el consumo: por ejemplo, manejan épocas en que los guanacos estaban “gordos” esto significa provistos de grasa, o en época de caza de chulengos (crías de guanaco) o en el tiempo de disponer huevos de cada ave.

El calendario o, mejor dicho, la división temporal era hecha en función de la presencia o ausencia de recursos. Existía, para el asunto de los pueblos fueguinos, la estación de los hongos, la estación de los peces o la estación de los cangrejos (Dabene, 1902).

El aprovechamiento integral se relaciona con los diversos usos de las partes de los animales; por ejemplo, del cuero de guanacos adultos se hacían las viviendas transportables denominadas *kau* en lengua tehuelche. Musters (1991), un viajero, tal vez espía de la Corona Británica que convive durante más de un año con tribus de patagones, señala que para hacer la vivienda se deben disponer de al menos 40 unidades. Para su confección se las engrasaba y pintaba. De cuero eran los calzados, las cunas, los abrigos (denominados quillangos) los tientos que servían para los atados, la cordelería, las sogas, la cubierta de las boleadoras o las bolas guachas (instrumentos de caza o de guerra consistente en una o tres piedras redondas recubiertas por la parte del cuero de la panza de los animales, unidas entre sí por sogas, también del mismo material).

Un apartado lo merece el primer contacto de un aborigen patagónico con europeos que, comandados por Fernando de Magallanes, en 1519 conoce a los antiguos habitantes y los relaciona inmediatamente con el guanaco.

Durante dos meses no vimos habitante alguno por aquella tierra; un día apareció de improviso en la playa un hombre de estatura gigantesca, casi desnudo (...) su traje, muy elemental, esta-

ba hecho de pieles cosidas; son de un animal que tiene cabeza y orejas de mula, cuello y cuerpo de camello, patas de ciervos y cola de caballo, y relincha como éste. (...) Nuestro gigante tenía los pies cubiertos con una especie de calzado, hecha con piel del mismo animal (Pigaffetta, 2001).

Luego, el cronista sigue apuntando y por él nos enteramos cómo atrapan a dos hombres engañándolos con grilletes. También aquí aparece el bautismo de la región como “Patagonia”. Es precisamente Magallanes y su séquito de oficiales marineros que llaman al gigante “Patagón” y así queda fundada la toponimia y el gentilicio.

Este apartado asienta la relación del habitante con el camélido y algunos elementos esenciales de la región y la historia. La soledad de los páramos, el hecho de ser el europeo quien da nombre, el inicio de relaciones comerciales más cercanas a la estafa que a relaciones en sí.

Continuando con los elementos, los tendones eran un dispositivo básico para sogas y costuras. Los cueros de las viviendas se costuraban con los mismos. En la confección de indumentaria ocupaban el mismo rango de importancia, también para el cierre como “cordones” de los calzados. Existe una filmación del sacerdote salesiano Alberto Agostini<sup>4</sup>, donde un shamán *selk'nam* construye un arco y una flecha. Se aprecia allí todo el proceso de armado de la cuerda del arco, desde el deshilachado del tendón del guanaco, el ablandamiento con la boca y el trenzado a mano. Lo mismo sucede cuando el aborigen adhiere la punta de la flecha y la pluma al astil. El objeto con el que hace el proceso es un hilo de tendón del *Lama guanicoe*.

Sucede algo similar con los pueblos de economía relacionada con los canales fueguinos. Allí el cuero más utilizado (y otras partes del animal) es el del lobo marino (*Otaria flavescens*). Con el mismo se hacen las capas de abrigo, las vinchas, las hondas, los baldes, bolsas para distintos usos (algunas a fin de guardar piedras para encender fuego, otras, polvos con los que se pintan, y otras para el aceite de foca), las velas de las embarcaciones, los tientos que amarran las partes de las barcas, o adhieren la punta de los arpones a los astiles.

La grasa era un elemento esencial, no solo para el consumo como alimento sino también (combinada con ciertos minerales) como protector solar, humectante de

<sup>4</sup> Sacerdote salesiano que, a partir de 1910, llegado de Italia, vive en el extremo sur del continente. Además de su tarea misionera, documenta los paisajes y las etnias alacalufes, yaganes, selk'nam y tehuelches en 22 libros sobre Patagonia, fotografías y filmaciones. El episodio referido se puede ver en el film “Tierras Magallánicas”.



carne seca, líquido para freír, protección para los enseres de cuero y elemento para iluminación<sup>5</sup>. Los viajeros y cronistas registran cómo estos cazadores desprecian los animales sin adiposidad y generalmente no se detienen en recogerlos si los han muerto. Esto es por demás una conducta lógica. Otra de las fuertes características climáticas de Patagonia es que su clima típico de esta zona es en muchas partes de bajas temperaturas. No son raros los -20° invernales lo que les exigía a las personas el consumo de grasa animal. Recordemos que los carbohidratos eran prácticamente desconocidos en su dieta.

La médula ósea de los animales funcionaba como excelente material para combustión e iluminación.

Musters (1991) y Claraz (2008) señalan la preferencia, por ejemplo, de la grasa que recubre los ojos de los guanacos.

Un capítulo aparte merece la recolección y consumo de huevos. Consumían huevos de ñandú (*Rhea americana*), tortuga (*Chelonoidis chilensis*), cauquén (*Chloephaga picta*, *Chloephaga poliocephala*), bandurria (*Theristicus caudatus*), gallareta (*Fulica americana* y *Fulica leucoptera*), martineta (*Eudromia elegans*) y demás aves, aunque el de preferencia era, por su tamaño y rendimiento, el de *Rhea americana*. Equivale a una veintena de huevos de gallina.

Los huesos constituyen una fuente de elaboración de instrumentos. Por tamaño y consistencia pueden funcionar como perforadores, agujas, retocadores y, aunque de otra constitución los colmillos de lobos marinos u otros animales de mar como puntas de arpón.

Para sintetizar la alusión a los alimentos de origen animal, aparte de lobos marinos, guanacos, ñandúes y ballenas, eran aprovechados venados, huemul (*Hippocamelus bisulcus*), liebres (*Dolichotus patagonum*), peludos, piches (*Zaedyus pichyi*), zorrinos (*Conepatus humboldtii*), pumas (*Puma concolor*), coipos (*Myocastor coipus*), aves acuáticas, pecarí de collar (*Dicotyles tajacu*), pingüinos (*Spheniscus magellanicus*), nutrias (*Lontra provocax*), y, del agua moluscos, cangrejos, erizos de mar. Cabe aclarar que esta enumeración es incompleta y corresponde a distintos ecotonos y que en el periodo al que aludimos las migraciones estacionales y cambios de lugar definitivos han sido varios.

En el mismo orden la recolección se extendía a una amplia gama de productos vegetales. Frutos, hongos, raíces y tubérculos, y un sin número de plantas completaban la dieta de la gente. Hacemos una rápida enume-

<sup>5</sup> En muchas zonas rurales de la región en cuestión pervive hasta la actualidad la tradición de utilizar grasa en recipientes para iluminación. Se utiliza grasa animal con la que se embadurna un pedazo de tela que oficia de pabilo.



**Figura 2.** Frutos de cuparra tomada en la ciudad de Neuquén.

**Fuente.** Fotografía del autor.

ración: macachines (*Oxalis conorrhiza*), cardos (*Carduus thoermeri*), apio cimarrón (*Ammi majus*), espárragos silvestres, lengua de vaca, calafate, cuparra, chauchas de algarrobito, chaquiles, yocón, papa chira, digüeños, bayas de maqui (*Aristotelia chilensis*), bayas de litre (*Litbrea cáustica*), bayas de huingán (*Schinus polygamus*), enredadera parrilla, de frutilla (*Fragaria chiloensis*), quínoa (*Quenopodium álbum*), frutos del lingue (*Persea lingue*), canchahues, luma (*Amomirtus lum*), murtillas (*Ugni molinae*), piñones de pehuén, palmas, molle (*Squinus Latifolius*), maque (*Aristotelia chilensis*), del fruto del litre (*Litbrea cáustica*), algarrobo (*Prosopis pallida* o *Prosopis denudans*), chañar (*Geoffroea decorticans*).

## Algo sobre las técnicas culinarias

Aunque el consumo de carne podía hacerse en forma cruda, la cocción encontraba diversas maneras: podía asarse a las llamas, echarse al rescoldo y cubrirse con ceniza caliente o hacerse con piedras calentadas a fuego.

Hay una hermosa descripción de la cocción de un choique con piedras calientes hecha por Musters (Musters, 1991).

Concluida la cacería se encienden las fogatas. Mientras se calientan las piedras se despluma al avestruz, y con un pedazo de tendón se hace un atado de las plumas de las alas. Se tiende luego de espaldas el ave y luego se la vacía; se desuellan las patas cuidadosamente y se les saca el hueso dejando la piel unida al cuerpo. Se divide luego la res en dos mitades; y una vez extraído el espinazo de la mitad posterior y cortada la carne de modo que







**Figura 3.** Yocones recolectados en las inmediaciones de Varvarco.

**Fuente.** Fotografía de Rodrigo Seró López

las piedras puedan ser colocadas entre los cortes, se ata esa mitad como una bolsa con la piel de las patas. Se la coloca así sobre los tizones vivos, y, cuando está tostada, se enciende un leve fuego para asar del todo la carne exterior. Mientras se cuece, se va dando vueltas continuamente para que todas las partes queden bien asadas. Una vez a punto, se la retira del fuego, se corta la parte de arriba, se le extraen las piedras y se ve que el caldo y la carne están deliciosamente cocidos. Los comensales se sientan alrededor y comen la carne ensopándola en el caldo (s.p).

Los tubérculos, frutos y demás se consumían generalmente crudos, aunque hay registros de panes elaborados con los mismos. También los frutos servían para elaborar bebidas alcohólicas.

Puede suponerse de antemano que como cazadores recolectores no tengan acceso a productos lácteos. Claraz (2008), sin embargo, explica la forma que tienen de tomar leche de guanaca los aborígenes que lo acompañan en su derrotero al río Chubut. Detalla dos maneras, la primera es sacando del estómago la leche recién ingerida cuando cazaban chulengos que acababan de amamantar y la segunda preferimos citarla textualmente:

Manzana (un aborígen) demostró su arte culinario. Su guanaca tenía las ubres llenas de leche. Esto es un bocado exquisito. Trajo las ubres consigo, preparó piedras incandescentes y abrió las ubres en dos partes. Metió dentro las piedras calientes y puso todo sobre las brasas. Luego comimos ese *chachken*, que tenía un gusto delicado (p. 122).



**Figura 4.** Chaucha de *Prosopis* que servía para fermentar y elaborar la bebida llamada aloja.

**Fuente.** Fotografía del autor.

El contacto con el hombre blanco supuso que la mayoría de estos recursos fuera desplazada, en algunos casos hasta la casi extinción, y reemplazada por animales y vegetales introducidos por los europeos. Aquí es aplicable el título de Alfred Crosby “La Conquista biológica de Europa”.

Después del acercamiento intercontinental muchos productos y técnicas se incorporaron a la cultura gastronómica de los aborígenes. Si la chicha antes se elaboraba con piñón de araucaria, u otros frutos y vegetales autóctonos, la difusión de manzanas silvestres proveyó desde los inicios de la conquista un nuevo ingrediente a esta bebida. Sucedió en casi todos los órdenes: el cuero de vacuno o caballo reemplazó al de lobo marino o guanaco. El pan hecho con *Bolex gumifera* fue elaborado con trigo. Al mestizaje biológico operado se le debe sumar el sincretismo culinario.

Un eje recorre los escritos de los conquistadores que atañen a la cultura general y a la cultura gastronómica en particular: la idea etnocéntrica de estar tratando con seres inferiores que se aplica a la performance alimentaria en particular. El consumo de carne cruda, la forma de obtención de los recursos, la ingesta de elementos tales como la sangre animal, son los blancos donde se centra esta consideración caracterizándolos como excrecencias del salvajismo y el atraso.

### Vuelta de página

Durante la época colonial, esto sucede entre 1500 y 1880, coexistieron los modos de vida europeos/criollos con los aborígenes. Las economías de ambos de alguna manera estaban integradas y el trueque y el comercio se mantuvieron durante estos siglos

Patagonia se incorpora a las nuevas repúblicas recién a finales del siglo diecinueve. Hasta entonces figuraba en la cartografía como “Tierra de Indios Indomables” o “Tierra de indios insumisos”, o “tierra de salvajes”.

Luego de la ocupación militar del territorio comienza una rápida transformación económica: se difunden las estancias laneras, colonias agrícolas, y los asentamientos poblados, aunque en con baja densidad de población desplazan a los aborígenes de los extensos territorios por donde antes trajinaban con una forma de asentamiento prehistórico.

El caso puntual de Norpatagonia, y en particular el Alto Neuquén, había logrado forjar una cultura mestiza con componentes propios y resabios hispánicos. Es una unidad geocultural que no acepta las restricciones de las nuevas cartografías: las repúblicas chilena y argentina tienen apenas dos siglos de vigencia. La región ha sido una ruta de contactos y transmisiones desde hace milenios siendo la cordillera de los Andes, más que una barrera, un puente atravesado por decenas de pasos fronterizos. Desde la óptica gastronómica manteniendo varios ingredientes y técnicas de recolección aborígenes, la dieta se había enriquecido con todo el acervo hispano.

A los autóctonos chaquiles, yocones, papas de campo, maíces, quinoas, vinagrillos, macachines, comidas con predominio de sangre, charqui y grasa se agregaron infinidad de preparados con trigo, chícharos, porotos, cebollas, ajos, arvejas y la carne del ganado introducido por los europeos.

La región, marginal desde el punto de vista geográfico y de infraestructura, permaneció con el mismo carácter desde la apreciación cultural.

