

# APORTES DESDE LA INVESTIGACIÓN PARA UNA MEJOR CONCIENCIA DE LA REALIDAD HUMANA

---





300  
C822

Corporación Universitaria Adventista. Aportes desde la investigación para una mejor conciencia de la realidad humana. Gustavo Adolfo Pherez y Héctor Fabián Palacios (Compiladores). Sello Editorial SedUnac. 2021.

1. Ciencias Sociales. 2. Humanidades. 3. Sociedad.

173 Páginas: 21,59X27,94 cm.  
ISBN: 978-958-53658-4-1

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA ADVENTISTA-CO /SPA /RDA  
SCDD 21 /CUTTER – SANBORN.

Corporación Universitaria Adventista©  
Sello Editorial SedUnac©  
ISBN: 978-958-53658-4-1

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA ADVENTISTA

Rector

Dr. JUAN CHOQUE FERNÁNDEZ

Vicerrector Académico

Dr. MÓNICA CASTAÑO MEJÍA

Directora Investigación

Dra. ANA CRISTINA ZUÑIGA ZAPATA

Editor

Dr. GUSTAVO ADOLFO PHEREZ

Compiladores

Esp. HÉCTOR FABIÁN PALACIOS

Sello Editorial SedUnac

editorialinvestigacion@unac.edu.co

Corrección de texto: Dr. ENOC IGLESIAS

Diagramación y carátula: HÉCTOR FABIÁN PALACIOS

1a edición: Junio de 2022

Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada en sistema recuperable o transmitida en ninguna forma o por medio electrónico, mecánico, fotocopia, grabación, u otro, sin haber citado la fuente. Los conceptos expresados en este documento son responsabilidad exclusiva de los autores y no necesariamente corresponden con los de la Corporación Universitaria Adventista.

Este libro es producto de ejercicios investigativos de los autores que aparecen al pie de la firma de cada capítulo; las investigaciones de donde se derivaron se declaran en cada uno de ellos. Este libro resultado de investigación fue sometido a evaluación externa con base en criterios de calidad determinados por Minciencias.

# TABLA DE CONTENIDOS

<b>PRÓLOGO</b>	<b>7</b>
----------------	----------

<b>CAPÍTULO 1</b>	<b>10</b>
-------------------	-----------

**JUSTICIA RESTAURATIVA COMO FORMA DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS,  
ENTRE VÍCTIMAS Y VICTIMARIOS**

*Sara Elizabeth Álvarez Gómez, Milton Andrés Jara Ramírez, Enoc Iglesias Ortega*

---

<b>CAPÍTULO 2</b>	<b>52</b>
-------------------	-----------

**HEGEMONÍA Y COMUNICACIÓN PÚBLICA DE LA CIENCIA EN COLOMBIA**

*Sandro Leonardo Munevar Vargas, Mayerly Llanos Redondo, María Camila Espinosa Vega*

---

<b>CAPÍTULO 3</b>	<b>79</b>
-------------------	-----------

**COSMOVISIÓN BÍBLICA DE LA BIBLIOTECOLOGÍA A PARTIR DE LA NECESIDAD,  
BÚSQUEDA Y RECUPERACIÓN DE INFORMACIÓN**

*José Luis Girarte Guillén*

---

<b>CAPÍTULO 4</b>	<b>105</b>
-------------------	------------

**SALUD ESPIRITUAL Y CONDUCTA AGRESIVA: DATOS PRELIMINARES DE UNA  
MUESTRA DE INDIVIDUOS ADVENTISTAS**

*Carlos Marcelo Moroni, Zandra Enyd Covarrubias Quintero, Lucio Abdiel Olmedo Espinosa, Amy Marisol Ham Clark, Luis Kener Mex Balam, Claudia Méndez Méndez*

---

## **CAPÍTULO 5**

**127**

### **LA RESPONSABILIDAD SOCIAL: FUNCIÓN BÁSICA EN EL CUMPLIMIENTO DE LA MISIÓN INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD**

*Rosanny Maylene Scarfullery*

---

## **CAPÍTULO 6**

**145**

### **THOMAS HOBBS VISTO DESDE LA COSMOVISIÓN BÍBLICA**

*Luis Ángel Peña Nieto*

# PRÓLOGO

En la Corporación Universitaria Adventista (UNAC), de Colombia, seguimos fortaleciendo las publicaciones, como una de las formas de evidenciar el trabajo en los pilares de la educación superior, como son la docencia, la investigación, la extensión o proyección social, y la internacionalización. Dentro de este gran marco, el 4º Congreso de Investigación, Desarrollo e Innovación: Repensando la Misión de la Educación Adventista, de la División Interamericana (DIA), y que organizó y ejecutó la UNAC, motivó y propició intereses personales e institucionales, para que se diera cabida a obras de gran relieve, por su seriedad, profundidad y calidad investigativa, en procura de la articulación del producto editorial con la misión de la educación adventista.

Es aquí donde el libro Aportes desde la investigación para una mejor conciencia de la realidad humana, arroja luces poderosas que contribuyen a la formación de sinergias entre las funciones básicas de la educación superior adventista, con miras a la reflexión atinente a una verdadera cosmovisión frente a las condiciones de los seres humanos, en un tiempo anterior a la pandemia del Covid-19, durante la mencionada pandemia y en la pos pandemia. Es decir, los aportes del libro son valiosos porque ponen en el escenario reflexivo muchos aspectos problemáticos de la historia de la humanidad, que es necesario estudiar en la educación superior adventista para determinar cuán cerca estamos del cumplimiento de la misión de la educación adventista, o cuán lejos nos hallamos.

Se observan muchas tendencias de todo tipo en la sociedad, y sus embates socavan cimientos cristianos, modernos o tradicionalistas, en donde también sufre la educación. Solo por poner dos ejemplos: el trans-humanismo y el post-humanismo. La educación en el mundo se enfrenta a enemigos que desconocen los éxitos de la sociedad que están relacionados con la escuela (atribuyéndolos a otros actores), y reiterando los males sociales como producto de la escuela, en un claro perjuicio de la dignidad del maestro. El reduccionismo y el determinismo acá son denigrantes o tóxicos.

El libro que sacamos nos lleva desde serios problemas de conflictividad (que nos son únicos de Colombia), y soluciones plausibles (aunque habría que ver más resultados) hasta la idea de la educación como "anticipación del futuro", dentro de la cosmovisión bíblica, en donde el futuro denota cambio, lo que a su vez se asocia con aprendizaje. Todo esto nos acerca más a la verdadera misión de la educación adventista.

La ciencia tiene su lugar en la educación superior adventista, y estamos llamados a considerar patrones éticos para comunicar la ciencia, tratando siempre de respetar la objetividad, la transparencia y honestidad. Está, después, la ciencia de la bibliotecología, con estatus epistemológico propio, con una cosmovisión en la cual el conocimiento de Dios y la aproximación a él permitan comprender que es la Fuente del verdadero saber, de tal modo que se refleje la misión en este tejido conceptual.

Los esfuerzos de otros investigadores se encaminaron hacia el estudio de la salud espiritual y sus nexos con la conducta agresiva, en un medio afectado por la pandemia del Covid-19. Concluyeron que la conexión espiritual de índole positiva con un ser supremo, con el medio y con uno mismo, está asociada con niveles bajos de comportamiento agresivo, y a menores niveles de hostilidad e ira, lo que aporta un elemento más a la cosmovisión bíblica. La responsabilidad social es uno de los imperativos



de la empresa, y la universidad no puede eludirla, pues va conectada con su misión, pensando en los distintos procesos institucionales, para que la misión corporativa guarde cohesión con el accionar y el discurso institucionales, además de que deje traslucir los esfuerzos por construir tejido social.

Invitamos al lector a que disfrute de este producto investigativo que se presenta como resultado de esfuerzos profesionales de personas e instituciones que trabajaron en equipo y desean que tenga trascendencia, lo que a su vez motivará a diseñar otras agendas de publicaciones que conduzcan a niveles de progreso representativo de las instituciones adventistas de educación superior.

***Enoc Iglesias Ortega, Ph.D.***

## 1

**JUSTICIA RESTAURATIVA COMO FORMA DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS, ENTRE VÍCTIMAS Y VICTIMARIOS**

***Restorative justice as a form of conflict resolution, between victims and victimizers***

**Sara Elizabeth Álvarez Gómez<sup>1</sup>  
Milton Andrés Jara Ramírez<sup>2</sup>  
Enoc Iglesias Ortega<sup>3</sup>**

## Resumen

Este artículo examina la justicia restaurativa como forma de resolución de conflictos, entre víctimas y victimarios.

En Colombia, los procesos de reintegración a la vida civil de grupos armados al margen de la ley, y la justicia restaurativa, aparecen como una posibilidad en la solución pronta, efectiva e inmediata de los delitos; sin embargo, es necesario y fundamental analizar las implicaciones que la justicia restaurativa puede tener en el acercamiento de las partes, en búsqueda de la satisfacción en los resultados del proceso.

<sup>1</sup> Psicóloga - Magíster en Resolución de Conflictos y Mediación, Universidad Internacional Iberoamericana (UNINI), de Puerto Rico, y Universidad Europea del Atlántico, saraelizabethalvarez@gmail.com

<sup>2</sup> Licenciado en Teología, Corporación Universitaria Adventista - Antropólogo, Universidad de Antioquia, mjara@unac.edu.co

<sup>3</sup> Licenciado en Ciencias Sociales y Económicas, Universidad del Atlántico - Magíster en Educación: Orientación y Consejería, Universidad de Antioquia - Ph.D. en Educación con Énfasis en Administración Educativa, Universidad de Montemorelos, Montemorelos, Nuevo León, México - Docente de la Corporación Universitaria Adventista. iglesias@unac.edu.co

La justicia restaurativa es vista como una forma de resolución de conflictos, entre víctimas y victimarios en el contexto del proceso de reintegración, reparación y verdad en Colombia, luego de la firma y puesta en marcha de la desmovilización de los grupos al margen de la ley. El tipo de investigación es de naturaleza empírica.