Corroboramos este desprecio en multitud de crónicas, documentos militares y científicos donde colocan al poblador local cumpliendo rituales propios de “salvajes”. En un libro de aula de la Escuela de Vilu Mallín el director, refiriéndose a los pastores y campesinos ya mestizos o aborígenes acriollados, anota: “Y pasan estos salvajes en largas fiestas que llegan a durar semanas donde predomina la borrachera, comiendo tripas rellenas y carne cruda” (Dodero, 1898).

Clemente Onelli (1904), que publica *Trepando Los Andes*, un libro donde fotografía a una familia neuquina y en la referencia al pie de la misma caracteriza “Troglooditas neuquinos” entre las muchas referencias, explica la alimentación de trabajadores migrantes de esta manera:

Las 11 de la mañana: los chilotes se preparan á almorzar; extraen entre sus harapos unas bolsitas mugrientas de donde sacan un cuerno de

vaca, el cacho, como ellos lo llaman, que llenan con harina de trigo tostado, que mezclan con el agua que huye á los costados del barco: con unos 300 gramos de esa especie de engrudo se encuentran atorados y se declaran satisfechos, y lo prefieren á cualquier otra comida ... (s.p)

Las referencias en el mismo tono serían innumerables. Sirven para ilustrar el cubrimiento de la riqueza alimentaria de la región, así como el olvido forzado de lenguas, folclore, mitos, creencias y todo lo que pudiera ser identificado con el mundo rural.

Como contrapartida varios movimientos culturales y pedagógicos, a partir de la década de los '90 intentaron recuperar estas tradiciones.

Tal es el caso de experiencias pedagógicas de la Universidad Nacional del Comahue recuperando semillas que habían caído en desuso y comidas que, en algunos casos, durante milenios constituyeron la fuente de alimentación del poblador local.

Surgió un primer listado que compartimos a continuación<sup>6</sup>

---

Albóndigas

---

Arroz con leche

---

Arroz con vino

---

Betún

---

Bifes

---

Bolones

---

Bombón de ñaco

---

Budín de pan

---

Caña dulce

---

Caramelos de miel

---

Casamiento

---

Catutos o pan de piedra

---

Cazuela de pavo

---

Cazuela de mondongo de chivo

---

Chanfaina de chivo

---

Charqui de mondongo de chivo

---

**Charquicán**

---

<sup>6</sup> Los elementos resaltados en tienen raigambre precolombina



Cheica de ñaco
Checán o Chercán
Chicharrones
Chichoca
Chivo al disco
Chivo al asador
Chivo al ñaco
Chivo con cuero
Churrasca
Dulce de leche
Dulce de leche con nueces
Dulce de pétalos de rosa
Empanadas
Empanadillas
<b>Ensalada de Romaza</b>
Estofado de San Juan
Fiambre
Firigües
Flan casero
Guañaca
Guiso de charque
Huesillos
Humitas
La color
La perdiz
Leche nevada
Locro de trigo
Lulos
Manteca casera
Marineras de mondongo de chivo
Melles
Mingue
Mirci
Morcilla blanca
Morcilla negra
Mote de trigo
Negros
Ñaco
<b>Ñache</b>
Orejones
Pan
Pancitos de leche
Pancitos con betún

Pantruca
Paté de chivo
Pavita
Pavo
Pebre o peure
Picarones
Pichón o catete
Pisalomo
<b>Porotos con cochayuyos</b>
Porotos con rienda
Quesillo de chiva
Queso casero
Queso de pata
Recaudo de trigo
Roscas dulces en almíbar
<b>Salchicha blanca, morcilla blanca o panza rellena</b>
Salchicha negra, morcilla negra
Sambimba
<b>Sopa de charque</b>
<b>Sopa de cochayuyo</b>
Sopliyo
Torta al rescoldo común
Torta al rescoldo de hoja
Torta minera
Torta con chicharrones
Tortas fritas / sopaipa / sopaipilla
Tortilla
Trigo colincao
<b>Bebidas</b>
Café de trigo
Chicha de manzana
Chicha de remolacha
Chicha de uva
Chupilca
Cola de mono
Coter
Gloriado o quemadillo
Jugo de mosqueta
Chavid
Guindado

**Fuente.** Elaboración propia.



Sabemos que cada nombre merece una explicación, aunque el objeto del listado es hacer visible la cantidad y variedad de ingredientes y combinaciones, en definitiva, la riqueza gastronómica de la región.

Por su parte, Eduardo Rapoport (2009) y equipo de investigadores de la Universidad Nacional del Comahue ha estudiado y recopilado 160 especies de “yuyos” comestibles<sup>7</sup>.

Además del cruce de orígenes de los ingredientes, la mayoría de las comidas de la tabla guardan un entorno relacionado con creencias, mitologías, historia de rutas comerciales. En el periodo señalado han surgido una serie de pesquisas y publicaciones que dan cuenta de este caudal.

Se ha constituido un grupo de promotoras culturales en el norte neuquino, lugareñas descendientes de pastores y campesinas de la región, que, entre otras cosas, han reeditado prácticas culinarias, formas de socialización (que siempre tienen un trasfondo alimenticio), conformado documentales radiales y fílmicos para divulgación.

Anotamos las últimas publicaciones referidas estrictamente al mundo gastronómico: *Revalorización del Ñaco*, de Isidro Belver Rubira; *Aromas, Saberes y Sabores vvenenciales del norte neuquino* de Nilda Albornoz, Sonia Albornoz, Liliana Iraira y Gisella Lezcano (2022); *Recetario Gastronómico del Alto Neuquén* de Pablo Bestard (2012); *El Norte a la Carta*, de alumnos de la Tecnicatura en Gestión Gastronómica de Andacollo.

En el mismo orden, termina en el segundo semestre del 2021, una tecnicatura en Gastronomía en el Departamento Minas. En la etapa formativa, los alumnos aprendieron a utilizar técnicas en algunos casos prehispánicas como lo es el charqueado de carne, hacer ñaco (trigo tostado y molido que sirve para decenas de recetas) o cocinar al rescoldo. Pero por sobre todas las cosas, los referentes en el aprendizaje fueron los cocineros de la región. Nos referimos a amas de casa, campesinas, pastores de cuyas manos aprendieron los procesos y las tradiciones familiares. Les sucedió lo mismo con los recursos. Debieron consultar con los pobladores los elementos vegetales propios del lugar.

## Conclusión

La riqueza faunística y vegetal de Patagonia, así como los vestigios arqueológicos e históricos evidencian lo lejano a la verdad que se encuentra aquella

<sup>7</sup> El trabajo, presentado en dos tomos, se titula *Plantas silvestres comestibles de la Patagonia argentino chilena*.

apreciación de Darwin como tierra maldita y estéril.

Los recursos y las estrategias adaptativas, les permitieron a los humanos vivir con todos los requisitos de la cultura simbólica y material: alimento, arte, mitología, tecnología, vivienda, etcétera.

El extraordinario mundo de la alimentación, se encuentra apenas explorado y mucho menos explotado. Que en los festivales de chef se consagren platos e ingredientes globalizados (generalmente bendecidos por países centrales) en abierto desconocimiento de los recursos locales, no es sino un síntoma de nuestra colonización cultural<sup>8</sup>. La ignorancia de nuestros recursos, lejos de todo chauvinismo, es síntoma de ello.

En la última década han aparecido movimientos y grupos con una mirada distinta y un interés en particular por el conocimiento de aquellos recursos que le permitieron al hombre y a la mujer patagónicos asentarse y vivir.

Los indicios son cada vez más fuertes y en algunos casos han recibido reconocimiento institucional incorporando los temas y los procedimientos a los currículos y dejando de ser una novedad periodística.

Cada parte de la región guarda un tesoro inmenso que, en breve, y después de siglos de desprecio y marginalidad, lenta pero inexorablemente saldrá a la luz para dignificar un tanto nuestra existencia.

## Referencias

- Albornoz, Nilda; Albornoz, Sonia; Iraira, Liliana y Lezcano Gisella (2022) *Aromas, Saberes y Sabores vvenenciales del norte neuquino*. Buenos Aires: EDUCO, Universidad Nacional del Comahue.
- Belver Rubira, Isidro () *Revalorización del Ñaco*
- Bestard, Pablo ( 2012) *Recetario Gastronómico del Alto Neuquén*. Buenos Aires: EDUCO - Universidad Nacional del Comahue
- Claraz, George (2008) *Viaje al río Chubut. Aspectos Naturalísticos y etnológicos (1865-1866)* Bueno Aires: Ediciones Continente.
- Musters, George (1991) *Vida entre patagones*. Primera Edición 1879. Buenos Aires: Ediciones Solar.

<sup>8</sup> Al respecto de su experiencia Eduardo Rapoport (2009) comenta que la investigación sobre las plantas silvestres comestibles ha sido ofrecida a la UNICEF y a 130 instituciones para paliar problemas de hambre y malnutrición. Unas escasas instituciones recogieron el aporte. Atribuye la no receptividad pues el estudio no procede de Oxford o Princeton sino de una oscura universidad perdida en la remota Patagonia.



- Onelli, Clemente (1904) *Trepando Los Andes*. Buenos Aires: Editorial Compañía Sud-americana de billetes de banco.
- Pigafetta, Antonio (2001) *Primer Viaje alrededor del Mundo*. Buenos Aires: Ediciones el elefante Blanco.
- Rapaport, Eduardo y Drausal, B. S. (2009). *Malezas comestibles del cono Sur. Y otras partes del planeta*. Buenos Aires: INTA.





## Psicología positiva y su relación con la promoción de la salud mental

Carlos Andrés Urrego Zuluaga<sup>1</sup>

Manuela Cardona Franco<sup>2</sup>

Pedro Felipe Díaz Arenas<sup>3</sup>

Artículo de Revisión

Recibido: 4 octubre de 2022

Aceptado: 15 de noviembre de 2022

Fecha de Publicación: diciembre de 2022

### Resumen

En este artículo se realiza un estado del arte sobre la psicología positiva y la promoción de la salud mental, a partir del análisis de 50 artículos relacionados con estos conceptos. Primero se realiza una descripción de los términos y luego se analizan, a la luz de la teoría, la importancia y los impactos que han tenido en cuanto a su aplicación y desarrollo en diferentes etapas de la vida humana. Los estudios evidencian que la psicología a lo largo de los años se ha centrado en trastornos, enfermedades y problemas mentales, más que en la salud mental, el bienestar, la felicidad y las emociones positivas de las personas, y que, la psicología positiva no solamente promueve la salud mental entendida como bienestar integral, sino que contribuye de una manera decisiva a prevenir patologías o enfermedades mentales.

**Palabras clave:** Psicología, bienestar social, felicidad, escuelas psicológicas, salud mental.

### Abstract

This article presents a state of the art on positive psychology and the promotion of mental health, based on the analysis of 50 articles related to these concepts. First, a description of the terms is made and then, in light of the theory, the importance and impacts they have had in terms of their application and development in different stages of human life are analysed. Studies show that psychology over the years has focused on mental disorders, illnesses and problems, rather than mental health, well-being, happiness and positive emotions of people, and that positive psychology does not only promote mental health understood as comprehensive well-being, but also contributes decisively to preventing pathologies or mental illnesses.

**Keywords:** Psychology, social welfare, happiness, psychological schools, mental health.

### Introducción

La psicología, entendida como ciencia que estudia los procesos mentales, las sensaciones, las percepciones y el comportamiento del ser humano y su relación con el medio ambiente físico y social que lo rodea, cuenta con diferentes paradigmas y enfoques de investigación e intervención. Históricamente ha sido una constante el abordaje del estudio de lo psicológico desde la enfermedad, desde la afección. En los últimos años del siglo XX, el Dr. Martín Seligman, de la Universidad de Pensilvania, con sus colaboradores, se plantearon la pre-

<sup>1</sup> Magíster en Estudios Políticos, Universidad de Manizales, Docente investigador; caurrego@umanizales.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6532-9235>

<sup>2</sup> Comunicadora Social – Periodista, Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE, Docente investigador; e-mail@e-mail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9914-6744>

<sup>3</sup> Dr. En Ciencias de la Educación, Universidad del Quindío, Docente investigador; pfdiaz@uniquindio.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6862-7948>

gunta si la psicología podría enfocarse principalmente en el estudio de los factores que contribuyen a la salud mental, el bienestar y la felicidad de los seres humanos en vez de seguir orientando su interés prioritarios hacia la patología, el sufrimiento y el malestar. El primer tema a tratar en este artículo de revisión es la implicación de abandonar un abordaje desde la enfermedad y centrarse en las fortalezas, virtudes, emociones y experiencias positivas del ser humano, esto como apuesta de la psicología positiva, en la cual los rasgos positivos sirven como método de prevención ante enfermedades mentales e incluso físicas. Di Fabio y Kenny (2018) proponen “Desde una perspectiva de prevención primaria, la salud física y psicológica puede mejorarse mediante la identificación temprana y la promoción de recursos psicológicos clave que sustentan el bienestar a lo largo de la vida” (p. 1). Lo anterior recalca la importancia de realizar proyectos que ayuden a identificar posibles trastornos mentales. Esto se logra mediante prácticas psicológicas que elevan en las personas el bienestar subjetivo y colectivo que a su vez refuerzan en cada uno habilidades y capacidades que permiten asumir conciencia del papel que cumple cada uno en la sociedad. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la prevención en salud mental debe incluir la promoción y el desarrollo de las fortalezas del individuo para reducir la vulnerabilidad a sufrir trastornos mentales. Incluyen también “el alcance, la adopción, la implementación y el mantenimiento de las intervenciones” (Baños et al., 2017, s.p.). Cuando se habla de intervenciones, se hace referencia a las diferentes herramientas eficaces y sostenibles para promover la salud mental.

Con la implementación de la psicología positiva se busca no solo explorar la exaltación de lo positivo del ser humano antes que en lo negativo, sino también indagar que con su aplicación se intervenga la salud mental incluso antes de ser diagnosticadas con alguna patología mental. La promoción de la salud mental se entiende como un cúmulo de acciones que propenden exaltar las virtudes, capacidades y habilidades individuales como mecanismo para reenfocar los esfuerzos psicológicos en la importancia del ser humano como tal, el ser como fin en sí mismo. Para Veltro et al., (2020), definir con claridad objetivos, resolución de problemas y habilidades de comunicación, trae consigo “un impacto notable y positivo de las habilidades de aprendizaje” (p. 66). También fortalece la autoestima, la visión y concepción interpersonal, con el fin de que a través de esta promoción se pueda lograr un cambio en cuanto a cómo se perciben las personas.

## Marco teórico

El término psicología positiva es un enfoque dentro del campo de la psicología. Fue propuesto en 1999 por Martin Seligman, psicólogo y escritor estadounidense, durante la conferencia donde se presentaba como presidente de la Asociación Estadounidense de Psicología (American Psychological Association).

Seligman (citado por Alandete, 2012) define la psicología positiva como el estudio científico de las experiencias positivas, los rasgos individuales positivos, las instituciones que facilitan su desarrollo y los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida de los individuos, mientras previene o reduce la incidencia de la psicopatología.

También se define como el estudio científico de las fortalezas y virtudes humanas que permiten adoptar una perspectiva más abierta respecto al potencial humano (Sheldon y King, citados por Esguerra, 2006). Para otros autores “busca enfatizar el lado positivo de la vida, en busca del desarrollo de la excelencia humana y exaltar su dignidad. Desde esta perspectiva, podemos elegir convertirnos en seres grandiosos, extraordinarios y trascendentales o alguien insignificante”. (Domínguez, Ibarra, 2017, p. 672).

El objetivo de este enfoque es apostar por un nuevo campo de investigación, por una psicología dirigida al bienestar subjetivo y psicológico. Un campo que tenga “garantías científicas y aplicaciones directas en la prevención de trastornos mentales, incluso físicos, y en la intervención psicoterapéutica” (Alandete, 2012, p.16).

Seligman (2008) afirma lo siguiente:

La salud positiva describe un estado más allá de la mera ausencia de enfermedad y es definible y medible. Al extraer estudios longitudinales existentes, podemos probar la hipótesis de que la salud positiva predice una mayor longevidad (corrigiendo la calidad de vida), menores costos de salud, mejor salud mental en el envejecimiento y mejor pronóstico cuando la enfermedad ataca. Aquellos aspectos de la salud positiva que predicen específicamente estos resultados se convierten en objetivos para nuevas intervenciones y refinamientos del protocolo. (s.p.).

Según Salanova y Llorens (2016) existen dos elementos que marcan la identidad de la psicología positiva: el carácter interdisciplinar y el aplicado. Para el primero asegura que, dado que los temas centrales son el bienestar y la felicidad, las fortalezas del carácter, el optimismo, la resiliencia, entre otras, no son propias únicamente de la psicología. Mientras que para el apli-



cado “es interesante señalar que desde sus orígenes la Psicología Positiva se ha caracterizado por un marcado énfasis en sus aplicaciones prácticas”. (pp. 162-163). La relación entre psicología positiva y la salud mental es directamente proporcional. La primera tributa para lograr la segunda, la cual se define como “un estado de bienestar en el cual el individuo consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida (...) tener la capacidad para hacer contribuciones a la comunidad” (Muñoz et al., 2016, p.166), ya que el ser humano al tomar conciencia de su realidad personal y social, empieza a hacer procesos de afrontamiento a lo que dichas realidades puedan traer en términos negativos (tristezas, dolores, problemas, etc.). El saber afrontar estos “obstáculos” es una forma de cuidar la salud mental. En este sentido, la salud incluye el bienestar psicológico, físico, social y subjetivo. Para promover la salud mental es necesario crear entornos y condiciones de vida que motiven la salud mental, y que les permita a las personas acoger y conservar estilos de vida saludables. En las investigaciones de Matranga et al., (2020) se presenta una relación positiva entre un estilo de vida virtuoso y el bienestar psicológico, lo que sugiere que “la construcción, desarrollo y cultivo de habilidades individuales son un medio para lograr contrarrestar conductas de riesgo para la salud” (p. 1). El bienestar aborda dos dimensiones: objetivo y subjetivo. El primero es el que abarca las circunstancias objetivas de la vida (renta, educación, salud, diversión, transporte, entre otros), y el bienestar subjetivo es el que abarca experiencias como felicidad, satisfacción, estado de espíritu, afecto positivo. “El estudio del bienestar subjetivo tiene como objetivo central comprender la evaluación que las personas hacen de sus vidas, siendo también considerado por algunos autores una evaluación subjetiva de la calidad de vida” (Scorsolini-Comin y Dos Santos, 2010, p. 194). Esa evaluación de la calidad de vida tiene una relación directa con la salud mental y esta con la psicología positiva. Se considera también que la práctica de la gratitud desarrolla un buen hábito, pues enfoca la atención en lo bueno que ocurre en la vida, encontrando así lo positivo de las cosas, las situaciones y momentos. O, por el contrario, obtener de esta práctica un aprendizaje que enriquezca el crecimiento mental, emocional o espiritual (Domínguez, Ibarra, 2017). La psicología positiva no niega el sufrimiento humano, este enfoque entiende que la vida es de picos y valles: “Su premisa es más equilibrada: lo que es bueno de la vida es tan genuino como lo malo y por lo tanto merece igual atención por parte de los psicólogos” (Peterson y Park, citados por Park, Peterson y Sun, 2013). La psicología positiva, por lo tanto: “Exige prestar tanta atención a la fortaleza como a la debilidad, tanto interés a la construcción de las mejores cosas de

la vida como a la reparación de las peores” (Park, Peterson y Sun, 2013, p. 12). Como se menciona anteriormente, existe una relación entre psicología positiva y salud mental. La psicología positiva proyecta la necesidad de prevenir las enfermedades mentales a través del desarrollo del bienestar de cada persona como medio para mejorar su calidad de vida. La relación que existe entre ambas es que por medio de prácticas de la psicología positiva se contribuye a una buena salud mental y a una prevención y reducción de enfermedades mentales.

Esto deja claro que promover la salud mental es un factor importante en la vida, pues incluso los expertos han identificado la necesidad de desarrollar el potencial de salud mental que permita mantener y mejorar un funcionamiento eficaz en situaciones difíciles (Sokołowska et al., 2018).

Todo esto debido a que “el enfoque de la psicología positiva contribuye al manejo de enfermedades crónicas mediante la promoción de emociones, pensamientos y comportamientos positivos, el fomento de la autosuficiencia y el desarrollo de redes de apoyo social” (Economou et al., 2019, s.p.). Estos mismos autores manifiestan que la intervención de la psicología positiva se asocia con un aumento significativo del bienestar y la esperanza personal, lo que a su vez contribuye a la reducción de la ansiedad, depresión, dolores físicos, e incluso trastornos del sueño; complementan diciendo que la combinación de métodos de psicoeducación y psicología positiva constituye un enfoque dinámico para el manejo de enfermedades crónicas que puede conducir a una mejor salud.

Al respecto de la psicología positiva, bienestar, felicidad y emociones, Seligman y Csikszentmihaly (2000) exponen que:

el campo de la psicología positiva, a un nivel subjetivo, refiere a las experiencias subjetivas: bienestar, alegría y satisfacción (en el pasado); esperanza y optimismo (para el futuro); fluir y felicidad (en el presente). A un nivel individual refiere a los rasgos individuales positivos: capacidad de amar, vocación, perseverancia, perdón, originalidad, visión de futuro, espiritualidad, talento, sabiduría. A un nivel grupal, refiere a las virtudes cívicas y las instituciones: responsabilidad, altruismo, moderación, tolerancia, ética (p. 5).

María Luisa Martínez (2006), siguiendo esta orientación de Seligman, afirma que la psicología positiva tiene tres enfoques que se relacionan entre sí:

El estudio de las experiencias subjetivas positivas (felicidad, placer, satisfacción, bienestar), de

los rasgos de personalidad positivos (carácter, talentos, intereses, valores) y de las instituciones (familias, colegios, negocios, comunidades, sociedades) que posibilitan los rasgos positivos y dan lugar, por tanto, a experiencias subjetivas positivas (p. 248).

Otro aspecto que resalta la autora es el papel del tiempo (pasado, presente y futuro), según ella hay presencia de psicología positiva cuando el pasado se recuerda con satisfacción y alegría; cuando en el presente hay felicidad y se tiene la capacidad de “fluir” al ritmo de la vida y cuando se piensa en el futuro con esperanza y optimismo, lo que indica que con las percepciones, sentires y aspiraciones se puede evidenciar el nivel de desarrollo subjetivo de la psicología positiva. Y a eso se suma el ejercicio comunitario, que tiene que ver con la posibilidad que tienen las instituciones de cumplir las promesas de bienestar a sus ciudadanos. Desde este nuevo enfoque de la psicología, la inteligencia emocional es otro factor importante que cada persona debe desarrollar y cuidar, ya que esta abre paso a la inteligencia social, entendida como la comprensión, interacción y comunicación satisfactoria que tenga una persona con otra(s). Así lo aseguran algunos autores al expresar que “las emociones positivas y la felicidad potencializan la creatividad, promueven acciones autónomas y originales, amplían el autoconocimiento, ponen en funcionamiento la resiliencia y los estilos de vida saludables. Todo esto exalta el bienestar en las personas” (Alandete, 2012). Al reconocer emociones propias y ajenas se está contribuyendo a la construcción de inteligencia emocional. Estas contribuciones estiman el bienestar hedónico (afecto positivo, afecto negativo y satisfacción con la vida), y el bienestar eudaimónico (significado de la vida y florecimiento), lo que lleva a poder tener un control de los efectos de inteligencia fluida y rasgos de personalidad (Di Fabio y Kenny, 2016).

## Metodología

Se analizaron artículos de revisión bajo los criterios de filtraje de descriptores, palabras clave, año y tipo de documento. Se utilizó el descriptor “positive psychology and mental health promotion” para asegurar que todos los artículos a analizar hicieran referencia específica a la psicología positiva y promoción de la salud mental. Otro método utilizado para garantizar un mejor filtraje fue agregarle a los descriptores usados (positive psychology and mental health promotion) palabras claves que condujeran a una búsqueda de artículos más precisa. Siendo así, los criterios de filtraje fueron los si-

guientes: 1) Descriptores utilizados: psicología positiva y promoción de la salud mental. Palabras clave adicionales: bienestar, felicidad, emociones positivas, salud mental. 2) Tipo de documento: Artículo de revisión.

Después de este proceso de selección, se analizaron los artículos elegidos por separado y luego en conjunto, para así relacionarlos e identificar sus impactos, dificultades y resultados.

## Resultados

Los hallazgos e interpretaciones dejan claro que si se estimula y fortalece lo que hay en el interior de cada persona aumentan las posibilidades de mejorar la calidad de vida. Es decir, cuando se está bien por dentro (emociones, pensamientos), con mayor certeza la interacción con el mundo social será más estable y funcional. La conexión entre inteligencia emocional, satisfacción de la vida, y diversas emociones positivas se ha demostrado a través de varios estudios. Uno de estos, realizado por Azañedo et al., (2020), contribuyó a la confirmación de los mecanismos de influencia de la inteligencia social en la salud mental. Este estudio involucró a 1407 estudiantes universitarios y encontró que la inteligencia social se asoció significativamente con la satisfacción con la vida el afecto positivo y el afecto negativo... “Estos resultados podrían ser útiles para ampliar los modelos explicativos de la influencia de la inteligencia social en la salud mental y diseñar intervenciones basadas en esta fortaleza para la promoción del bienestar y la reducción de la angustia psicológica” (p. 1). Otro estudio realizado a 270 jóvenes universitarios, cuyas edades oscilan entre los 20 y 35 años y de los cuales el 56% fueron mujeres y el 44% hombres, arrojó como resultado que “los estudiantes con altos niveles de inteligencia emocional muestran mayor satisfacción vital y experimentan mayores emociones positivas” (Mikulic et al., 2012, p. 73). Elemento importante ya que según los datos internacionales, son los jóvenes quienes sufren en mayor medida de afecciones como depresión e ideación suicida.

En este mismo estudio se compilan investigaciones realizadas en población universitaria donde los resultados fueron similares. “Estudiantes con niveles elevados de inteligencia emocional mostraron mayor empatía, mejor calidad en sus relaciones sociales y mayor satisfacción vital” (Mikulic et al., 2012, p. 73). Dentro de la psicología positiva también se le da valor a la felicidad personal, pues aseguran que de esta emoción se desarrollan otras emociones y fortalezas que contribuyen al bienestar subjetivo: “La felicidad es solo uno de los muchos temas de interés para la psicología



positiva. Entre los temas que también se estudian se encuentran las fortalezas del carácter, como la gratitud y el optimismo, la resiliencia” (Park et al., 2013, p. 12). Otra definición que se le da a la felicidad es el dominio frecuente de experiencias emocionales positivas sobre las negativas de la persona (Scorsolini-Comin y Dos Santos, 2010). Un concepto clave dentro de la psicología positiva es la resiliencia, la cual “ha sido definida como la capacidad para superar y salir fortalecido de las adversidades. Esta capacidad es evolutiva y es influenciada por factores proyectivos, tanto personales como ambientales” (Omar et al., 2011, p. 269).

De otro lado, el optimismo no es una simple cognición; por el contrario, implica todo un proceso mucho más complejo que “solo la utilización de frases positivas o imágenes de victoria. Tiene su fundamento en cómo conceptualizamos las causas de los eventos y hechos que tienen lugar a nuestro alrededor” (Contreras y Esguerra, citados por Alpízar y Salas, 2010, p. 66).