El objetivo de este artículo es mostrar la justicia restaurativa como forma de resolución de conflictos, entre víctimas y victimarios, en el proceso de reintegración a la vida civil de personas pertenecientes a las ex autodefensas unidas de Colombia, acogidas a la Ley 975 de justicia y paz, que han ingresado a la Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN), en la ciudad de Medellín, en los últimos seis meses de 2017.

Una de las conclusiones a las que se llegó es que la justicia restaurativa y la resolución de conflictos deben fundamentarse en el perdón y la reconciliación. Las maneras de solución en el método de la justicia restaurativa, involucran la participación de la víctima de manera voluntaria y la del victimario, reduciendo las reacciones o las venganzas. Si no existe justicia para los dos grupos de contendientes, pueden desencadenarse efectos irregulares o indeseados. La justicia restaurativa ha sido un intento más humano, porque se ha dirigido hacia el respeto a la dignidad del ser humano. La racionalidad formal abstracta ante las esencias de estos problemas se ha mantenido.

**Palabras clave:** Justicia restaurativa, reintegración, víctima, victimario, resolución de conflictos

## Abstract

This research paper examines restorative justice as a form of conflict resolution, between victims and victimizers.

In Colombia, the processes of reintegration into civilian life of illegal armed groups, and restorative justice, appear as a possibility in the prompt, effective and immediate resolution of crimes; nevertheless, it is necessary and fundamental to analyze the implications that restorative justice can have in the approach of all the parties, involved in the search of satisfaction in the process' results.

Restorative justice is seen as a form of conflict resolution, between victims and victimizers in the context of the process of reintegration, reparation and truth in Colombia, after the signing and implementation of the demobilization of groups outside the law. The type of research is of an empirical nature.

The objective of this article is to show restorative justice as a form of conflict resolution, between victims and victimizers, in the process of reintegration into civilian life of people belonging to the former United Self-Defense Forces of Colombia, under the 975 Law of Justice and peace, who have joined the Agency for Reincorporation and Normalization (ARN), in the city of Medellín, in the last six months of 2017.

One of the conclusions reached is that restorative justice and conflict resolution must be based on forgiveness and reconciliation. The solutions provided through restorative justice involve the participation of the victim voluntarily and that of the victimizer, reducing reactions or revenge. If there is no justice for the two groups of contenders, irregular or undesirable effects can be triggered. Restorative justice has been a more humane attempt, because it has been directed towards respect for the dignity of the human being. Formal abstract rationality facing the essence of these problems has remained.

Keywords: Restorative justice, reintegration, victim, victimizer, conflict resolution.

## Introducción

En la evolución de la justicia restaurativa se descubren estrategias como la mediación de conflictos entre víctima y ofensor, conferencias familiares y círculos de paz, como respuestas posibles a los conflictos penales, tanto en Europa como en otros lugares del mundo, incluida América Latina (Ehret, Dhondt, Fellegi & Szegö, 2013; Zinsstag & Vanfraechem, 2012; Bolívar y Vanfraechem, 2015).

Los estudios que se tomaron en cuenta muestran que la intervención de terceras personas para solucionar pleitos, diferencias o conflictos de distinta esencia, es una práctica recurrente a lo largo de la historia de la humanidad, en Estados, pueblos, naciones o comunidades (Lederach, 1985; Folberg y Taylor, 1996; Suares, 1996; Fisas, 1998; Muñoz, Herrera, Molina y Sánchez, 2005; Hernández Delgado, 2010, 2012). La urgencia de salir del conflicto y superarlo también es evidente (Hernández Delgado, 2012).

En el escenario jurídico actual aparece la justicia restaurativa como una forma de aportar a la solución de los conflictos sociales y políticos que durante años de guerra ha vivido Colombia. El postulado básico de la justicia restaurativa es que el delito perjudica a las personas y las relaciones sociales; y que la justicia busca la mayor sanación posible del daño (McCold & Wachtel, 2003).

Asimismo, la justicia restaurativa es un proceso que permite la participación de la víctima, el infractor, la comunidad y el Estado, debido a que constituye un nuevo movimiento en el campo de la victimología y criminología, que reconoce que el delito causa daños a personas y comunidades, e insiste en reparar y en que a las partes se les permita intervenir (Bañol Betancur y Bañol Betancur, 2006). Mojica Araque (2005) afirma que

la justicia restaurativa tiene como objetivo reparar el daño ocasionado por el victimario a sus víctimas a través del proceso restaurativo del delito, recurriendo a un método que permita mantener la responsabilidad penal del infractor por el delito cometido.

En Colombia, los procesos de reintegración a la vida civil de grupos armados al margen de la ley, y la justicia restaurativa, aparecen como una posibilidad en la solución pronta, efectiva e inmediata de los delitos; sin embargo, es necesario y fundamental analizar las implicaciones que la justicia restaurativa puede tener en el acercamiento de las partes, en búsqueda de la satisfacción en los resultados del proceso.

Rodríguez Montenegro (2011) estudió los límites del perdón. En muchas ocasiones el perdón es sinónimo de impunidad; hablar de justicia restaurativa es pensar en un cambio de mentalidad, en una nueva forma de ver el mundo; por tanto, el actual estudio nos permitió hacer un análisis de la justicia restaurativa como forma de resolución de conflictos, entre víctimas y victimarios pertenecientes a las ex autodefensas unidas de Colombia, por cuanto la justicia restaurativa es un proceso que permite la participación de la víctima y el victimario, así como pretendemos observar su grado de efectividad en ambos, ya que es vista como una forma de resolución de conflictos, en el contexto del proceso de reintegración, reparación y verdad en Colombia, luego de la firma y puesta en marcha de la desmovilización de los grupos al margen de la ley.

Se contó con una muestra de 30 víctimas y 30 victimarios en proceso de reintegración, para un total de 60 personas.

Teniendo en cuenta las variables, este es un estudio no experimental de corte trasversal y tipo descriptivo, puesto que se busca analizar el fenómeno de la justicia restaurativa en un momento específico, en poblaciones específicas, y en su contexto natural. Es descriptivo, porque se

presenta el comportamiento estadístico o matemático de las variables: justicia restaurativa y proceso de reintegración.

El objetivo general consistió en analizar la justicia restaurativa como forma de resolución de conflictos entre víctimas y victimarios, en el proceso de reintegración a la vida civil de personas pertenecientes a las ex autodefensas unidas de Colombia que han ingresado a la Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN), en Medellín, Colombia, 2017.

Los objetivos específicos fueron los siguientes:

1. Indagar por los beneficios que para la víctima representa la justicia restaurativa.
2. Analizar las consideraciones que para el victimario trae la justicia restaurativa, y su responsabilidad sobre el hecho victimizante.
3. Descripción de los procesos de construcción y prevención de la justicia restaurativa en los reintegrados a la vida civil, comparando la posición de las víctimas con las de los victimarios, en el proceso de reintegración.
4. Mejorar los procesos de reintegración a la vida civil de personas pertenecientes a las ex Autodefensas Unidas de Colombia, por parte la Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN).

Como hipótesis, se formuló que la justicia restaurativa es vista como una forma de resolución de conflictos, entre víctimas y victimarios, en el contexto del proceso de reintegración, reparación y verdad en Colombia, luego de la firma y puesta en marcha de la desmovilización de los grupos al margen de la ley.

## Metodología

**Tipo de estudio y variables.** El tipo de investigación es de naturaleza empírica. Este es un estudio no experimental de corte transversal o transeccional y tipo descriptivo. Las variables son justicia social, justicia normativa, justicia igualitaria, reintegración social y reintegración resolutive.

**Población y muestra.** La población son las víctimas y victimarios, en el proceso de reintegración a la vida civil de personas pertenecientes a las ex autodefensas unidas de Colombia que han ingresado a la Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN), en Medellín, Colombia, durante 2017. El total de personas excombatientes de las autodefensas unidas de Colombia que ingresaron al proceso de reintegración a la vida civil fue de 55 personas durante 2017, en la ciudad de Medellín.

Y en el caso de las víctimas, se tomaron personas que han sufrido algún tipo de daño por hechos ocurridos en el conflicto armado colombiano, y actualmente residen en la ciudad de Medellín, en el Corregimiento de Belén Altavista.

Donde:

**X: Eficacia de la justicia restaurativa**

X1: Justicia social

X2: Justicia normativa

X3: Justicia igualitaria

**Y: Proceso de reintegración a la vida civil**

Y1: Reintegración social

Y2: Reintegración resolutive



Para la selección de la muestra se tiene en cuenta que son dos tipos de actores los involucrados; por tanto, en el caso de los victimarios, para el año 2017 a la Agencia para la Reintegración y Normalización (ARN) al grupo territorial Antioquia y Chocó, ingresaron 55 personas en proceso de reintegración especial (PPR-E); para efectos de la investigación se vincularon 29 hombres y una mujer, para un total de 30 personas en proceso de reintegración especial, en edades comprendidas entre 40 y 53 años de edad. En el caso de las víctimas, se tomaron personas que individual o colectivamente hayan sufrido algún tipo de daño por hechos ocurridos a partir de 1° de enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas, y que actualmente residen en la ciudad de Medellín, en el Corregimiento de Belén Altavista; se trabajó con 30 personas víctimas del conflicto armado, 27 mujeres y tres hombres, en edades comprendidas entre los 30 y los 63 años.