El bienestar en la psicología se entiende como un conjunto de interpretaciones y actitudes personales donde se es consciente de las propias capacidades, en la cual hay capacidad de afrontar las dificultades normales de la vida. El modelo más aceptado sobre el bienestar psicológico es el modelo multidimensional de Carol Ryff, donde se incluyen diferentes dimensiones (subjetiva, social y psicológica) y conductas que conducen a las personas a funcionar de una forma positiva. (Alandete, 2012, p.18).

En este modelo se concibe al bienestar psicológico como un desarrollo personal y un compromiso con los desafíos existentes de la vida divididas en seis dimensiones:

- Autoaceptación: aceptación personal, mantener una actitud positiva hacia sí mismo, aceptar los diversos aspectos de la personalidad, incluyendo los negativos, y sentirse bien con el pasado.
- Relaciones positivas: relaciones interpersonales de calidad, apoyo y compañía.
- Autonomía: sentido de autodeterminación, tomar decisiones propias.
- Dominio del entorno: capacidad de gestionar con eficacia la vida personal y la cotidianidad.
- Crecimiento personal: crecimiento y desarrollo como persona haciendo uso de talentos, habilidades y destrezas.
- Propósito en la vida: que la vida tenga un propósito y un sentido (Alandete, 2012, p.18).

A través de la conexión interpersonal positiva, y poniendo en práctica las dimensiones mencionadas, se promueve la resiliencia y la felicidad, lo que a su vez promueve bienestar. Estas emociones positivas se asocian con la disminución de enfermedades mentales y a la mortalidad a causa de alguna patología mental, pues una mayor resiliencia psicológica se asocia con un mejor estilo de afrontamiento positivo. En una encuesta a 1743 estudiantes de pregrado, se utilizó un análisis de regresión multivariable para examinar las relaciones entre la resiliencia, las características de los estudiantes y los estilos de afrontamiento positivos. Los resultados arrojaron que “los programas de educación psicológica y promoción de la salud que apuntan al fortalecimiento de la resiliencia psicológica entre los estudiantes de pregrado pueden ayudar a fomentar estilos de afrontamiento positivos” (Wu et al., 2020, p.1). El cuidado personal y las emociones positivas son comportamientos que contribuyen no solamente a un progreso individual, sino a una mejora en las relaciones interpersonales. Esto ayuda a desarrollar la capacidad de superar y sobrellevar circunstancias o entornos de mayor estrés, ya sea a causa de la soledad, tristeza, finanzas, discriminación, entre otros factores (Fryburg, 2021).

La respuesta corporal a los factores estresantes puede causar o agravar enfermedades físicas como las cardiovasculares o enfermedades mentales incluidas la ansiedad y la depresión. Por esto, identificar formas eficaces que amortigüen este tipo de respuestas corporales o mentales, como promover la resiliencia y el bienestar personal, es de gran importancia en la psicología, pues a su vez aporta a la mejora de la salud en general (Fryburg, 2021). “Las investigaciones realizadas en relación a la felicidad, el bienestar subjetivo, la satisfacción con la vida y la calidad de vida se han llevado a cabo principalmente a través de estudios de tipo cualitativo, cuantitativo, mediciones biológicas, entre otras”. (Domínguez e Ibarra, 2017, p. 665). Estos datos, aunque iluminadores, no son suficiente para comprender completamente el contexto de la situación. Para Domínguez e Ibarra (2017) es necesario apuntarle a acercamientos “más cualitativos que cuantitativos. Seguramente la información obtenida por esta vía enriquecerá de manera importante lo que hasta hoy en día se sabe sobre el tema” (p. 665). Estos mismos investigadores desarrollaron un estudio en el que se plantearon 67 cuestiones en la que quienes participaron no explican las razones ni los motivos por los cuales las personas valoran, opinan o piensan lo que respondieron sobre la satisfacción de su vida. Los resultados que arrojó este estudio hecho en México a un grupo poblacional que se encuentra entre los 18 y 70 años, fueron los siguientes: “El 47.3% están satisfechos con su vida,



36.1% están moderadamente satisfechos, 11.8% están poco satisfechos y 4.8% están insatisfechos con su vida” (Domínguez e Ibarra, 2017, p. 667).

Como ya se ha mencionado anteriormente, los enfoques tradicionales de la psicología se han centrado especialmente en las enfermedades mentales más que en la salud mental. Sin embargo, el enfoque de la psicología positiva reafirma la importancia de centrarse también en la mejora de comportamientos y emociones positivas.

La salud mental altamente positiva, incluida la capacidad para hacer frente al estrés normal de la vida, trabajar de manera productiva y ser capaz de contribuir a la propia comunidad, se ha asociado con varios resultados de salud. Por tanto, el papel de la salud mental positiva se reconoce cada vez más en los programas y políticas nacionales (Bendtsen et al., 2020, p. 1).

Este estudio en específico se le realizó a 654 estudiantes con una media de edad de 25 años, el cual obtuvo como resultado la estimación de que las intervenciones en salud mental son superiores a la atención que se brinda habitualmente a los estudiantes universitarios y también se llegó a la conclusión de que dichas intervenciones actúan como efecto protector sobre los síntomas depresivos y de ansiedad. La psicología positiva parte de la premisa de que la bondad y las cualidades humanas son tan auténticas como la enfermedad, el trastorno y el sufrimiento (Park et al., 2013). Con la intervención de la psicología positiva han emergido ideas de implementar tratamientos que se concentran específicamente en promover el bienestar personal exaltando el potencial. Estos tratamientos “han surgido en respuesta a las llamadas de atención a los síntomas y el bienestar, o tal vez en conjunto con ellas. Nuestra revisión de los grandes y relevantes focos de investigación reveló que estos tratamientos demostraron una eficacia relativa” (Jankowski et al., 2020, s.p.).

Así las cosas, la promoción de la salud mental es la búsqueda de prácticas que promueven estilos de vidas sanos y hace parte de la estructura de la psicología positiva. La salud mental se asocia a la satisfacción vital, lo que es fuente de resiliencia, bienestar, felicidad, emociones y percepciones personales positivas. Todos estos factores previenen la depresión, la desesperanza, el estrés, entre otros. (Alandete, 2012, p.18).

De tal modo, la salud mental no se entiende como la ausencia de enfermedades mentales, sino como la presencia de algo positivo en la vida, y se debe abordar desde la perspectiva de la promoción de la salud, como lo comenta Muñoz et al (2016). Además, es necesario

también desarrollar en las personas habilidades y aptitudes que las hagan capaces de asimilar y entender la realidad, aunque sea difícil: “La relación entre la resiliencia y el estilo de afrontamiento es importante para desarrollar estrategias efectivas de promoción de la salud centradas en la intervención de la resiliencia” (Wu et al., 2020, p.1).

Una enfermedad mental puede afectar el aprendizaje, las interacciones sociales y la participación en diferentes entornos. También puede generar barreras personales y sociales para la búsqueda de ayuda, mecanismos de afrontamiento negativos y altas tasas de suicidio. Por esta razón, la psicología positiva insiste en la necesidad de crear programas que promuevan el bienestar subjetivo, la psicología positiva y la salud mental (Joshi et al., 2019). Para lograr esto es esencial vincular estos esfuerzos a la salud pública, un ejercicio que va de la mano de la política pública. En este punto se identifica que el trastorno de angustia es una de las afecciones de mayor incidencia en nuestra época: “Se define a la angustia como un trastorno físico caracterizado por una sensación de constricción” (Hardy et al., citado por Sarudiansky, 2013, p. 21.)

En el trastorno de angustia se incluye la ansiedad, depresión y efectos secundarios como problemas para dormir, fatiga y dolor de cabeza. A esto se le suma que, según Usher y Curran (2019), “los años universitarios son un período de mayor morbilidad y mortalidad, asociado con conductas de salud negativas y el correspondiente estado de salud mental deficiente entre los estudiantes” (s.p.). En general, se puede afirmar que los estudiantes universitarios tienen un riesgo elevado de desarrollar problemas de salud mental.

Acerca del trastorno de angustia, según el Manual DSM (2020), es frecuente con una prevalencia anual del 11% en adultos, que generalmente comienza a finales de la adolescencia o a inicios de la edad adulta, el cual consiste en la preocupación elevada por la posibilidad de sufrir más crisis de angustia. La prevalencia de este trastorno es del 2 al 3% de la población, en el cual las mujeres tienen un riesgo mayor (2 veces más alto) que los hombres .

Mboya et al. (2020) hablan de un estudio que se realizó en esta misma población (estudiantes universitarios), en el que se demostró que cuentan con los niveles más altos de angustia mental en comparación con la población en general, pues de “un total de 402 estudiantes de pregrado [que] participaron en este estudio, el 14% resultó positivo para angustia mental” (p. 1), de tal suerte que uno de cada diez estudiantes evaluados sufre de esta afección mental. Debido a esto, los mismos autores recomiendan “la creación de conciencia, el asesoramiento para ayudar a las personas con





problemas de salud mental, el establecimiento de centros de acogida para estudiantes para dichos servicios y la promoción de actividades sociales y recreativas” (Mboya et al., 2020. p. 1).

Asimismo, en otro estudio realizado por Bickerdike et al., 2019, que consistió en examinar las diferencias entre quienes se identifican con el género masculino y femenino, comparar sus comportamientos, estilo de vida para poder identificar predictores de salud mental positiva, se tuvo que “las mujeres reportaron una mayor angustia psicológica” (p. 1.). Información clave para la toma de decisiones en política pública de salud mental.

Las mujeres son la población en la que se presentan con mayor frecuencia factores que afectan la salud mental positiva. Esto podría deberse al papel que cumplen, ya que socialmente recae sobre ellas grandes responsabilidades y al intentar cumplirlas todas a cabalidad y con una excelencia sin tacha, se genera una presión que termina afectando la salud mental, el bienestar y las emociones positivas.

La salud mental resulta también determinante a la hora en la que el individuo desarrolla relaciones interpersonales, es por esto que cuando no se tiene una buena salud mental, las relaciones y las interacciones sociales se pueden ver afectadas, pues como dice Greco (2010): “El ser humano necesita del otro para sobrevivir; el hecho de convivir socialmente demanda de él la necesidad de establecer vínculos afectivos que le provean seguridad” (p. 95).

Según Akhtar y Barlow (2018) existe un creciente grupo de investigaciones que destaca el papel de la terapia del perdón en la mejora de diferentes aspectos de la salud psicológica en quienes experimentaron fuentes de daño o violencia contra ellos mismos. Los hallazgos muestran una evidencia sólida para sugerir que perdonar una variedad de ofensas interpersonales puede ser efectivo para promover diferentes dimensiones del bienestar mental, lo que convierte al perdón en un factor clave para el bienestar y la psicología positiva.

Lo anterior confirma la idea de Seligman (2006), quien expone que, con el fin de fomentar la satisfacción vital, la psicología positiva se enfoca en desarrollar tres aspectos del ser humano: satisfacción con el pasado, satisfacción con el presente y optimismo con el futuro. “Para lograr este objetivo se trabaja en sesiones grupales, donde se abordan las siguientes temáticas: las fortalezas, las emociones positivas, el perdón y olvido, la gratitud, las gratificaciones, el optimismo en el futuro, el disfrute de la vida” (citado por Cuadra, A., 2012, p. 646). Es necesario aquí sumar otro factor: la comunidad. Ambientes donde las personas se encuentren con otras y puedan interactuar, para así poder evaluar cómo se desempeñan en sociedad. Sharma et al. (2017)

confirman lo anterior diciendo que “los estudios revisados en entornos como el hogar, la escuela, el lugar de trabajo, las comunidades y las plataformas basadas en Internet, han indicado una base de evidencia creciente para estrategias efectivas de promoción de la salud mental” (p. 1). Al respecto de estrategias que se ejecutan a través de internet, Roig et al. (2020), realizaron intervenciones basadas en la web, cuyo centro fue la promoción de la salud mental y el fortalecimiento de la resiliencia. Este estudio consistió en investigar la viabilidad de un nuevo programa de resiliencia realizado en la web y basado en la psicología positiva.

Otro elemento que resulta satisfactorio en la promoción de la salud mental es la actividad física, pues a través de ella las personas pueden canalizar sus emociones. Iván Pico (citado por La Vanguardia, 2020), psicólogo certificado en psicología deportiva, afirma que “el deporte te permite, en muy poco tiempo, trabajar todos los componentes emocionales importantes” (s.p.). Malinowska-Cieślik et al., (2019) manifiestan igualmente que existe “la necesidad de incluir el desarrollo de competencias interpersonales, promoviendo la actividad física y apoyando el desempeño escolar, en los programas de promoción de la salud mental” (p. 1). Así también lo expresan Appelqvist-Schmidlechner et al. (2020): “El importante papel de la actividad física en el tiempo libre, particularmente en hombres con un bajo nivel de salud mental positiva” (p.1.).