**Instrumentos de medición y técnicas.** Se usó una encuesta. Se diseñó y aplicó un cuestionario para analizar la justicia restaurativa como forma de resolución de conflictos entre víctimas y victimarios que pertenecieron a las antiguas autodefensas unidas de Colombia.

**Análisis de confiabilidad del instrumento.** El proceso metodológico que se llevó a cabo para el cálculo del Alfa de Cronbach empezó con la aplicación del instrumento a una población de características similares. Luego se realizó la tabulación y se calculó el Alfa de Cronbach.

Donde:

$\alpha$ =Coeficiente Alfa

$k$ =Número de ítems

$S_i^2$ =Varianza del ítem  $i$

$S_t^2$ =Varianza del total de valores observados

Para este ejercicio investigativo, el siguiente es el análisis de fiabilidad del Alfa de Cronbach:

$$\alpha = \left[ \frac{k}{k-1} \right] \left[ 1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right]$$

---

<b>Estadísticas de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,901	25

---

Estrategia de análisis de datos. Es coherente con el enfoque de investigación, tipo de investigación e instrumentos empleados para la recolección de la información.

Se empleó para la realización del análisis, el paquete estadístico SPSS, versión 24 para Windows.

**Procedimientos.** La fuente de recolección de este estudio es primaria. La técnica o instrumento para la recolección de la información en esta investigación cuantitativa, es la encuesta. Se diseñó un formato estandarizado de preguntas cerradas para claridad de los encuestados. Para la recolección de los datos se aplicó un instrumento o cuestionario. Dicha aplicación se hizo al grupo de víctimas y al grupo de victimarios. Para la revisión del cuestionario se aplicó un instrumento de medición con una escala métrica tipo Likert, elaborado y utilizado por la investigadora, llamado cuestionario para analizar la justicia restaurativa (PJR).

Recolección de datos y procesamiento. Durante el proceso de tratamiento estadístico de los resultados, se realizó análisis descriptivo. La descripción de resultados se realizó a través de tablas de frecuencia de cada una de las variables con sus respectivas dimensiones. Así mismo, se elaboraron tablas comparativas según las variables sociodemográficas del estudio.

## Resultados

Descripción demográfica de la muestra. La muestra consta de 60 participantes, y los resultados están distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 1  
*Información demográfica*

Información demográfica		
	Número	Porcentaje
Sexo		
Femenino	28	46.7%
Masculino	32	53.3%
Estado civil		
Casado	7	11.7%
Soltero	33	55.0%
Viudo	4	6.7%
Unión libre	16	26.7%
Edad		
20-24	0	0.0%
25-29	0	0.0%
30-34	1	1.7%
35-39	1	1.7%

40-44	36	60.0%
45-49	13	21.7%
50-54	6	10.0%
55-59	3	5.0%
Nivel académico		
Primaria	34	56.7%
Secundaria	26	43.3%
Pregrado	0	0.0%
Sin estudios	0	0.0%
Ocupación		
Oficios varios	23	38.3%
Construcción	0	0.0%
Agricultor	3	5.0%
Pastor	2	3.3%
Desempleado	4	6.7%
Vendedor ambulante	5	8.3%
Comerciante	1	1.7%
Ama de casa	21	35.0%
Promotor PAPSIVI	1	1.7%
Discapacidad		
Sí	0	0.0%
No	60	100.0%
Calidad		
Víctima	30	50.0%
Víctima	30	50.0%
Tiempo hecho victimizante		
1 (15 – 17 años)	1	1.7%
2 (18 – 20 años)	15	25.0%
3 (21 – 23 años)	12	20.0%
4 (24 – 26 años)	2	3.3%
5 (27 – 29 años)	0	0.0%

6 No aplica	30	50.0%
Hecho victimizante		
No informa	30	50.0%
Desplazamiento	24	40.0%
Secuestro	2	3.3%
Delito sexual	1	1.7%
Desaparición forzada	2	3.3%
Homicidio	1	1.7%
Persona en proceso de reinserción		
Sí	30	50.0%
No	30	50.0%
Edad de ingreso al grupo armado		
10-14	1	1.7%
15-19	12	20.0%
20-24	13	21.7%
25-29	3	5.0%
30 -35	1	1.7%
No pertenece	30	50.0%
Tiempo de pertenencia en el grupo armado (años)		
1-3	4	6.7%
4-6	9	15.0%
7-9	9	15.0%
10-12	8	13.3%
13-15	0	0.0%
16-18	0	0.0%
19-21	0	0.0%
22-24	0	0.0%
0	30	50.0%
Rol en el grupo armado		
Patrullero	8	13.3%

Urbano	12	20.0%
Político	8	13.3%
No informa	0	0.0%
Comandante de escuadra	1	1.7%
Oficios varios	1	1.7%
No aplica	30	50.0%
Tiempo de desmovilización (meses)		
1-3	0	0.0%
4-6	2	3.3%
7-9	8	13.3%
10-12	12	20.0%
13-15	8	13.3%
16-18	0	0.0%
19-21	0	0.0%
No aplica	30	50.0%

La descripción demográfica presentada en la Tabla 1 refleja el resultado siguiente:

**Género de los encuestados:** La mayoría son hombres, con el 53.3%, mientras que las mujeres son el 46.7%. Existe equilibrio en esta distribución, o que podría deberse a las dimensiones abarcadoras del conflicto armado colombiano, que perjudicó tanto a hombres como a mujeres. La vulnerabilidad es para unos y otras.

**Estado civil:** La mayoría de los participantes son solteros, con el 55%, y el 6.7% son viudos. Dada la mayoría de solteros, podría pensarse que, al tener menos responsabilidades con sus familias nucleares, decidieron enrolarse en las filas de los actores armados; la minoría de viudos también reflejaría un interés en hallar alguna forma de vida, apoyando una causa para otras generaciones.

**Edad:** El 60% tiene entre 40 y 44 años de edad, mientras que el 0% tiene entre 20 y 29 años de edad, y el 36.7% tiene entre 45 y 49 años de edad. La gran mayoría pasa de los 40 años, en un rango de tiempo que corresponde a carrera laboral, trabajo en distintos frentes económicos, familia constituida con compañeros e hijos, o cierta estabilidad financiera; pero, el enrolamiento en los grupos alzados en armas podría reflejar un fracaso en el proyecto de vida de estas personas, lo que a su vez desencadenaría una serie de presiones que llevó a tomar las armas, en busca de una salida a sus problemas.

**Nivel académico:** La mayoría (56.7%) solo ha cursado primaria, en tanto que el 43.3% estudió secundaria; además, ninguno tiene estudios universitarios. La mayoría solo cursó primaria, y nadie tiene estudios superiores. La impreparación académica es notable, y podría haber sido un caldo de cultivo para los jefes de grupos armados, quienes llegaron a estas poblaciones, para brindar una especie de proyecto de vida.

**Ocupación:** En oficios varios está el 38.3% de los encuestados, las amas de casa tienen el 35%, los vendedores ambulantes son el 8.3%, y los desempleados, el 6.7%; también están dos pastores (3.3%). Con discapacidad no hay personas. Es significativo el porcentaje de las amas de casa, que sigue al grupo de oficios varios. La inexistencia de personas con discapacidad se explicaría de modo obvio, aunque también se debe considerar que ninguno de los participantes resultó discapacitado por causa del conflicto armado colombiano. Otro aspecto es la militancia de los dos pastores. También debería enfocarse el problema de los ingresos de las amas de casa y de los vendedores ambulantes como factor de incorporación a los grupos armados.

**Calidad:** El 50% son víctimas y el 50% victimarios. Víctimas y victimarios están distribuidos por igual.

**Tiempo del hecho victimizante:** El 50% corresponde a seis años; el 25% a dos años; el 20% a tres años; el 50% corresponde a seis años; el 25% a dos años; el 20% a tres años. Parece que seis años son poco tiempo, y podría además decirse que las conversaciones de paz ayudaron a acortar la duración de los sucesos.

Hecho victimizante: No informa, el 50%, mientras que el 40% fue desplazamiento. El secuestro tiene un 3.3%, así como la desaparición forzada. Es significativo que la mitad no informó. Y el desplazamiento fue el hecho más informado por los participantes. El secuestro es bajo, aunque habría podido esperarse un volumen alto, así como en la desaparición forzada.

**Persona en proceso de reinserción:** El 50% está en el proceso, en tanto que el otro 50% no lo está. Podrían explorarse varios factores como falta de información, desinterés, temor u otros.

**Edad de ingreso al grupo armado:** El 50% no pertenece; el 21.7% ingresó a la edad comprendida entre 20 y 24 años; el 20% entró a la edad de entre 15 y 19 años; solo una persona (1.7%), a la edad de entre 10 y 14 años. La mayoría de los respondientes que pertenecieron a grupos armados, ingresó en edades comprendidas entre 10 y 19 años, periodo de la adolescencia y parte de la primera juventud, cuando eran dependientes, estudiantes o solteros, y talvez más proclives a las campañas de reclutamiento de los grupos armados.

**Tiempo de pertenencia en el grupo armado (años):** El 50% estuvo durante cero años; entre cuatro y nueve años, el 30%; entre 10 y 12 años, el 13.3%; y entre 13 y 24 años, cero personas. La mayoría estuvo entre cero y 12 años. Pero, se incluye a un 50% que estuvo durante meses. La militancia ha sido variada, lo que podría reflejar inestabilidad, dudas u otro estado del combatiente.



**Rol en el grupo armado:** Con papel urbano, el 20%; con papeles de patrulleros y político, el 13,3% cada uno; y no aplica, el 50%. La mayoría cumplió papeles definidos, aun político (aunque en bajo grado); habría que estudiar la relevancia de los papeles cumplidos en los grupos armados. La inaplicabilidad en esta variable demográfica fue de la mitad.

**Tiempo de desmovilización (meses):** El 20% estuvo en un periodo comprendido entre 10 y 12 meses, mientras que el 13,3%, entre siete y nueve meses, al igual que el grupo que estuvo entre 13 y 15 meses. Hay inaplicabilidad en el 50%. El rango de siete a 15 meses es relativamente bajo, pero podría explicarse por la entrada en vigencia de los acuerdos de paz con los grupos. La inaplicabilidad en esta variable demográfica fue de la mitad.

En resumen, la muestra se caracterizó en términos demográficos de la siguiente manera: La mayoría son hombres solteros que pasan de los 40 años y solo cursó primaria; pero, muchos realizaban oficios varios o eran amas de casa. La calidad de los intervinientes fue de víctimas y victimarios, que vivieron el hecho victimizante por seis años, más que todo, el desplazamiento, y se halla en proceso de reinserción. Además, la mayoría ingresó en edades comprendidas entre 10 y 19 años, y pertenecieron al grupo armado entre cero y 12 años, cumpliendo un rol determinado en el grupo armado, y llevan entre siete y 15 meses de retiro de los grupos armados.

## Discusión

**Sobre las variables principales.** La justicia restaurativa como forma de resolución de conflictos. Sanpedro (2003) atina al emitir su opinión en cuanto a que para restaurar la paz se debe escuchar la voz de las víctimas de los actos criminales que cometen los grupos en conflicto. El volumen de víctimas es muy alto, con descripciones variadas. Díaz Colorado y Gutiérrez de Piñeres (2008) empatan la justicia restaurativa y la resolución de conflictos, y al respecto sostienen que aquella debe apalancarse en el perdón y reconciliación.

De igual modo, estos resultados generales guardan relación con las maneras de solución, enfatizando en el método de la justicia restaurativa, la participación de la víctima de modo voluntario, así como la del victimario, reduciendo las reacciones o las venganzas. Por consiguiente, en esta sinergia entre justicia restaurativa y solución de conflictos es menester admitir que, si no existe justicia para las dos facciones en conflicto, podrían desprenderse efectos anómalos (Díaz Colorado y Gutiérrez de Piñeres, 2008).

El recorrido realizado en el presente estudio permite asociar otros resultados a las posiciones de Díaz Colorado y Gutiérrez de Piñeres (2008), pues la justicia restaurativa ha sido, en el caso de Colombia, un intento más humano, dirigido hacia el respeto a la dignidad del ser humano. De igual modo, la posición antigua requería la racionalidad formal abstracta, de lo que hasta el presente es importante; y en el caso particular colombiano, ello se ha mantenido. Asimismo, se exigió la aceptación del otro como sujeto de derechos y agente de las decisiones que se relacionan con él y le interesan. Y otro aspecto es que la autoridad de la víctima salió de sus dificultades, y de allí ha dimanado la justicia que reclama, requiere y ansía.

En Colombia, el mediador ha facilitado la relación entre las partes en contienda, inclusive en casos delicados como homicidio o abuso sexual, pues la víctima desempeñó un rol activo, y el mediador procuró que los pactos no lesionaran a las víctimas de nuevo. Esta realidad así caracterizada está asociada a los conceptos de Díaz Colorado y Gutiérrez de Piñeres (2008), en cuanto a las cualidades de la relación entre la justicia restaurativa y la solución de conflictos.

Un aporte significativo de Christle (1977) es el enfoque de justicia restaurativa como proceso que fomenta la restauración del derecho de las víctimas a su propio conflicto. En la resolución de conflictos y justicia restaurativa los sentimientos, pasiones, emociones, conocimientos, cosmovisión, principios o valores del sujeto perjudicado por los conflictos adquieren un valor inusitado, pues de allí el abogado, intermediario, trabajador social, psicólogo, psiquiatra, sociólogo o cualquier otro profesional interviniente, puede sacar elementos para realizar acciones de solución pertinente. Nadie sabe mejor el estado del sujeto perjudicado por esta clase de conflictos que la víctima.

La Justicia Social, la Justicia Normativa y la Justicia Igualitaria son componentes importantes que se consideran en los procesos globales y particulares de la justicia restaurativa, en la búsqueda de la resolución del conflicto armado colombiano, referido a los grupos de autodefensas. Existen causas del comportamiento del victimario, y se enfoca la forma como asume la responsabilidad ante la víctima.

Derivan, por tanto, los procesos de construcción y prevención de la justicia restaurativa en los reintegrados, bajo la modalidad resaltante de la Reintegración Social, como un estadio necesario para el equilibrio social. Este modelo de justicia restaurativa como forma de resolución de conflictos ha dado resultados que se pueden juzgar como adecuados,

habida cuenta de las particularidades de los conflictos suscitados. La justicia restaurativa es una forma de resolución de conflictos, entre víctimas y victimarios, en el proceso de reintegración a la vida civil de personas pertenecientes a las ex Autodefensas Unidas de Colombia (AUC). Las víctimas se han tenido en cuenta, pues gozan del derecho a intervenir en la formulación, ejecución y seguimiento de la política estatal de prevención, atención y reparación integral, lo que guarda relación con lo establecido en la Ley 1448 de 2011.

### Beneficios de la justicia restaurativa

- **Justicia Social.** En el campo de la Justicia Social, en el objetivo específico 1, referente a los beneficios de la justicia restaurativa, se encontró lo siguiente: En primer lugar, la justicia restaurativa le da el rol central a la víctima; en segundo lugar, la justicia restaurativa posibilita la participación social del victimario; en tercer lugar, la justicia restaurativa busca el respeto a la dignidad de la víctima; y en cuarto lugar, la justicia restaurativa posibilita la participación social de la víctima. Esta es la percepción de víctimas y victimarios, en general.

La descripción de los resultados comparados de las víctimas y los victimarios, permitió encontrar que la justicia restaurativa beneficia porque le da el rol central a la víctima, y la más alta favorabilidad entre victimarios y víctimas así lo refleja. Este resultado guarda relación con el aporte de Zehr (2002) y Van Ness (2006), relativo a uno de los principios centrales en la justicia restaurativa, a saber, devolverle el papel medular a la víctima, junto con el ofensor, para explorar y dar de común acuerdo una solución. Con relación al beneficio de la justicia restaurativa, en posibilitar la participación social del victimario, se encontró que es el segundo beneficio más alto en favorabilidad por parte de victimarios y víctimas. En el beneficio de la justicia restaurativa que busca el respeto a la dignidad de la víctima, se halló el tercer nivel de favorabilidad por parte de victimarios

y víctimas. Y la más baja favorabilidad ante los beneficios de la justicia restaurativa, es posibilitar la participación social de la víctima.

El rol central a la víctima reconocido como primer beneficio de la justicia restaurativa, en articulación con la Justicia Social, podría explicarse por las condiciones de afectación, vulnerabilidad o indefensión de la víctima. La participación social del victimario reflejaría un interés en la reincorporación al colectivo de origen, o a otros. Las dos actitudes guardan relación con el respeto a la dignidad de la víctima; y posibilitar la participación social de la víctima igualmente apunta hacia un beneficio que se le reconoce al victimario.

- **Justicia Normativa.** Se refleja la relevancia del castigo al individuo que comete un acto que va contra la ley. La mayoría grande de los encuestados se aleja del castigo como opción de reparación y restauración, lo que permite deducir que se trata de un beneficio de gran alcance para los individuos y comunidades. El otro beneficio es que los acuerdos establecidos en la justicia restaurativa deberían cumplirse sobre la base de la voluntariedad de los individuos y comunidades involucrados. Al respecto, otro de los principios de la justicia restaurativa, según Zehr (2002) y Van Ness (2006), es que la reparación del mal causado debe ser voluntaria. Añaden el principio de que la reparación, en el caso del área penal, debería ser voluntaria, a través del empleo eficiente de los medios alternativos para la resolución del conflicto. No obstante, defienden el principio de que la reparación penal no se debe mezclar con la restitución o indemnización civil a las víctimas. Otra relación se halla con la posición de Claassen (citado en Gutiérrez de Piñeres y Muñoz, 2004), quien afirma que la justicia restaurativa privilegia la respuesta al delito de manera muy oportuna, con la mayor voluntad y colaboración, y restricción mínima, en vista de que la reparación de los nexos y los aprendizajes nuevos demandan procesos de voluntad y colaboración.

Otro resultado es la participación de la comunidad como hecho importante, es otro beneficio para la ejecución de los acuerdos de reparación. Por otra parte, la creencia de que el daño generado por el delito se puede reparar, es un beneficio de gran alcance. La consideración favorable de que la justicia restaurativa es una posibilidad para la abolición de los delitos, refleja otro beneficio. Este hallazgo se articula con las afirmaciones de Claassen (citado en Gutiérrez de Piñeres y Muñoz, 2004), quien muestra los principios básicos de la justicia restaurativa en esta forma: El crimen es una ofensa contra las relaciones entre humanos, sobre todo; en segundo lugar, es un acto contra la sociedad; y, por último, es un acto contra la ley. El crimen es un acto perjudicial para la sociedad, pero a la vez, es una oportunidad para la comunidad y para los responsables por las acciones cometidas. Claassen (citado en Gutiérrez de Piñeres y Muñoz, 2004) asegura que el proceso de restauración es una cuestión básicamente comunitaria, en donde la participación involucra a todos los interesados, además del victimario y de la víctima. Entonces, apunta a que la justicia sea un acto colectivo, solidario y responsable.

Así como la opción del castigo en la reparación y restauración es rechazada por la mayoría de los encuestados, también se halló que la creencia de que lo más relevante es el castigo al individuo que comete un acto que va contra la ley, es inconveniente, es un beneficio.