La importancia de aplicar intervenciones comunitarias, actividades físicas, actividades de autorreconocimiento emocional, de fortalezas y virtudes, radica en que “favorecen el desarrollo de reacciones positivas en otras personas (por ejemplo, mediante el contagio emocional) y además aumenta el bienestar de las personas” (Llorens, 2013., Martínez, Salanova y Llorens, citados por Salanova y Llorens, 2016, p. 163). Dichas intervenciones implican cambios conductuales, emocionales y en los objetivos personales. La implementación de programas que promueven la salud mental son una constante, pero ¿cuáles son sus resultados? En un estudio cuyo objetivo fue investigar los efectos de un programa de promoción de la salud mental basado en la psicología positiva, realizado por Hyun et al. (2020), donde participaron 47 estudiantes de secundaria, y después de medir el bienestar psicológico, la depresión y la autoestima individual, se obtuvo que “fue eficaz para aumentar el bienestar psicológico en los adolescentes” (p. 154.), además sugieren incorporar en los planes de estudios programas mentales. Además, Irrázaval et al. (2016) aseguran que “el involucramiento de los miembros de la comunidad en el desarrollo y la entrega de servicios de salud mental tiene también el potencial de empoderarlos” (p. 45). Cabe resaltar que la participa-

ción comunitaria es fundamental para el cumplimiento de objetivos al implementar mecanismos para fomentar la psicología positiva y la promoción de la salud mental. “Sin participación comunitaria, no es correcto referirse a la promoción de salud” (Quintero et al., 2017, p. 105). Claro está que el implementar dichas estrategias es un desafío en países de ingresos medios y bajos, dado que pocos programas de formación “en las disciplinas relevantes en salud mental incluyen contenidos de promoción de la salud mental” (Irrázaval et al., 2016, p. 45). Para llevar a cabo intervenciones de psicología positiva y salud mental se implementan estrategias destinadas a mejorar y potencializar la satisfacción de las personas con su cotidianidad, realidad y ritmo de vida, al igual que fortalecer las redes de apoyo, tanto directas como mediadas por la tecnología, promueve una mejor calidad de vida. Todo esto teniendo en cuenta que los mecanismos para la búsqueda de la información de los beneficiarios son esenciales para poder cumplir con los requerimientos tanto técnicos como científicos de estas iniciativas. El uso de cuestionarios, grupos focales y demás recursos clave, aunque son herramientas comunes, tienen límites que, si no son tenidos en cuenta, pueden falsear los resultados.

La disponibilidad de un buen cuestionario para medir la salud mental positiva es útil no solo para promover la salud mental sino también para fortalecer los planes de estudio de los futuros profesionales...Es importante identificar y posteriormente potenciar los aspectos positivos de la salud mental (Roldán-Merino et al., 2017, s.p.).

El implementar diferentes métodos de promoción de la salud mental puede beneficiar “la comprensión de función cerebral óptima, maximizar el funcionamiento en personas con limitaciones cognitivas y mejorar la calidad de vida” (Randolph, 2018, s.p.). Con lo anterior se resalta la importancia de implementar múltiples mecanismos para promover la salud mental. Un tema multifactorial que se debe abordar de la misma manera.

## Discusión

La psicología positiva ha adquirido importancia dentro del campo de la psicología debido al impacto que ha tenido su implementación en las personas tanto diagnosticadas con alguna patología mental, como sanas. Esto debido a que ayuda a mejorar la calidad de vida de los individuos, mientras previene o reduce la incidencia de la psicopatología (Seligman, citado por Alandete, 2012).

La implementación de programas destinados a promover la salud mental y hacer uso de la psicología positiva, descubrió que funciona para tratar tanto personas sanas como diagnosticadas, y de prevenir la enfermedad mental a través de la visibilización de las emociones positivas, el bienestar, los estilos de vida saludable y la propia percepción positiva de la vida. Por mucho tiempo ha existido una confusión en cuanto a malinterpretar el funcionamiento u objetivo de la psicología positiva debido a la idea de que si hay salud mental entonces no hay enfermedad, cuando esto es un error. “La ausencia de problemas de salud mental no implica necesariamente la presencia de un funcionamiento psicosocial saludable” (Goldfeld et al., 2017, s.p.). Un funcionamiento psicosocial saludable se obtiene de buenas prácticas que contribuyan al desarrollo de habilidades personales, a la autoaceptación y autorreconocimiento de virtudes, emociones, victorias y fracasos. Otro problema evidenciado es el desconocimiento que se tiene del tema, específicamente en personas jóvenes que están en etapa escolar o universitaria. Es por esto que una de las funciones que deberían cumplir las instituciones educativas es informar y educar, no solo temas relacionados con la carrera, sino relacionarlo con la salud mental y con herramientas de la psicología positiva. La promoción de la misma, vista con enfoques de salud mental positiva desde temprana edad, seguramente —otros estudios tendrán que probarlo— mitigará la afección mental más adelante y ayudará a gestionar los retos mentales en dicha etapa de la vida. “Desde la perspectiva de la salutogénesis, las escuelas tienen oportunidades para crear entornos de apoyo para la salud y el bienestar, pero existe la necesidad de más conocimiento sobre los determinantes positivos de la salud” (Warne et al., 2017, p. 1).

## Conclusiones

Se puede evidenciar que la psicología positiva es un enfoque que desde su nacimiento ha mostrado ser el más idóneo para la promoción de la salud mental, pues los programas que tengan como objetivo mejorar la calidad de vida de las personas a través de mecanismos que le den valor a las experiencias positivas, a los rasgos individuales positivos, al pasado y bienestar de cada persona, le apuestan a ésta. Este enfoque de la psicología está fundamentado en diversas investigaciones, las cuales han servido para darle fuerza y valor, pues con análisis y experimentaciones han demostrado la pertinencia de enfocarse y hacer énfasis en prevenir enfermedades mentales a través de acciones de la psicología positiva. La promoción de la salud mental y la



prevención de los trastornos son esenciales y deben ser campos de la investigación, la reflexión y la intervención antes que la intervención de los trastornos. Promover hábitos y comportamientos que enriquezcan el bienestar y la salud mental personal debe ser prioritario y no solo trabajar en remediar los trastornos de la salud mental de personas enfermas.

En Colombia ha existido tradicionalmente un modelo de atención centrado en la enfermedad, que en el caso de personas con problemas mentales se ha caracterizado por la búsqueda del diagnóstico, el tratamiento y la prevención de secuelas graves, siempre con la ayuda de los fármacos y la internación en unidades de salud mental (Zaraza et al., 2016, p. 2608).

Lo anterior demuestra una de las falencias que aún se experimentan en términos de salud mental: se busca darle solución a un problema ya existente, en lugar de prevenirlo mediante diferentes estrategias. Vale la pena resaltar que estas intervenciones se pueden realizar tanto en niños como en adultos mayores.

La psicología positiva no implica una búsqueda obsesiva y a toda costa de la felicidad del ser humano, ni pretende descubrir la fórmula mágica con la que alcanzar en un abrir y cerrar de ojos la buena vida, sino que es un estudio serio y científico de aquellas emociones positivas y fortalezas que el hombre posee con el fin de conocerlas, promoverlas y fortalecerlas. (Vera, 2006. p. 262).

La anterior frase resume una de las ideas principales de este artículo, pues de una forma clara define el rol que la psicología positiva. Con numerosos estudios, los autores han demostrado que exaltando los rasgos positivos se puede obtener un cambio constructivo que busque la reducción de tasas de enfermedades mentales e incluso las de mortalidad. Sin duda es necesario pasar al siguiente nivel de acciones que “permita pasar de intervenciones principalmente curativas a acciones orientadas a las potencialidades individuales y colectivas” (Carre et al., 2021. s.p.).

En este sentido, Hervás (2009) propone que aunque el enfoque de la psicología positiva es importante y puede tener resultados relevantes, no se puede olvidar que falta investigar más sobre cuáles son las mejores metodologías de trabajo y que:

Aunque en general las emociones y los rasgos positivos son adaptativos y tienen muchos efectos beneficiosos, puede que no sea así en todas

las situaciones o para todas las personas. Este es el caso por ejemplo de la autoestima excesivamente positiva, que tiene en general consecuencias negativas (p. 38).

**Fondos:** “Esta investigación recibió financiamiento interno, del proyecto de investigación TICs, Psicología Positiva y Promoción de la Salud mental en el escenario universitario, y hace parte del Programa Construyendo Futuro en Eje Cafetero de la Universidad de Manizales”

**Conflictos de interés:** Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

## Referencias

- Akhtar, S., Barlow, J. (2018). *Terapia del perdón para la promoción del bienestar mental: revisión sistemática y metaanálisis*. Recuperado el 5 de abril de 2021 de <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85035060355&doi=10.1177%-2f1524838016637079&origin=inward&txGid=-da4e02d541fd1ac69e0423e7f8935dfo>
- Alandete, J. G. (2012). *Psicología Positiva, Bienestar y Salud Mental*. Recuperado el 6 de abril de 2021 de <http://www.scielo.org.mx/pdf/enclav/v8n16/1870-879X-enclav-8-16-00013.pdf>
- Alpizar, H. y Salas, D. (2010). *El papel de las emociones positivas en el desarrollo de la Psicología Positiva*. Recuperado el 20 de abril de 2021 de file:///C:/Users/Manuela/Downloads/1188-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1739-1-10-20120821.pdf
- Appelqvist-Schmidlechner, K., Vaara, JP, Vasankari, T., Häkkinen, A., Mäntysaari, M., Kyröläinen, H. (2020). *Relación entre los diferentes dominios de la actividad física y la salud mental positiva entre los hombres adultos jóvenes*. Recuperado el 5 de abril de 2021 de file:///C:/Users/Manuela/Downloads/Relacin-entre-los-diferentes-dominios-de-la-actividad-fsica-y-la-salud-mental-positiva-entre-los-hombres-adultos-jvenes-Salud-Pblica-de-BMC.pdf
- Azañedo, CM, Sastre, S., Artola, T., Alvarado, JM, Jiménez-Blanco, A. (2020). *Inteligencia social y malestar psicológico: bienestar subjetivo y psicológico como mediadores*. Recuperado el 5 de abril de 2021 de file:///C:/Users/Manuela/Downloads/Social-intelligence-and-psychological-distress-Subjective-and-psychologicalwellbeing-as-mediatorsInternational-Journal-of-Environmental-Research-and-Public-Health.pdf







- perado el 5 de abril de 2021 de <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=252.085078836253&doi=10.1037%2f2p0000285&partnerID=40&md5=b1f90bcd195a818f610b346ad78d014f>
- Joshi, S.V., Jassim, N., Mani, N. (2019). *La depresión juvenil en entornos escolares: evaluación, intervenciones y prevención*. Recuperado el 5 de abril de 2021 de <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85065176988&doi=10.1016%2fj.chc.2019.02.017&origin=inward&txGid=42214eee594c7a2fb04496cd3doad88>
- La Vanguardia (2020). El deporte, factor clave en la inteligencia emocional. Recuperado el 21 de junio de 2021 de <https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20200323/474100776967/junior-report-fundacion-rafa-nadal-deporte-inteligencia-emocional-emociones.html>
- Malinowska-Cieślak, M., Mazur, J., Natęcz, H., Małkowska-Szkućnik, A. (2019). *Predictores sociales y conductuales de la actitud positiva de los adolescentes hacia la vida y hacia sí mismos*. Recuperado el 5 de abril de 2021 de <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85074925154&doi=10.3390%2fijerph16224404&partnerID=40&md5=8314c58b23710e6ee29f379e08fco8fa>
- Manual MSD. (2020). *Crisis de angustia y trastorno de angustia*. Recuperado el 21 de junio de 2021 de <https://www.msmanuals.com/es-co/hogar/trastornos-de-la-salud-mental/ansiedad-y-trastornos-relacionados-con-el-estr%C3%A9s/cri-sis-de-angustia-y-trastorno-de-angustia>
- Martínez, M. L. (2006). *El estudio científico de las fortalezas trascendentales desde la Psicología Positiva*. Recuperado el 4 de mayo de 2021 de <https://scielo.isciii.es/pdf/clinsa/v17n3/v17n3a03.pdf>
- Matranga, D., Restivo, V., Maniscalco, L., Bono, F., Pizzo, G., Lanza, G., Gaglio, V., Mazzucco, W., Miceli, S. (2020). *Medicina del estilo de vida y bienestar psicológico hacia la promoción de la salud: un estudio transversal en estudiantes universitarios de Palermo (sur de Italia)*. Recuperado el 5 de abril de 2021 de <file:///C:/Users/Manuela/Downloads/Medicina-del-estilo-de-vida-y-bienestar-psicolgico-hacia-la-promocin-de-la-salud-un-estudio-transversal-en-estudiantes-universitarios-de-Palermo-sur-de-ItaliaRevista-Internacional-de-Investigacin-Ambiental-y-Salu.pdf>
- Mboya, IB, John, B., Kibopile, ES, Mhando, L., George, J., Ngocho, JS. (2020). *Factores asociados con la angustia mental entre estudiantes de pregrado en el norte de Tanzania*. Recuperado el 5 de abril de 2021 de <file:///C:/Users/Manuela/Down-loads/Factors-associated-with-mental-distress-among-undergraduate-students-in-northern-TanzaniaBMC-Psychiatry.pdf>
- Mikulic, Isabel Maria, Crespi, Melina, Caruso, Agostina, Elmasian, Mariana, García Labandal, Livia Beatriz, Radusky, Pablo David y Vitoli, Beatriz Noemí. (2012). *Estudio de la inteligencia emocional y su relación con la satisfacción vital y las emociones positivas en estudiantes de psicología*. Recuperado el 22 de septiembre de 2021 de <https://www.aacademica.org/000-072/975.pdf>
- Muñoz CO, Restrepo D, Cardona D. (2016). *Construcción del concepto de salud mental positiva*. Recuperado el 6 de abril de 2021 de [https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/28310/v39n3a4\\_166-173.pdf?sequence=1&jsAllowed=y](https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/28310/v39n3a4_166-173.pdf?sequence=1&jsAllowed=y) y de <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-84978137389&origin=inward&txGid=7127441e89e67a9697c84fbc2d013534>
- Omar, A. (2011). *Un modelo explicativo de resiliencia en jóvenes y adolescentes*. Recuperado el 4 de mayo de 2021 de <http://www.scielo.br/pdf/pe/v16n2/a10v16n2.pdf>
- Park N., Peterson, C., Sun, Jennifer K. (2013). *La psicología positiva: investigación y aplicaciones*. Recuperado el 20 de abril de 2021 de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/terpsicol/v31n1/arto2.pdf>
- Quintero, E. J., Fe de la Mella, Quintero, S., Gómez, L. (2017). *La promoción de la salud y su vínculo con la prevención primaria*. Recuperado el 4 de mayo de 2021 de <http://scielo.sld.cu/pdf/mdc/v21n2/mdc03217.pdf>
- Randolph, J.J., (2018). *Neuropsicología positiva: la ciencia y la práctica de promover la salud cognitiva*. Recuperado el 5 de abril de 2021 de <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85048323665&doi=10.1080%2f23279095.2018.1457465&partnerID=40&md5=0691af98e8be60a67ac157fb44b09fc2>
- Roig, AE, Mooney, O., Salamanca-Sanabria, A., Lee, CT, Farrell, S., Richards, D. (2020). *Evaluación de la eficacia y aceptabilidad de una intervención basada en la web para la resiliencia entre estudiantes universitarios: ensayo piloto controlado aleatorio*. Recuperado el 5 de abril de 2021 de <file:///C:/Users/Manuela/Downloads/Evaluacin-de-la-eficacia-y-aceptabilidad-de-una-intervencin-basada-en-la-web-para-la-resiliencia-entre-estudiantes-universitarios-ensayo-piloto-controlado-aleatorioInvestigacin-formativa-JMIR.pdf>
- Roldán-Merino, J., Lluch-Canut, MT, Casas, I., Sanromà-Ortíz, M., Ferré-Grau, C., Sequeira, C., Falcó-Pegueroles, A., Soares, D., Puig -Llobet,