Pero, la descripción de los resultados comparados de las víctimas y los victimarios, para determinar los beneficios de la Justicia Normativa, es más enriquecedora. Aquí el beneficio está dado por la alta favorabilidad ante la voluntariedad del cumplimiento de los acuerdos establecidos en la justicia restaurativa. La convicción personal de los sujetos es básica para el éxito de los procesos. Después se halla el beneficio de la participación de la comunidad como factor importante para la ejecución de los acuerdos de reparación. Con relación a este resultado, Zehr (2002) y

Van Ness (2006) convergen en que otro de los principios medulares en la justicia restaurativa es que la reparación logra una finalidad individual del victimario con relación a la víctima y de la búsqueda de la paz en la sociedad. Y también señalan que la participación de la comunidad es importante para la aplicación de los acuerdos. Claassen (citado en Gutiérrez de Piñeres y Muñoz, 2004) también respalda este resultado al enunciar otro de los principios básicos de la justicia restaurativa, a saber, que se pretende realizar las acciones en la mejor forma posible, en busca de llenar las necesidades de las víctimas, así como resarcir los daños ocasionados.

En vista de que los individuos se deben reincorporar a las comunidades, estas deben participar en las decisiones o en la determinación de medidas de inclusión. Otro beneficio es la creencia de que el daño generado por el delito se puede reparar. Consiste en un paso notable, pues las autoridades, el Estado, el gobierno de turno, las ONG u otros interesados, podrán avanzar en mejor forma al mostrar voluntad de acompañamiento y cesión o consecución de recursos para el resarcimiento. Le sigue el beneficio de la consideración de que la justicia restaurativa es una posibilidad para la abolición de los delitos. Es una posición controversial, pues la mera justicia restaurativa no basta para afrontar actos contrarios a la ley, entran en juego otros agentes. Y al final está la creencia de que lo más relevante es el castigo al individuo que comete un acto que va contra la ley, como un beneficio destacado, es decir, la punición no se enfoca como una solución a los problemas en esta área.

En resumen, se observa una tendencia muy semejante en las respuestas; en particular, con relación a las actitudes ante la reparación y la participación comunitaria en la ejecución de los acuerdos. No obstante, se puede observar una leve diferencia en cuanto a si se puede reparar el daño generado. Con referencia a la opción que ofrece la justicia restaurativa para la abolición de los delitos, los dos grupos están muy cerca en sus actitudes. Otra faceta por enfatizar es que, en el proceso de justicia



restaurativa, tanto para las víctimas como para los victimarios, lo más notable “no” es el castigo al individuo que realiza un acto en contra de la ley.

- **Justicia Igualitaria.** El beneficio más descollante es que la justicia restaurativa le permite asumir al victimario su responsabilidad sobre el hecho victimizante; luego aparece el beneficio de la justicia restaurativa que ayuda en la reparación del tejido social; más adelante está el beneficio que la justicia restaurativa trae en el plano emocional para el victimario, a la par que el beneficio de concebir la resolución de conflictos basada en la reconciliación.

La justicia restaurativa le permite asumir al victimario su responsabilidad sobre el hecho victimizante, lo que constituye una actitud cónsona con los ideales, metas u objetivos de los procesos; este hallazgo se relaciona con la teoría de Zehr (2002) y Van Ness (2006), quienes sostienen que otro principio de la justicia restaurativa consiste en atribuirle un papel activo al victimario al tomar la responsabilidad sobre el hecho ejecutado. Luego se halla el beneficio de la justicia restaurativa como ayuda en la reparación del tejido social, puesto que los daños infligidos a las comunidades de origen u otras, han sido enormes, y la sociedad requiere intervenciones que restablezcan su salud; no obstante, se advierte un consenso más alto en las contestaciones rendidas por las víctimas, lo que tal vez refleje su condición perjudicada. Se observa una finalidad ulterior, que es la reparación del tejido social, cuando se pone en primer lugar el lazo que existe entre la víctima, el victimario y la colectividad (Serrano Morán y Rivas Sandoval, 2016).

En este mismo hallazgo, cabe registrar la ligazón con lo que coligen Serrano Morán y Rivas Sandoval (2016), en cuanto a que, en este modo de pensar la seguridad pública, lo más importante no es el castigo al individuo mostrado como ejecutor de una acción ilegal, sino la reparación de los lazos entre los individuos. De allí que las relaciones sociales como



parte del gran tejido colectivo se sitúen arriba, y todos los esfuerzos y recursos deberían encaminarse hacia esa posición; de lo contrario, la cadena de venganzas conduciría a profundidades nunca vistas o consideradas.

Otro beneficio es la actitud de que la resolución de conflictos debería basarse en la reconciliación, dado que, si surgen disputas de nuevo, darían al traste con los esfuerzos, o echarían por la borda los recursos invertidos, lo que a la postre sería un descrédito ante las comunidad regional, nacional o internacional. Y al final se encuentra el beneficio de considerar que la justicia restaurativa trae ventajas emocionales para el victimario, lo que guarda relación con las aportaciones de los psicólogos que han señalado que su ciencia ha sido relegada en estos procesos tan importantes (Acosta Tobón, 2009). El modelo de la justicia restaurativa tiene facetas de la mente del ofendido y del ofensor; entonces, la ciencia psicológica debe enfocar con cuidado los trastornos mentales que enfrentan las víctimas y los victimarios, en busca de soluciones, aunque existen otras ciencias o disciplinas que pueden ayudar a superar los males.

Serrano Morán y Rivas Sandoval (2016) también apoyan los resultados obtenidos, cuando integran los diversos rasgos y principios de la justicia restaurativa, en la cual señalan atributos como la voluntariedad, la reparación del daño, la reparación del tejido social y la participación directa de los sujetos activos del hecho ilegal, lo que también se articula con los conceptos de Kemelmaier (s.f.). Para Serrano Morán y Rivas Sandoval (2016) la voluntariedad es muy notoria, porque si se relega, no se podría hablar de una restauración de los lazos sociales rotos.

- **Causas del comportamiento del victimario y la forma como asume la responsabilidad ante la víctima.** Con referencia al objetivo específico 2, se halla que una de las maneras de asumir la responsabilidad es la siguiente: Los victimarios consideran que la justicia restaurativa les permite asumir como tales su responsabilidad sobre el hecho victimi-

zante, ante los afectados por los hechos del conflicto. Se advierte un compromiso de los victimarios, que está por encima en forma leve de la percepción de las víctimas. La aceptación de su participación en los daños infligidos a las víctimas es un progreso notable en la reconciliación y sanación de las personas afectadas, aunque también lo es para los que cometieron los actos perjudiciales.

Otra responsabilidad de los victimarios se observa en su actitud ante el proceso de reintegración; ellos aceptan que dicho proceso es garantía de que no se repetirán los hechos del conflicto, que desencadenaron males en las víctimas. La posición positiva de los victimarios ante la reintegración denota buena voluntad y responsabilidad, tan necesarias en este tipo de proceso.

En estos dos hallazgos, la posición de Rodríguez Montenegro (2011), que enfoca la relevancia de los procedimientos del diálogo en la resolución de conflictos, ofrece sustento al presente estudio, pues se toma la diada interviniente, en relación con la subjetividad y el dolor del afectado, el alcance de la ofensa y su mal, los efectos de la ofensa en la colectividad y la responsabilidad del victimario, y el estudio de las condiciones que generaron el problema. Agrega que uno de los mecanismos más usados es la mediación del conflicto entre victimario y víctima. Y también se respeta la aserción de que tales proceder no son los únicos, pues existen otros que pueden ser propicios en la justicia restaurativa, como la realización de trabajos comunitarios y terapias psicológicas (Uprimny y Lasso, 2004).

Por otro lado, el postulado básico de la justicia restaurativa, en cuanto a que el delito afecta a las personas y las relaciones entre ellas, y que la justicia persigue la mayor sanación del mal posible (McCold & Wachtel, 2003), se puede relacionar con estos hallazgos.

Además, existe un hilo invisible que separa los actos del infractor de

los perjuicios del ofendido, es decir, el binomio victimario-víctima es fundamental. La justicia restaurativa, como proceso que facilita la participación de la víctima, el infractor, la comunidad y el Estado, es una corriente nueva en el terreno de la victimología y de la criminología, que acepta que el delito ocasiona males a individuos y colectivos, por lo que se debe insistir en reparar y en que a los bandos enfrentados se les permita la participación (Bañol Betancur y Bañol Betancur, 2006). Surge, como consecuencia, un desafío para la reconciliación.

Pero, también se apuntala el presente estudio, en estos dos hallazgos, con la precisión de Mojica Araque (2005), al señalar que la justicia restaurativa persigue como objetivo reparar el mal producido por el victimario a sus víctimas, mediante del proceso restaurativo del delito, apelando a un método que posibilite mantener la responsabilidad penal del infractor por el delito cometido.

**- Descripción de los procesos de construcción y prevención de la justicia restaurativa en los reintegrados.** La respuesta más destacada es que el proceso de reintegración garantiza la reducción de la reincidencia. Pero, en procesos de resocialización como estos, el optimismo desbordado es inconveniente. Asimismo, se considera positivo el proceso de reintegración del excombatiente. Además, el proceso de reintegración promueve en el victimario el desarrollo de destrezas sociales, lo que a su vez se puede articular con la consideración de que la reintegración propicia espacios para acciones de reconciliación. De igual manera, es de resaltar que existe la creencia en el proceso de reintegración a la vida civil de los excombatientes, y que se considera que el proceso de reintegración es garantía de que no se repetirán los hechos victimizantes. Estas actitudes de los individuos reflejan varios factores que pueden ser útiles en el diseño de otros procesos y en la prevención de actos de incidencia o de reincidencia.