- M. (2017). *Fiabilidad y validez del Cuestionario de Salud Mental Positiva en una muestra de estudiantes universitarios españoles*. Recuperado el 5 de abril de 2021 de <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85011663089&doi=10.1111%2fjpm.12358&partnerID=40&md5=277f06887aab11c96fdf24c3d5bfb46>
- Salanova Soria, Marisa & Llorens Gumbau, Susana. (2016). *Hacia una psicología positiva aplicada*. Recuperado el 20 de abril de 2021 de <https://www.redalyc.org/pdf/778/77847916001.pdf>
- Sarudiansky, M. (2013). *Ansiedad, angustia y neurosis. Antecedentes conceptuales e históricos*. Recuperado el 25 de septiembre de 2021 de <https://www.redalyc.org/pdf/1339/133930525003.pdf>
- Scorsolini-Comin F, Santos M.A. (2010). *El estudio científico de la felicidad y la promoción de la salud: revisión integradora de la literatura*. Recuperado el 20 de abril de 2021 de [http://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n3/es\\_25.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n3/es_25.pdf)
- Seligman, M., & Csikszentmihaly, M. (2000). *Psicología positiva: una introducción*. Recuperado el 22 de septiembre de 2021 de <https://bit.ly/2ZdoGgC>
- Sharma, A., Sharma, S.D., Sharma, M. (2017). *Promoción de la salud mental: una revisión narrativa de las tendencias emergentes*. Recuperado el 5 de abril de 2021 de <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85021659000&doi=10.1097%2fY-CO.000000000000347&origin=inward&txGid=b5099bc71918775a51f8foa149d351c3>
- Sokołowska, E., Kluczyńska, S., Zabłocka-Żytka, L., Wojda-Kornacka, J. (2018). *El programa "PsychoŻak": un ejemplo de uso de conceptos positivos de salud mental en la práctica*. Recuperado el 5 de abril de 2021 de <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85046899450&doi=10.12740%2fPP%2f76732&partnerID=40&md5=92e874c1d81bff5c2b5623de509384ff>
- Usher, W. y Curran, C. (2019). *Predecir el estado de salud mental de los estudiantes universitarios de Australia*. Recuperado el 5 de abril de 2021 de <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2s2.085064125393&doi=10.1093%2fheapro%2fdax091&partnerID=40&md5=0eb5b6091361a-08c3e3d1f4ofae38c52>
- Veltro, F., Latte, G., Ialenti, V., Bonanni, E., Padua, PD, Gigantesco, A. (2020). *Efectividad de la intervención psicoeducativa para promover la salud mental centrada en la inteligencia emocional en la escuela media*. Recuperado el 5 de abril de 2021 de <file:///C:/Users/Manuela/Downloads/Effectiveness-of-psychoeducational-intervention-to-promote-mental-health-focus-on-emotional-intelligence-in-middle-school-Annali-dellIstituto-Superiore-di-Sanita.pdf>
- Vera, B. (2006). *Acercarse a la Psicología Positiva a través de una bibliografía comentada*. Recuperado el 4 de mayo de 2021 de <https://scielo.isciii.es/pdf/clin-sa/v17n3/v17n3a04.pdf>
- Warne, M., Snyder, K., Gådin, KG. (2017). *Participación y apoyo: asociaciones con la salud positiva de los alumnos suecos*. Recuperado el 5 de abril de 2021 de <file:///C:/Users/Manuela/Downloads/Participation-and-support--associations-with-swedish-pupils-positive-healthInternational-Journal-of-Circumpolar-Health.pdf>
- Wu, Y.; Yu, W.; Wu, X.; Wan, H.; Wang, Y. y Lu, G. (2020). *Resiliencia psicológica y estilos de afrontamiento positivos entre estudiantes universitarios chinos: un estudio transversal*. Recuperado el 5 de abril de 2021 de <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85089300911&doi=10.1186%2fs40359-020-00444-y&partnerID=40&md5=7c268aaada4ce95ec85db52e04e3936>
- Zaraza, D., Hernández, D., M. (2016). *Hacia una atención comunitaria en salud mental para personas con esquizofrenia en Colombia*. Recuperado el 4 de mayo de 2021 de <http://www.scielo.br/pdf/csc/v21n8/1413-8123-csc-21-08-2607.pdf>





The background is a solid teal color. Overlaid on this are several white line-art illustrations of hands. The hands are drawn in a sketchy, expressive style with visible lines for fingers and palms. They are scattered across the page, with some appearing as simple outlines and others showing more detail like wristbands or cuffs. The overall composition is dense and layered.

***Perspectivas  
desde las  
Ciencias  
contables***



## Inclusão financeira e sua relação com o desenvolvimento sustentável em países emergentes: o caso do Brasil e do México

Edgar Jiménez Cerra<sup>1</sup>

Malena Portal Boza<sup>2</sup>

Duniesky Feitó Madrigal<sup>3</sup>

Gislane Menezes<sup>4</sup>

Artículo Investigación

Recibido: 13 de julio de 2022

Aceptado: 25 de octubre de 2022

Fecha de Publicación: noviembre de 2022

### Introdução

A discussão em torno da inclusão financeira tem sido um tema que vem ganhando maior valor globalmente na última década, buscando de forma geral a eliminação da lacuna entre as pessoas que podem acessar serviços financeiros e aquelas que não podem, principalmente nas economias em desenvolvimento. De acordo com o Banco Mundial (WB) até 2014, foram mais de 2 bilhões de adultos excluídos do acesso a serviços financeiros globalmente. Nesse contexto, em 2015, os líderes mundiais adotaram na 70ª sessão da Organização das Nações Unidas (ONU) um conjunto de 17 metas globais como parte da agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável, com o objetivo de eliminar a pobreza e garantir a proteção do planeta e a

prosperidade para todos.

Entre as nações mais favorecidas por esse grupo de ações estão as conhecidas como emergentes, que incluem países que, com base em seus recursos e no desenvolvimento de políticas de saúde, educação, segurança pública e crescimento econômico, buscam melhorar os níveis de renda de seus habitantes, bem como sua qualidade de vida. Na América Latina, Brasil e México são as economias que mais avançaram nesse sentido, assim como no desenvolvimento do setor financeiro. Porém, para esses países, a questão da inclusão financeira continua sendo um grande desafio.

Os governos, juntamente com o setor bancário, buscam desenvolver políticas cada vez mais inclusivas no campo financeiro e, ao mesmo tempo, tentam responder às diretrizes incluídas na agenda 2030 das Nações Unidas. Nesse sentido, o desenvolvimento de pesquisas para apoiar essas ações é favorecido, embora a relação entre inclusão financeira e desenvolvimento sustentável, que responda a um objetivo maior, tenha sido pouco abordada.

Por isso, este artigo tem como objetivo aprofundar a análise da relação entre inclusão financeira e desenvolvimento sustentável, de forma a favorecer uma tomada de decisão mais abrangente e com uma abordagem mais ampla, tanto para entidades governamentais, quanto para instituições bancárias. Além disso, sendo um estudo comparativo, seus resultados permitirão uma maior compreensão do contexto das nações

<sup>1</sup> Master en Gestión de Tecnologías de Información y la Comunicación, alumno del Doctorado en Ciencias Administrativas. Universidad Autónoma de Baja California. Campus Tijuana. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1285-334>

<sup>2</sup> Doctora en Ciencias Económicas, profesora-investigadora, miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Universidad Autónoma de Baja California. Campus Tijuana. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4237-1534>

<sup>3</sup> Doctor en Ciencias Económicas, profesor-investigador, miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Universidad Autónoma de Baja California. Campus Tijuana. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7225-2598>

<sup>4</sup> Professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro - Brasil.

envolvidas e a identificação de possíveis melhorias.

## Inclusão Financeira e seu impacto nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

A inclusão financeira tornou-se uma força motriz para o crescimento econômico das nações (Dai-Won, Jum-Suk e Hassan, 2018; Uchenna-Okoye, Adetiloye, Erin e Egbuomwan, 2017) com base no aumento da qualidade de vida de seus cidadãos, principalmente aqueles que não tinham acesso a produtos e serviços financeiros. Através da proliferação da educação financeira, da salvaguarda da poupança e do acesso ao crédito, permitiu-se que a população fosse mais resiliente e enfrentasse situações inesperadas como doenças, crises econômicas. Todas, com alto impacto financeiro (Ghosh e Vinod, 2017).

Devido ao seu nível de impacto e à importância para todos os países que eliminam pessoas excluídas financeiramente, a conceituação desta questão tem sido abordada por diversas organizações internacionais que descrevem os principais elementos a serem levados em conta para sua definição. A Aliança Global para Inclusão Financeira [GPFI], (2011) conceitua essa questão como o estado desejado em que todas as pessoas com idade legal, mesmo as excluídas hoje, têm acesso por meio de empresas formais a serviços de pagamento, crédito, seguros e poupança. Por sua vez, o Centro de Inclusão Financeira em Ação (CFI), define-o como acesso a um grupo integral de serviços financeiros de qualidade, garantindo às pessoas, a posse de uma capacidade monetária (EIU, 2018)

O GT (2018) apresenta como o acesso que tanto a população quanto as empresas têm à diversidade de produtos e serviços financeiros, como pagamentos, poupança, seguros, investimentos, para atender às suas necessidades de forma útil e acessível. Eles devem ser fornecidos de forma responsável. Em consonância com o exposto, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2018) define a inclusão financeira como o processo que permite maior acesso, em tempo hábil e adequado, aos serviços financeiros e produtos para toda a sociedade. Isso por meio de abordagens inovadoras e adaptáveis que incluem treinamento em questões financeiras da população para aumentar seu bem-estar financeiro.

No México, o marco conceitual da inclusão financeira é definido como o acesso e uso de sistemas financeiros formais, sob regulação adequada, que garanta esquemas de proteção ao consumidor e promova a educação financeira para melhorar as capacidades de todos os segmentos da população (Conselho Nacional de Inclusão Financeira - CONAIF, 2016).

Embora iniciativas e estratégias de inclusão te-

nam ganhado maior destaque nos últimos 5 anos, em 2008, já houve um reconhecimento desse problema a nível internacional, razão pela qual a Aliança para a Inclusão Financeira é criada. Uma organização líder mundial no campo da regulação e políticas de inclusão financeira, composta por mais de 120 instituições de mais de 90 países em desenvolvimento e seu objetivo está focado no progresso das pessoas desprestigiadas do mundo através da inclusão financeira (IDA, 2015).

Como parte dos esforços para aumentar e incentivar o acesso adequado à população, o Grupo de Trabalho sobre Medição da Inclusão Financeira (FIDWG) da AFI foi criado em 2009 para promover e compartilhar informações sobre medidas de inclusão financeira. Anos depois, em maio de 2011, a FIDWG estabeleceu um conjunto de indicadores para avaliar o grau de inclusão financeira de países agrupados em duas dimensões: acesso a serviços financeiros e uso de serviços financeiros (National Banking Securities Commission – CNBV, 2019).

Na busca de eliminar a lacuna entre as pessoas que podem acessar serviços financeiros e aquelas que não podem, principalmente, nas economias em desenvolvimento, em 2010, o Grupo dos 20 (G-20) emitiu os princípios de alto nível para a inclusão financeira inovadora, considerados fundamentais para estimular ações governamentais iniciais nesse sentido. O Grupo Banco Mundial, juntamente com outros membros do setor público e privado, estabeleceu uma meta ambiciosa, para alcançar o Universal Financial Access (UFA) até 2020, disponibilizando uma conta bancária para todos os adultos em todo o mundo e através dela o benefício de outros serviços, como poupança, pagamentos digitais, créditos e seguros.

Com base no sucesso alcançado, em um período de 6 anos, o G-20 define em 2016 os novos princípios de inclusão financeira digital, orientados ao uso de tecnologias digitais com o objetivo de conectar mais indivíduos a custos mais baixos, incluindo residentes em áreas rurais e remotas, com serviços financeiros inovadores, e de fácil acesso, que lhes forneçam ferramentas para gerenciar suas vidas financeiras. A partir desse momento, a inclusão financeira torna-se uma prioridade para muitos países e traz à tona um debate interessante sobre o caminho a seguir para alcançar sociedades mais justas e equitativas.