Con base en la descripción de los resultados comparados de las víctimas y los victimarios, con respecto a procesos constructivos de paz y de prevención de actos de incidencia o de reincidencia, se encuentra que el primer factor en el proceso de reintegración es que se promueve en el victimario el desarrollo de destrezas sociales; es posible que la carencia de competencias ciudadanas, sociales, humanas o relacionales haya catalizado la voluntad de las personas, para que se enrolaran en las filas de los grupos armados. Por tanto, varios de los objetivos de la ARN (s.f.) guardan relación con ciertos hallazgos de la presente investigación: la reintegración persigue el desarrollo de competencias ciudadanas entre los desmovilizados y sus entornos; persigue la facilitación de espacios para la convivencia y acciones de reconciliación; y busca fomentar la responsabilidad compartida de los actores y agentes externos.

Luego se encuentra que el proceso de reintegración garantiza la reducción de la reincidencia, lo cual es loable. Este resultado, en el marco de relación entre la justicia restaurativa y la resolución de conflictos, se apuntala con Roach (1999), quien señala que este enfoque no es punitivo, sino que releva la prevención del delito, es decir, con el objetivo de que no se vuelva a cometer el acto ilegal.

Más adelante se observa que se considera positivo el proceso de reintegración del excombatiente, en un marco de justicia restaurativa; además, se considera que la reintegración propicia espacios para acciones de reconciliación, y tales acciones deberían ser capitalizadas, a fin de que se maximicen los frutos de los esfuerzos que distintos entes e individuos han hecho en favor del éxito. Igualmente, es relevante la creencia en el proceso de reintegración a la vida civil de los excombatientes; y también se señaló que el proceso de reintegración es garantía de que no se repetirán los actos. En la descripción de los procesos de construcción y prevención de la justicia restaurativa en los reintegrados, de igual manera

se hallan componentes y aspectos de la eficacia del proceso de reintegración. Entonces, la ONU (2003), en su estudio del resultado restaurativo como parte del éxito, afirma que el acuerdo pactado es efecto de un proceso restaurativo. Los resultados restaurativos, por ende, se asocian a la reintegración, con planes, proyectos, respuestas y programas como la reparación, la restitución y el servicio a la colectividad, encaminados a solventar las necesidades y deberes de las personas y las comunidades de los actores en conflicto, y a obtener la reintegración de la víctima y del victimario. Este resultado del presente estudio también guarda relación con el aporte de Díaz Colorado (2008), quien señala que en el documento de la ONU se reflejan el uso de programas de justicia restaurativa, la operación de los programas de justicia restaurativa y el desenvolvimiento permanente de los programas, lo que podría también servir de base para la efectividad de la reintegración. Muchos éxitos de la reintegración en Colombia se han generado por la observancia de las pautas dadas en los programas pertinentes.

Cuando en la aplicación del modelo de justicia restaurativa se logran la restauración de las víctimas, la restauración de los agresores y la restauración de las comunidades, se da un salto cualitativo hacia la paz, y se minimizan los riesgos de la reincidencia de los reintegrados (Braithwaite, 1999). Así que es positivo el proceso de reintegración del excombatiente, cuando lleva en sí la semilla de la justicia restaurativa. El resultado obtenido se asocia con la aportación de Roach (1999), al sostener que este modelo involucra a las víctimas, a los victimarios y a las colectividades, y asigna a las víctimas facultades y autonomía para participar en la resolución de conflictos. Se nota, por tanto, una combinación de tres factores destacados para llegar al propósito de los procesos: ofensores, ofendidos y comunidades donde se mueven los dos primeros grupos, o a los cuales pertenecen, sin omitir las comunidades que de algún modo se conectan con aquellos tres grupos, puesto que existe una sociedad nacional que se perjudica también a raíz de las desinteligencias desencadenadas por

los conflictos. Este alcance también contribuye a reducir los peligros de la reincidencia.

En resumen, se puede evidenciar que existe una tendencia muy similar en las respuestas referentes a las apreciaciones sobre la reintegración civil de los excombatientes, las garantías de que no se repetirán los hechos y los espacios para la reconciliación. Existe una visión positiva o favorable al proceso de reincorporación del excombatiente, a la reducción de la reincidencia y al desarrollo de habilidades de destrezas sociales.

**- Procesos de construcción y prevención de la justicia restaurativa, asociada a la Reintegración Social.** Con respecto al objetivo 3, se encontró que el proceso de reintegración garantiza la reducción de la reincidencia, es positivo el proceso de reintegración del excombatiente, promueve en el victimario el desarrollo de habilidades de destrezas sociales, la propicia espacios para acciones de reconciliación, existe creencia en el proceso de reintegración a la vida civil de los excombatientes y se considera que es garantía de que no se repetirán los actos.

Otra faceta crítica en la prevención que persigue la justicia restaurativa es el afloramiento de sentimientos de venganza y comportamientos sociales que minen la confianza entre las partes. Mendeloff (2009) asume una postura enjuiciadora que da otro puntal al presente estudio, en este hallazgo. En los actuales momentos, el gobierno nacional, las autoridades y la sociedad, en general, sufren las consecuencias de muchos desencuentros; por ello, estamos viendo en estos días los asesinatos de líderes sociales, en todo el país, y el gobierno nacional determinó medidas de choque en Antioquia, Cauca, Nariño, Valle del Cauca, Córdoba, Atlántico y Norte de Santander.

Para los procesos de construcción y prevención de la justicia restaurativa en los reintegrados, la sensación de impunidad es otro escollo for-

midable; al respecto, Suárez L. y Jaramillo (2014) afirman que la falta de castigos de los hechos ilegales tiene el poder de ocasionar acciones de marginación y discriminación que obstaculizan la reintegración de los combatientes a la sociedad civil. Se ve en Colombia, cuando los reintegrados buscan empleo, vivienda o educación. En vista de que a muchos victimarios no los han sancionado, o han sufrido castigos leves, se los relaciona de inmediato con otros reintegrados que han mostrado frutos de arrepentimiento o son dignos de confianza. Además, la presión para el cumplimiento de estándares altos de justicia puede causar incertidumbre en las partes en conflicto acerca de la realización completa de las concesiones registradas en los acuerdos a los cuales se ha llegado. Por consiguiente, en esta construcción y en la prevención de hechos punibles de conflicto potencial en el futuro, la justicia se debe articular con la confianza (Suárez L. y Jaramillo, 2014).

Hablando de resultados en la reintegración a la vida civil, se concluyó que una visión humanista del proceso genera un impacto positivo en la disminución de la reincidencia, y el victimario tiene la oportunidad de una reinserción social adecuada y enlazada a las redes de apoyo. El impacto del proceso puede ser inmediato o mediato (Costa Rica, Poder Judicial, 2011). A veces la ciudadanía espera resultados positivos en el corto plazo, lo cual es normal, sin embargo, los caracteres de estos procesos son muy complejos, por lo cual su inmediatez en efectos es imposible.

Otra lección se halla en la Sentencia C-781/12, como una de las providencias básicas para la eficacia del proceso de reintegración a la vida civil, pues garantiza la protección de las víctimas de desplazamiento forzado interno, el cual es uno de los hechos victimizantes. Esta jurisprudencia legal es favorable a los efectos de los procesos, es decir, con beneficios para los grupos en conflicto y la sociedad en general. Este fallo también beneficia a las personas que necesitan reincorporarse a la vida civil, bajo las premisas de la Constitución Política de 1991 y las leyes que están vi-



gentes en Colombia, mientras que los organismos facultados para impulsar los procesos tienen el respaldo que permite la eficacia de los mismos.

Una lección más para seguir en la construcción de una sana y efectiva reintegración, se deriva del rol y funciones de la ARN de coordinación, asesoría y ejecución de los planes, proyectos y programas de reintegración de los sujetos desmovilizados de los grupos armados al margen de la ley (ARN, s.f.). Al lograrse los objetivos, se minimizarían los riesgos de reincidencia o se prevendría la misma. Asimismo, al seguir el trabajo de la ARN en coordinación con el Ministerio de Defensa, el Ministerio del Interior y de Justicia, y la Oficina del Alto Comisionado para la Paz, se fomentará el retorno de la población desmovilizada a la legalidad de forma sostenible, ayudando a la paz, la seguridad y la convivencia (ARN, s.f.).

Y una última lección que dimana de los hallazgos es que la visión correcta de los objetivos estratégicos de la ARN, conduce a la eficacia de la justicia restaurativa en el interés de la reintegración: fomentar el desarrollo de habilidades y competencias de la población en proceso de reintegración y con su contexto cercano, espacios para la convivencia, acciones de reconciliación en los diferentes contextos receptores y responsabilidad de agentes externos frente a la política de reintegración en todos los ámbitos (ARN, s.f.). Por consiguiente, la ARN debe seguir su ruta en estos procesos, para que las reintegraciones posteriores sean exitosas. La sistematización determinada por la ARN (s.f.) muestra una ruta de reintegración como el camino que cada persona en el proceso conducido por la ARN, debe recorrer para reintegrarse plenamente a la vida social y económica. Es un plan de acción consensuado entre la ARN y el individuo en proceso de reintegración, que pretende ofrecerle una atención personalizada en asocio con el proyecto de vida del sujeto y de los rasgos del entorno (ARN, s.f.).



En la eficacia de la reintegración, los valores deben considerarse; por ello, Van Ness (2006) enuncia y caracteriza los valores que dan soporte a los programas de justicia restaurativa; ellos son: encuentro, reparación, reintegración e inclusión.