Mostrou-se que, pelo menos 6 dos objetivos de desenvolvimento sustentável são positivamente impactados por políticas que favorecem a inclusão financeira (ONU, 2015). No que diz respeito à busca de soluções para acabar com a pobreza em nível global, a importância de todas as pessoas acessarem serviços financeiros, de uma forma ou de outra, para os benefícios que isso lhes permite, é explicitamente abordada. Ser incluído



financeiramente, ajuda as pessoas a não atingir um status econômico abaixo da linha de pobreza, investindo em sua educação e desenvolvimento de negócios. Ao mesmo tempo, o uso correto de produtos financeiros prepara famílias e empresas a serem resilientes a golpes inesperados que impactam diretamente sua economia.

Todos os produtores de alimentos são empreendedores que, ao terem acesso e utilizarem esses produtos financeiros corretamente, aumentam suas produções, o que se inverte no aumento de produtos no mercado e, por sua vez, impacta na queda dos preços tornando-os mais acessíveis a todas as pessoas. Por outro lado, o acesso ao seguro para produções agrícolas incentiva, os trabalhadores do setor, a assumirem maiores riscos em termos de aumentar sua produção e implementar culturas mais rentáveis e necessárias, ao mesmo tempo, que não serão alcançadas.

Outro objetivo que as políticas de inclusão financeira impactam diretamente é aquele que busca garantir uma vida saudável e promover o bem-estar em todas as idades. Nesse sentido, o acesso a produtos bancários, como plano de saúde e poupança, contribui para aumentar a capacidade de responder a crises de saúde pessoais, familiares ou de mercado, no caso das empresas. Pesquisas anteriores indicam que, uma das causas das pessoas permanecerem na pobreza, é ter que cobrir diretamente as despesas médicas. Essas emergências afetam as pessoas pois elas não podem continuar, por um determinado tempo com sua vida profissional, o que significa uma diminuição considerável de sua renda (Priyanka et al., 2011).

Resultado direto do investimento em oportunidades educacionais é a obtenção de treinamentos de qualidade que, na posteridade, garantirão o bem-estar das famílias e o aumento da produtividade das organizações. Esses investimentos não seriam possíveis sem acesso a esse tipo de produto ou aos benefícios oferecidos pelo sistema bancário. Empréstimos de curto prazo, débito direto, entre outros, permitem cobrir pagamentos de mensalidades escolares, bem como outras despesas associadas ao desenvolvimento profissional. Nesta linha De Arcangelis et al. (2015), destaca como tem aumentado o envio de remessas para o pagamento de mensalidades e outros serviços relacionados a questões educacionais de países desenvolvidos para países em desenvolvimento, o que demonstra o impacto direto do acesso, e do uso, de produtos financeiros, no aumento dos níveis educacionais.

A igualdade de gênero e o empoderamento das mulheres é outro ponto importante colocado nessa agenda de desenvolvimento sustentável. Nesse sentido, as políticas de inclusão financeira devem contribuir para que as mulheres, por meio do acesso e emprego

desses produtos e serviços, alcancem o controle de suas finanças e, assim, se posicionem, de forma melhor, no mercado de trabalho e na sociedade. Há evidências, segundo Duflo (2012), de que, ao aumentar o controle financeiro das mulheres, os gastos com necessidades familiares diretas, como alimentação, bem-estar e educação, de seus membros, aumentam.

CONAIF (2020) propõem que haja uma relação positiva entre os índices de inclusão financeira e o aumento do recebimento de remessas em economias emergentes e destacam que esse indicador aumentará favorecendo o acesso a produtos e serviços financeiros às pessoas excluídas. Por sua vez, Emara e El Said (2021) constata que o desenvolvimento de políticas para aumentar a inclusão financeira influencia positivamente aumento do PIB per capita e o desenvolvimento de investimentos por empresas que acessam empréstimos bancários. Isso mostra o impacto que as medidas financeiras inclusivas alcançam no crescimento econômico das nações.

### **Panorama da Inclusão Financeira no Brasil e no México**

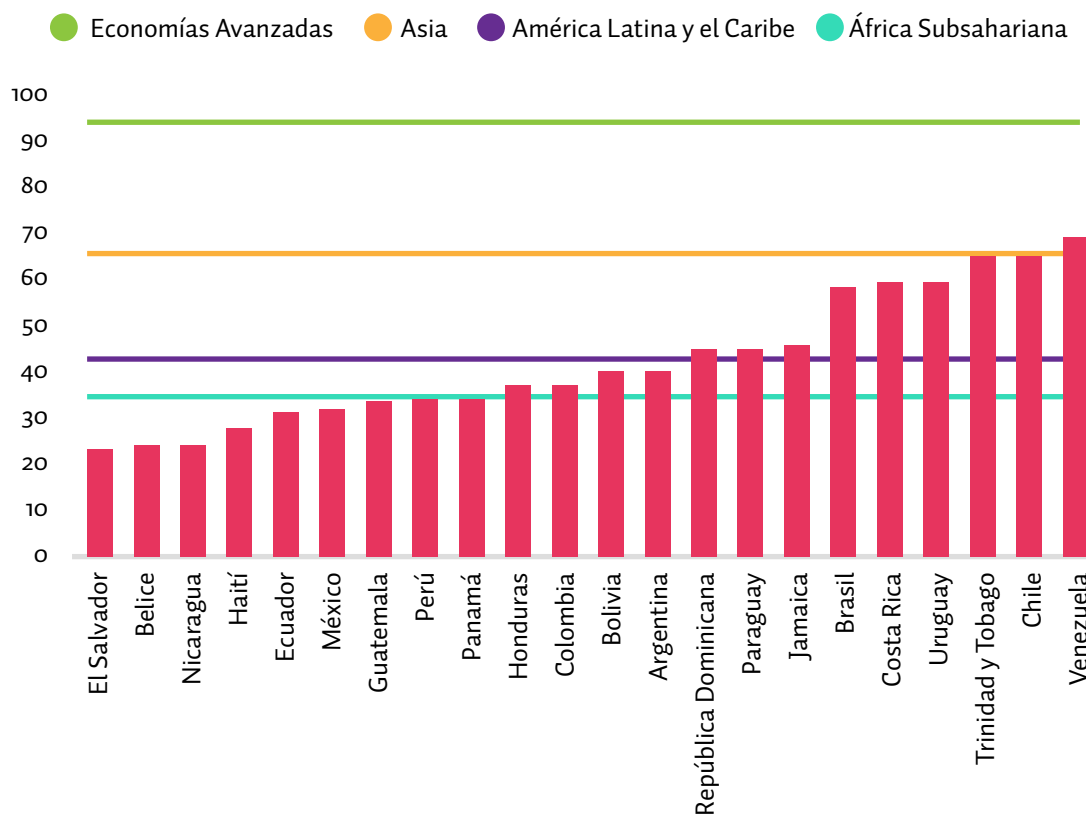
O Banco Mundial define a inclusão financeira como a possibilidade de a população acessar serviços financeiros e produtos, que atendam às necessidades relacionadas a diferentes operações bancárias, como pagamentos, poupança, empréstimos e seguros, tudo isso de forma responsável e sustentável (Banco Mundial, 2018).

De acordo com os resultados apresentados pela pesquisa Global Findex, em todo o mundo existem mais de 1700 milhões de adultos que não têm um produto bancário, dos quais 56% são mulheres, o que mostra a existência de uma lacuna de gênero dentro desse problema. Do total de excluídos do banco, 50% estão entre os domicílios mais pobres de suas economias e têm maior chance de ter menor nível de escolaridade (Demirgug et al., 2018).

A América Latina ficou 23 pontos percentuais abaixo do continente asiático em termos do número de pessoas físicas que possuíam uma conta bancária em uma instituição financeira formal e 45 em economias avançadas. É impressionante neste estudo que o México apresente esse indicador ao nível das regiões mais pobres do mundo. Outro elemento que ilustra a penetração dos serviços financeiros digitais na América Latina é o percentual da população que fez pagamentos por meio de plataformas digitais em 2017. A Figura 1 mostra o desempenho desse indicador nos 26 países da região incluídos no estudo, bem como uma comparação com outras economias. Há um atraso considerável e alarmante na região, no caso da economia mexicana,



**Figura 1.** Percentual da população que faz pagamentos através de plataformas digitais.



**Fonte.** Retirado de Demirgug et al. (2018) enquanto o Brasil é mostrado como uma das economias de vanguarda da região nesse sentido.

No caso do México, há um grande interesse por parte das instituições públicas e privadas em aumentar os níveis de inclusão financeira, nestes esforços. Em 2012, a primeira Pesquisa Nacional de Inclusão Financeira (ENIF) foi aplicada pela CNVB e pelo Instituto Nacional de Estatística e Geografía (INEGI), que tem sido referência internacional para a elaboração de pesquisas sobre serviços financeiros em outros países. O ENIF é um levantamento que busca gerar informações estatísticas sobre o acesso e uso dos serviços financeiros da população, a fim de identificar as principais barreiras.

Posteriormente, em 2016, foi apresentada a proposta de Política Nacional de Inclusão, onde um de seus eixos centrais é, justamente, a Estratégia Nacional de Educação Financeira, que visa criar, e desenvolver, capacidades financeiras que se materializem em uma maior oferta e demanda por produtos e serviços financeiros, bem como, um melhor aproveitamento destes. Da mesma forma, no início de 2020, foi publicada a Política Nacional de Inclusão Financeira que busca, como seu principal objetivo, o fortalecimento da saúde financeira dos mexicanos, por meio do au-

mento do acesso e do uso eficiente do sistema bancário (CONAIF, 2020). Inclui um diagnóstico da situação de inclusão financeira, no país, com base nas edições de 2012, 2015 e 2018 do ENIF.

As principais instituições, em questões de inclusão financeira no México, levantaram a necessidade de basear em evidências científicas, as estratégias ou políticas públicas apresentadas, a fim de torná-las mais eficazes e que os membros deste setor tenham melhores informações, melhorem a concepção dos produtos e serviços prestados e adotem modelos de negócios que respondam às preocupações dos mexicanos incluídos e excluídos. É de vital importância obter mais informações sobre grupos populacionais como mulheres, jovens, idosos, indígenas, entre outros, que permitam a emissão das estratégias com maior especificidade (CONAIF, 2020).

Por sua vez, o governo brasileiro, com base nas projeções das Nações Unidas, apresenta em 2009 o projeto estratégico de inclusão financeira com o objetivo principal de ampliar o acesso aos serviços financeiros, criando produtos adequados às necessidades da população (Edson, Cruvinel e Von Borowski, 2009). Em





2010, como resultado desse projeto, o Banco Central do Brasil (BCB) incluiu como um de seus objetivos estratégicos a promoção da inclusão financeira como uma das formas fundamentais para cumprir sua missão institucional de garantir a solidez e eficiência do Sistema Financeiro Nacional.

No mesmo ano, os resultados de uma pesquisa conjunta entre o BCB e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) são divulgados por meio da primeira versão do *Relatório de Inclusão Financeira (RIF)*, relatório desenvolvido com o objetivo de visualizar a situação da inclusão financeira no Brasil e dar suporte a dados confiáveis para a tomada de decisão de políticas públicas que promovam inclusão financeira, bem como a comunidade científica, para pesquisas associadas a essa abordagem social (BCB, 2011).

Nas edições de 2010, 2011 e 2015, deste relatório, os principais indicadores concentraram informações sobre o uso e acesso a serviços financeiros. A partir de 2017, o BCB apresenta uma versão mais elevada conhecida como *Relatório de Cidadania Financeira (RCF)*, uma visão mais inclusiva com indicadores que abrangem inclusão financeira, educação financeira, proteção do consumidor e participação cidadã nos serviços financeiros (BCB, 2018).

Como parte dessa nova estratégia para aumentar a inclusão financeira, o BCB afirma que é essencial conhecer os perfis dos usuários de serviços e produtos financeiros, bem como os elementos mais vulneráveis dentro da população, para promover o desenvolvimento de pesquisas que rendem resultados nas relações entre a população, suas características sociodemográficas, e o setor bancário e seus diversos elementos, como acesso, e uso, de seus produtos e serviços e a digitalização deles.

Ao aprofundar a situação de inclusão no contexto mexicano, os números indicam que o México está entre as 7 economias, juntamente com Índia, Paquistão, Indonésia, Nigéria e Bangladesh que abrigam metade da população desconectada do mundo bancário, com 58,7 milhões de mexicanos (WB, 2017). No final de 2018, e segundo a Pesquisa Nacional de Inclusão Financeira (CNBV-INEGI, 2018), apenas 12% dos adultos tinham acesso a empréstimos bancários, número abaixo de países como Chile (31%), Brasil (26%) e Colômbia (21%). Além disso, apenas 51% dos municípios do país possuem, pelo menos, uma instituição bancária que oferece serviços aos setores mais vulneráveis. Apesar disso, houve avanços em alguns indicadores como o percentual da população maior de 18 anos que possui um produto financeiro, no caso do seguro de 22% a 25%, o uso de créditos de 27% a 31% e na posse de uma

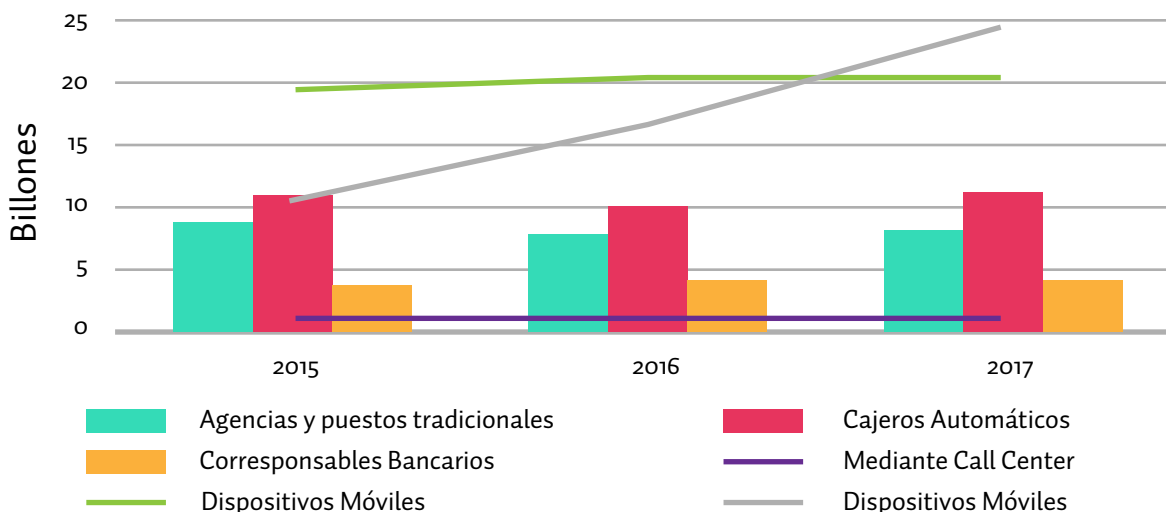
conta bancária de 36% a 47% (CNBV, 2019).

Outros elementos que mostram o estado complexo em que se localiza a saúde financeira do povo mexicano referem-se ao fato de que apenas 58% dos adultos conseguem cobrir suas despesas com a renda que recebem mensalmente, utilizando práticas como pedidos de créditos para empresas locais para sobreviver até o próximo mês. O número de pessoas com mais de 18 anos com capacidade de enfrentar uma emergência financeira com suas economias só chega a 43%, o que implica que, grande parte da população, não vai às instituições médicas em tempo hábil e só o faz quando a situação se torna crítica. De acordo com o exposto, apenas 25% da população possui algum seguro, seja para proteção de sua vida, despesas médicas ou bens materiais (CNBV-INEGI, 2018).

Em relação ao planejamento de suas finanças, os dados refletem um déficit de projeção por parte dos mexicanos para alcançar a solvência em um determinado momento. INEGI menciona que apenas 40% dos adultos definem objetivos financeiros de longo prazo e que apenas 5% fazem contribuições para suas contas de poupança. Ao mesmo tempo, apenas 35% analisam, consistentemente, a relação entre suas receitas e despesas e 78% externam sua preferência por gastar seus rendimentos antes de salvá-los no futuro (CNBV-INEGI, 2018).

Por sua vez, o Brasil mostra indicadores mais próximos do esperado, como parte do cumprimento dos objetivos estabelecidos na agenda 2030 das Nações Unidas, onde a questão da inclusão financeira tem impacto. De acordo com o relatório de cidadania financeira emitido pelo Banco Central do Brasil (BCB, 2018), em todos os municípios há algum ponto de acesso e atenção do setor bancário. A realização de transações por meio do uso de dispositivos móveis mostra um aumento de 19% no período de 2015 – 2017 e representa 35% do total de transações feitas. Há uma tendência de migração para o uso da tecnologia para esse fim, mas há um alto percentual da população brasileira que ainda sente preferência pela realização das operações pessoalmente (ver Figura 2).

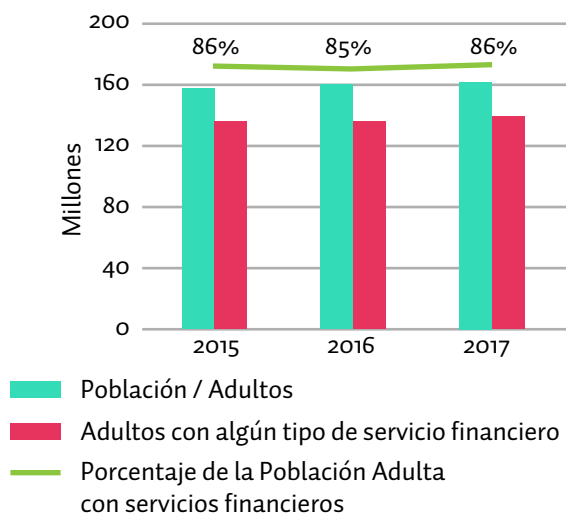
**Figura 2.** Transações bancárias pelo canal de acesso 2015 - 2017.



**Fonte.** Retirado de BCB (2018)

Em relação ao uso de serviços financeiros, o relatório destaca que 86,5%, mais de 140 milhões da população adulta, mantém algum tipo de relacionamento com as instituições bancárias (ver número 3), seja por conta poupança, débito ou conta poupança para investimentos. Pode-se ver, na imagem, que esse indicador se comportou de forma estável no período analisado

**Figura 3.** Adultos com serviços financeiros 2015 - 2017.



**Fonte.** Retirado de BCB (2018)

(BCB, 2018).

A maioria das pessoas que não possuem um produto financeiro definiu que a principal causa está nos altos custos dos mesmos e nas distâncias para viajar para acessar um ponto presencial. No entanto, do total de adultos, não usuários do sistema bancário no Brasil, mais de 60% têm acesso a dispositivos móveis, e a internet sendo, tecnologia, uma possível solução para a exclusão desses membros da sociedade brasileira (BCB, 2018).

O relatório destaca ainda que, 45% dos adultos, acessam os diversos tipos de créditos oferecidos, destacando que a maioria dos candidatos está entre as pessoas que recebem entre um e dois salários mínimos por mês, porém, os saldos nas contas de crédito mantêm um comportamento crescente, diretamente relacionado ao nível de renda dos usuários dos serviços bancários (BCB, 2018).

Para concluir esta seção, uma tabela comparativa entre os dois países é apresentada, com alguns dos indicadores incluídos na base de dados Global Findex, desenvolvida pelo Banco Mundial (ver Tabela 1).

Nesta tabela, você pode ver a evolução de alguns dos indicadores da inclusão financeira para as nações que fazem parte, deste estudo, mostrar, em questões de acesso, em ambos os países, os saques, através de agências bancárias, diminuíram e, através de caixas eletrônicos, têm aumentado, de forma congruente ao desenvolvimento tecnológico, que tem evidenciado o setor bancário. As principais diferenças residem no uso desses serviços e produtos. Em termos de posse de cartões de débito ou crédito, os indicadores cariocas praticamente dobram os astecas, bem como no uso do mobile banking para a realização de pagamentos digitais.



**Tabela 1.** Indicadores de inclusão financeira do Brasil e do México 2011 - 2017

Indicadores de Inclusão Financeira	BRASIL			MÉXICO		
	2011	2014	2017	2011	2014	2017
Uso de caixas eletrônicos	58%	75%		57%	69%	
Saques em agências bancárias	32%	20%		32%	23%	
Percentual da população adulta com conta bancária	56%	68%	70%	27%	39%	35%
Percentual da população adulta que possui um cartão de débito	41%	59%	59%	22%	27%	25%
Percentual da população adulta que possui um cartão de crédito	29%	32%	27%	13%	18%	10%
Percentual da população adulta que faz ou recebe pagamentos digitais		50%	58%		29%	32%

**Fonte.** Elaboração própria com dados de Demirgug et al. (2018)

## Conclusões

Ao longo deste estudo, torna-se evidente o vínculo entre inclusão financeira e desenvolvimento sustentável, de modo que impacta no crescimento econômico das nações e no aumento da qualidade de vida de seus habitantes, uma questão que deve ser levada em conta pelas administrações, e governantes, no momento da projeção para alcançar o cumprimento dos objetivos incluídos na agenda 2030.

Como parte dos resultados desta pesquisa, foi revelado que, no caso das nações envolvidas, Brasil e México, os governos desenvolveram políticas para aumentar os níveis de inclusão financeira. Além disso, é importante ressaltar que, durante o período analisado, persistem diferenças significativas nos indicadores de uso de produtos e serviços financeiros, o que pode se tornar a impossibilidade das pessoas acessarem opções que favoreçam seu desenvolvimento.

Em pesquisas futuras, propomos aprofundar o estudo dos fatores que definem essa relação para aumentar o conhecimento sobre ela e, assim, favorecer o desenvolvimento de políticas públicas mais robustas para o crescimento das nações.

## Referencias

Aliança para Inclusão Financeira. (2015). Disponível em: [https://www.afi-global.org/sites/default/files/publications/policy\\_leadership\\_spanish.pdf](https://www.afi-global.org/sites/default/files/publications/policy_leadership_spanish.pdf)

Banco Central de Brasil. (2011) Relatório de Inclusão Financeira.

Banco Central de Brasil. (2018) Relatório de Cidadania

Financeira. [https://www.bcb.gov.br/content/cidadaniafinanceira/documentos\\_cidadania/RIF/Relatorio%20Cidadania%20Financeira\\_BC-B\\_16jan\\_2019.pdf](https://www.bcb.gov.br/content/cidadaniafinanceira/documentos_cidadania/RIF/Relatorio%20Cidadania%20Financeira_BC-B_16jan_2019.pdf)

Banco Mundial. 2018. Inclusão Financeira. <https://www.bancomundial.org/es/topic/financiamiento/inclusion/overview#1%3E>

Conselho Nacional de Inclusão Financeira CONAIF. (2016). Política Nacional de Inclusão Financeira. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/190321/PNIF.pdf>

Conselho Nacional de Inclusão Financeira -CONAIF. (2020). POLÍTICA NACIONAL DE INCLUSÃO FINANCEIRA. MÉXICO. Disponível em: <https://www.gob.mx/cnbv/acciones-y-programas/politica-nacional-de-inclusion-financiera-43631>

Comissão Nacional de Bancos e Valores Mobiliários (CNVB). 2019. Visão geral anual de inclusão financeira, disponível em: [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/481172/PanoramaIF\\_2019.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/481172/PanoramaIF_2019.pdf)

CNBV-INEGI (2018). Pesquisa Nacional de Inclusão Financeira. Cidade do México: CNBV.

Dai-Won, K., Jum-Suk, Y. y Hassan, M. K. (2018). Inclusão financeira e crescimento econômico nos países da OIC. Pesquisa em Negócios Internacionais e Finanças, 43, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.ribaf.2017.07.178>

Demirgug, A., Kappler, L., Singer, D., Ansar, S., & Hess, J. (2018). O Global Findex Database 2017. Medindo a inclusão financeira e a revolução das fintechs. Washington: Grupo do Banco Mundial.

De Arcangelis, G., M. Joxhe, D. McKenzie, E. Tiogson

- e D. Yang. 2015. “Direcionando remessas para a educação com compromissos suaves e rígidos: evidências de um experimento em laboratório e a tomada de novos produtos entre migrantes filipinos em Roma.” *Journal of Economic Behavior & Organization* 111, 197-208.
- Duflo, E. (2012) Empoderamento feminino e Desenvolvimento Econômico. *Journal of Economic Literature* Vol. 50, nº 4, 1051-79.
- Economist Intelligence Unit , (2018). *Microscópio Global de 2018: O Ambiente para Inclusão Financeira*. Nova York: Patrocinado pela AfDB, Fundação Bill e Melinda Gates, Accion, BID Lab, IDB Invest, Accion e Metlife.
- Edson L., Cruvinel E., von Borowski A. (2009) *Perspectivas e Desafios para Inclusão Financeira no Brasil: visão de diferentes atores*. Banco Central do Brasil.
- Emara, N., y El Said, A. (2021). Inclusão financeira e crescimento econômico: O papel da governança nos países MENA selecionados. *Revisão Internacional de Economia e Finanças*, 75, 34-54. doi: <https://doi.org/10.1016/j.iref.2021.03.014>
- Ghosh, S. y Vinod, D. (2017). O que restringe a inclusão financeira das mulheres? Evidências de dados da Micro Indiana. *Desenvolvimento Mundial*, 92, 60-81. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2016.11.011>
- Grupo banco mundial (WBG). (2018). <https://www.bancomundial.org/es/topic/financiamiento/overview>
- Organização Internacional das Nações Unidas (ONU). [www.unctad.org](http://www.unctad.org). Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável: <https://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1.es.pdf>
- Priyanka, S., K. Xu e D.B. Evans. 2011. “Impacto dos pagamentos fora do bolso para o tratamento de doenças não transmissíveis nos países em desenvolvimento: uma revisão da literatura”. Artigo de discussão da Organização Mundial da Saúde 2. Genebra: Organização Mundial da Saúde.
- Uchenna-Okoye, L., Adetiloye, K., Erin, O. y Egbuonwan, G. (2017). Inclusão Financeira como Estratégia de Crescimento Econômico E Desenvolvimento Aprimorado. *Journal of Internet Banking and Commerce*, S8 (001), 1-14. <http://www.icommercecentral.com/special-issues/special-issues8-mobile-banking-a-service-provider-perspective.html>





## INGENIERÍA DE SISTEMAS

*Acreditación de Alta Calidad*

Res MEN: 11596 del 17-07-2018

10 semestres - SNIES: 54742

Popayán - Santander de Quilichao

## INGENIERÍA INDUSTRIAL

10 semestres - SNIES: 102076

Popayán - Santander de Quilichao

## INGENIERÍA MECATRÓNICA

10 semestres - SNIES: 101777

Popayán

## COMUNICACIÓN SOCIAL Y PERIODISMO

9 semestres - SNIES: 101439

Popayán

## CONTADURÍA PÚBLICA

10 semestres - SNIES: 54428

Popayán - Santander de Quilichao

## ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

9 semestres - SNIES: 104851

Popayán - Santander de Quilichao

## DERECHO

10 semestres - SNIES: 104404

Popayán

## TECNOLOGÍA EN GESTIÓN GASTRONÓMICA

*Acreditación de alta calidad*

Res MEN: 01452 del 02-02-2018

6 semestres - SNIES: 103639

Popayán

## TECNOLOGÍA AGROAMBIENTAL

*Acreditación de alta calidad*

Res MEN: 010453 del 02-02-2018

6 semestres - SNIES: 17445

Popayán - Santander de Quilichao



838 69 00 Ext. 163  
[www.unicomfacauca.edu.co](http://www.unicomfacauca.edu.co)