En resumen, las apreciaciones sobre la reintegración civil de los ex-combatientes, las garantías de que no se repetirán los hechos y ante los espacios para la reconciliación, son positivas, con una favorabilidad alta.

Como resumen de esta discusión general, se puede señalar que tanto víctimas como victimarios asumieron actitudes favorables ante la justicia restaurativa y sus elementos sustanciales para la resolución de conflictos. Se puede descubrir una voluntad sana de paz, con compromiso, optimismo y seriedad.

## Conclusiones

Las conclusiones más relevantes del estudio realizado son las siguientes: La mayoría son hombres solteros que superan los 40 años y solo cursó estudios de primaria; muchos realizaban oficios varios o eran amas de casa. La calidad de los intervinientes fue de víctimas y victimarios, que vivieron el hecho victimizante durante seis años; más que todo, el desplazamiento como hecho victimizante; y se halla en proceso de reinserción. Además, la mayoría de los sujetos ingresó a las filas armadas en edades comprendidas entre 10 y 19 años; pertenecieron a los grupos armados entre cero y 12 años, cumpliendo un rol definido en el grupo armado, y llevan entre siete y 15 meses de retiro de los grupos armados. Se observa, por tanto, que es una población de victimarios y víctimas muy heterogénea.

La justicia restaurativa como forma de resolución de conflictos. Entre estos dos constructos existen lazos importantes. Para lograr la paz de nuevo, se debe escuchar a las víctimas de los actos criminales que cometen bandos en conflicto. El volumen de víctimas es muy alto, con descripciones variadas. La justicia restaurativa y la resolución de conflictos deben fundamentarse en el perdón y la reconciliación. Las maneras de solución en el método de la justicia restaurativa, involucran la participación de la víctima de forma voluntaria y la del victimario, reduciendo las reacciones o las venganzas. Si no existe justicia para los dos grupos de contendientes, pueden desencadenarse efectos irregulares o indeseados. La justicia restaurativa ha sido un intento más humano, porque se ha dirigido hacia el respeto a la dignidad del ser humano. La racionalidad formal abstracta ante las esencias de estos problemas se ha mantenido.

También se requirió la aceptación del otro como sujeto de derechos y actor de las decisiones que se relacionan con él y son de su interés. El mediador ha posibilitado la relación entre las facciones enfrentadas, inclusive en casos delicados como homicidio o abuso sexual, pues la víctima desempeñó un rol activo, y el mediador procuró que los pactos no perjudicaran a las víctimas otra vez. El enfoque de justicia restaurativa como proceso que incentiva la restauración del derecho de las víctimas a su propia lucha. Nadie sabe mejor el estado del sujeto perjudicado por esta clase de conflictos que la víctima. La Justicia Social, la Justicia Normativa y la Justicia Igualitaria son elementos resaltantes que se enfocan en los procesos globales de la justicia restaurativa, en la búsqueda de la resolución del conflicto armado colombiano. Existen causas del comportamiento del victimario, y se enfoca la forma como asume la responsabilidad ante la víctima.

En cuanto al objetivo específico 1, de la justicia restaurativa, se vio que:

En Justicia Social, la percepción de los 60 encuestados deja en primer lugar la justicia restaurativa que le da el rol central a la víctima.

En Justicia Normativa, la gran mayoría de los encuestados se aleja del castigo como opción de reparación y restauración. Pero, al comparar la actitud de las víctimas con las de los victimarios, el beneficio de más alta favorabilidad es la voluntariedad del cumplimiento de los acuerdos establecidos en la justicia restaurativa.

En Justicia Igualitaria, el beneficio más destacado es que la justicia restaurativa le permite asumir al victimario su responsabilidad sobre el hecho victimizante.

Sobre el objetivo específico 2. Causas del comportamiento del victimario y la forma como asume la responsabilidad ante la víctima. Los victimarios consideran que la justicia restaurativa les permite asumir su deber sobre el hecho victimizante, ante los perjudicados por los hechos de la lucha armada. Se advierte un compromiso de los victimarios, que está en modo leve por encima de la percepción de las víctimas. La aceptación de su participación en los males ocasionados a las víctimas es un progreso notorio en la reconciliación y sanación de las personas afectadas, aunque también lo es para los que cometieron las acciones dañosas.

Otra responsabilidad alta de los victimarios se advierte en su actitud ante el proceso de reintegración; ellos aceptan que dicho proceso es garantía de que no se repetirán los hechos de la lucha armada. Existe el postulado básico de la justicia restaurativa, en cuanto a que el hecho punible daña a las personas y las relaciones entre ellas, y que la justicia persigue la mayor sanación del mal posible.

En el objetivo específico 3. Descripción de los procesos de construcción y prevención de la justicia restaurativa en los reintegrados. Uno de los rasgos diferenciadores de los procesos de construcción y prevención de la justicia restaurativa, es su asociación con la reintegración resolutoria, en los reintegrados. No obstante, comparando posiciones de las víctimas con las de los victimarios, el proceso de reintegración es el factor más relevante porque se promueve en el victimario el desarrollo de destrezas sociales.

En cuanto a los procesos de construcción y prevención de la justicia restaurativa, asociados a la reintegración social, se dedujo que el proceso de reintegración garantiza la reducción de la reincidencia. Pero, la comparación entre los dos grupos de la muestra arroja una favorabilidad alta ante la creencia en el proceso de reintegración a la vida civil de los ex-combatientes. En la eficacia de la reintegración, los programas de justicia restaurativa han incluido encuentro, reparación, reintegración e inclusión.

En resumen, se puede afirmar que tanto víctimas como victimarios asumieron posturas muy favorables ante la justicia restaurativa y sus elementos sustanciales para la resolución de conflictos. Se puede enfatizar una voluntad sana de paz, con compromiso, optimismo y seriedad, descartando, en lo posible, la sed de retaliaciones, el afán de castigos fuertes, la impunidad y otros aspectos.

Conviene esclarecer las aristas psíquicas de la justicia restaurativa, pues existen cambios de modelos; avanzar y ahondar en el estudio de los elementos históricos de la justicia restaurativa, con el objetivo de planear una ruta con puntuaciones comunes que favorezcan procesos ulteriores en Colombia o en otros países. Es menester atender con seriedad los procesos de negociaciones del gobierno nacional con el ELN (en Cuba), el EPL, el Clan del Golfo, las Autodefensas Gaitanistas de Colombia, las

disidencias de las FARC y bandas criminales, con miras a cerrar la etapa tristemente célebre de la violencia.

## Recomendaciones

En esta sección se ofrecen algunas recomendaciones para el futuro; se clasifican en tres grupos: educativas, metodológicas e investigativas.

Relacionadas con la práctica educativa. Se dirigen de modo especial a la población en la cual se ejecutó el estudio, o sea, el grupo de ex AUC, aunque también se podrían adoptar en los procesos que determine el presidente Iván Duque con los grupos que se mencionaron en las conclusiones, y algunos otros que se hallan en estado embrionario, en una especie de prevención de su conversión en otras bandas armadas que aprovechen los espacios dejados por las FARC.

Relacionadas con la metodología. Se sugiere seguir realizando investigaciones de este tipo, por cuanto las condiciones de Colombia son campo fértil para el surgimiento de grupos armados, como se ha visto desde los años 1950. Con esta visión, sería conveniente diseñar y validar otros instrumentos para observar la justicia restaurativa como forma de resolución de conflictos, entre víctimas y victimarios, en el proceso de reintegración a la vida civil de personas pertenecientes a grupos desmovilizados, reinsertados o reintegrados, considerando las especificidades del contexto colombiano, pues existen serias dificultades políticas, politológicas, religiosas, financieras, ideológicas y sociales que entorpecen el desarrollo del país.

Sería conveniente diseñar y validar otros instrumentos para identificar los beneficios que para la víctima representa la justicia restaurativa, indagar por las causas del comportamiento del victimario y la manera como asume su responsabilidad frente a la víctima, y describir los proce-

sos constructivos y preventivos de la justicia restaurativa, en la población en proceso de reintegración, de acuerdo con las regiones más afectadas por los conflictos armados.

En la actualidad, el conflicto armado en Medellín está revestido de especificidades complejas, como en la Comuna 13, al occidente, donde los factores desestabilizadores de la sociedad contrarrestan los planes, proyectos o programas que la Alcaldía de la ciudad y sus secretarías han diseñado; sin embargo, las muertes, las migraciones internas, los desplazamientos forzados, los secuestros, las extorsiones o las amenazas son hechos de cada día.

Relacionadas con futuras investigaciones. La investigación que se ejecutó y los hallazgos que se lograron facilitan la observación de un vasto campo para la ejecución de otros estudios. Una vez que se determinen los factores más ligados a la eficacia de la justicia restaurativa en la resolución de conflictos, se sugiere enfocarlos con mayor detenimiento y proponer otros estudios cuyos resultados enriquezcan a las instituciones sociales, ONG, gobernaciones, alcaldías, Estado central y demás, en una ruta de reconciliación, paz y progreso. Se sugiere incluir los diarios de campo, entrevistas, observación-acción, observación-acción-participación y otras estrategias que permitirán estudiar el asunto con mejores bases y enriquecer el acervo histórico de lecciones para otros procesos.

## Bibliografía

- Acosta Tobón, S. A. (2009). Impactos psicológicos de la justicia restaurativa en el marco de la ley de justicia y paz. *Revista Electrónica de Psicología Social «Poiésis»*, 18. Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/149>
- Agencia Colombiana para la Reintegración. (s.f.). Términos y siglas del proceso de reintegración. Recuperado el 6 de noviembre de 2017 de <http://www.reintegracion.gov.co/es/atencion/Paginas/glosario.aspx>
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Constitución Política de Colombia.
- Bañol Betancur, A. & Bañol Betancur, L. (2006). Justicia restaurativa: una dinámica familiar. Colombia: Librería Jurídica Sánchez.
- Bolívar, D. y Vanfraechem, I. (2015). Víctimas en justicia restaurativa: ¿sujetos activos o en necesidad? Un estudio europeo desde la perspectiva de operadores sociales. *Universitas Psychological*, 14(4), 1.437-1.458. Recuperado de la Base de Datos EBSCO: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=23&sid=38b22460-879c-4c6c-8b52->
- Braithwaite, J. (1999). Restorative justice: Assessing optimistic and pessimistic accounts. *Crime and Justice*, 25(6), 1-127. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/249188069\\_Restorative\\_Justice\\_Assessing\\_Optimistic\\_and\\_Pessimistic\\_Accounts](https://www.researchgate.net/publication/249188069_Restorative_Justice_Assessing_Optimistic_and_Pessimistic_Accounts)
- Christle, N. (1977). Conflicts as property. *The British Journal of Criminology*, 1, 1-15.

Corte Constitucional. (2012). Sentencia C-781/2012.

Costa Rica. Poder Judicial. (2011). Programa de Justicia Restaurativa en el Poder Judicial. Recuperado de [www.poder-judicial.go.cr/justicia-restaurativa/](http://www.poder-judicial.go.cr/justicia-restaurativa/)

Díaz Colorado, F. (2008). Justicia transicional y justicia restaurativa, frente a las necesidades de las víctimas. *Umbral Científico*, 12, 117-130.

Díaz Colorado, F. y Gutiérrez de Piñeres B., C. (2008). Aproximaciones a la justicia restaurativa. *Boletín Electrónico Psicología Jurídica y Forense*. Recuperado de <http://psicologiajuridica.org/psj167.html>

Ehret, B., Dhondt, D., Fellegi, B. & Szegö, D. (2013). Developing peacemaking circles in a European context (Informe final de investigación). Tübingen: Eberhard Karls University. Recuperado de [http://euforumrj.org/assets/upload/PMC\\_EU\\_2\\_Research\\_Report\\_Final\\_Version\\_Rev-VerHJK.pdf](http://euforumrj.org/assets/upload/PMC_EU_2_Research_Report_Final_Version_Rev-VerHJK.pdf)

Fisas, V. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. España: Icaria.

Folberg, J. y Taylor, A. (1996). *Mediación. Resolución de conflictos sin litigio*. México: Limusa, Grupo Noriega Editores.

Gutiérrez de Piñeres, C. y Muñoz, S. (2004). *Aportes de la justicia restaurativa a la reparación de víctimas de desaparición forzada (Tesis de grado)*. Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia.

Hernández Delgado, E. (2010). Aproximación teórica a los significados de la mediación en conflictos armados. *Revista Reflexión Política*, 24(2).

Hernández Delgado, E. (2012). *Intervenir antes que anochezca. Mediación*



nes, intermediaciones y diplomacias no violentas de base social en el conflicto armado colombiano. Colombia: La Bastilla.

Kemelmaier, A. (s.f.). En busca de la tercera vía. La llamada "justicia restaurativa, reparativa, reintegrativa o restitutiva". Recuperado de <https://es.scribd.com/document/48459633/En-busqueda-de-la-tercera-via-La-llamada-justicia-restaurativa-reparativa-reintegrativa-o-restitutiva-Aida-Kemelmajer>

Lederach, J. P. (1985). Enredos, pleitos y problemas. Lugar: Comité Central Menonita, Akron.

Ley de Víctimas 1448. (2011). Recuperado de <https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/caminosParaLaMemoria/descargables/ley1448.pdf>

McCold, P. & Wachtel, T. (2003). En busca de un paradigma: una teoría sobre justicia restaurativa. Ponencia presentada en el XIII Congreso Mundial sobre Criminología, Río de Janeiro, Brasil.

Mendeloff, D. (2009). Trauma and vengeance: Assessing the psychological and emotional effects of post-conflict justice. *Human Rights Quarterly*, 31(3), 592-623.

Mojica Araque, C. (2005). Justicia Restaurativa. *Revista Opinión Jurídica*, 7, 33-42.

Muñoz, F. A., Herrera, J., Molina, B. & Sánchez, S. (Eds). (2005). *Investigación de la Paz y los Derechos Humanos desde Andalucía*. Granada: Universidad de Granada.

ONU. (2003). Comisión de Prevención del Delito y Justicia Penal. Consejo

Económico y Social. Viena, 16 a 25 de abril de 2002.

Roach, K. (1999). Criminology, four models of the criminal process. *The Journal of Criminal Law and Criminology*, 2, 671-716, 699, 707, 709. Disponible en: <http://scholarlycommons.law.northwestern.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=7000&context=jclc>

Rodríguez Montenegro, G. P. (2011). Los límites del perdón. Notas sobre la justicia transicional en Sudáfrica, Centroamérica y Colombia. *Justicia Juris*, 7(2), 52-66. Recuperado de [https://uac.edu.co/images/stories/publicaciones/revistas\\_cientificas/juris/volumen-7-no-2/Articulo5.pdf](https://uac.edu.co/images/stories/publicaciones/revistas_cientificas/juris/volumen-7-no-2/Articulo5.pdf)

Sanpedro, J. (2003). La humanización del proceso penal. Bogotá: Legis.

Serrano Morán, J. A. y Rivas Sandoval, F. J. (2016). La justicia restaurativa como ideología de administración de justicia en la Constitución federal. *El Cotidiano*, 197, 49-56. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=16&sid=38b22460-879c-4c6c-8b52-f146de-297be6%40sessionmgr4008&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1la-G9zdC1saXZl#AN=115414927&db=a9h>

Suares, M. (1996). *Mediaciones. Conducción de disputas, comunicación y técnicas*. Barcelona: Paidós.

Suárez López, B. E. y Jaramillo Ruiz, F. (2014). La satisfacción del derecho a la justicia en el marco del proceso de paz colombiano. Una mirada a la evolución en materia de responsabilidad penal en el contexto de un proceso de paz y de los actuales estándares internacionales. *Estudios SocioJurídicos*, 16(2), 61-88. Doi: [dx.doi.org/10.12804/esj16.02.2014.02](https://doi.org/10.12804/esj16.02.2014.02)

Uprimny, R. y Lasso, L. (2004). "Verdad, reparación y justicia para Colombia: algunas reflexiones y recomendaciones", en *Conflicto y seguridad democrática en Colombia. Temas críticos y propuestas*. Bogotá: Fundación Social, FESCOL, Embajada de Alemania.

Van Ness, D. (2006). Principios y desarrollos actuales de la justicia restaurativa. Justicia restaurativa en Costa Rica: acercamientos teóricos y prácticos. I Congreso de Justicia Restaurativa. San José, Costa Rica. Centro para la Justicia y la Reconciliación-Confraternidad Carcelaria Internacional. Recuperado de <http://www.justicereparatrice.org/www.restorative-justice.org/articlesdb/articles/7496>

Zehr, H. (2002). *The little book of restorative justice*. Intercourse, Pennsylvania, USA: Good Books, 2002. Recuperado de <https://www.unicef.org/tdad/littlebookrjpkaf.pdf>

Zinsstag, E. & Vanfraechem, I. (Eds.). (2012). *Conferencing and restorative justice. International practices and perspectives*. Oxford: Oxford University Press.

# 2 HEGEMONÍA Y COMUNICACIÓN PÚBLICA DE LA CIENCIA EN COLOMBIA\*

**Sandro Leonardo Munevar Vargas<sup>1</sup>**  
**Mayerly Llanos Redondo<sup>2</sup>**  
**María Camila Espinosa Vega<sup>3</sup>**

## Resumen

El presente texto es resultado del estudio de las representaciones sociales construidas por docentes en torno a la comunicación pública de la ciencia, que permitió una aproximación a la comprensión epistemológica que acompaña y motiva la generación de conocimiento y que puede tender a intereses hegemónicos o democráticos.

La investigación se desarrolló en grupos de investigación avalados por el Ministerio de Ciencia y Tecnología, de dos áreas: las ciencias socia-

---

\*Capítulo de libro de investigación resultado del proyecto titulado "Representaciones sociales en Comunicación Pública de la Ciencia"

<sup>1</sup> Doctor en Comunicación. Universidad Nacional de la Plata. Magister en Educación. Universidad Santo Tomás. Licenciado en Filosofía e Historia. Universidad Santo Tomás. Licenciado en Ciencias de la Educación. Pontificia Universidad Salesiana de Roma. Docente Investigador Universidad de la Salle. Integrante del grupo de investigación Educación Ciudadana, Ética y política para la construcción de paz. [smunevar@unisalle.edu.co](mailto:smunevar@unisalle.edu.co)

<sup>2</sup> Licenciada en Educación Preescolar. Corporación Universitaria Adventista. Magister en Educación. Universidad Santo Tomás. Doctora © en Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de la Plata. Docente Investigadora. Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria. Grupo de investigación Senderos. [mllanos@tdea.edu.co](mailto:mllanos@tdea.edu.co)

<sup>3</sup> Licenciada en Psicología y Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. Maestrante en Educación. Universidad Pedagógica Nacional. Colegio Carlos Castro Saavedra. [ma.camies04@gmail.com](mailto:ma.camies04@gmail.com)

les y las ciencias aplicadas, los cuales pertenecen a instituciones públicas y privadas, a saber: Universidad Javeriana, Universidad Nacional de Colombia, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Universidad Pedagógica Nacional, Fundación Universitaria Monserrate y Academia Colombiana de Ciencias Exactas. La investigación se realizó con enfoque cualitativo, mediante entrevistas abiertas desarrolladas en torno a ejes discursivos tales como ciencia, comunicación y sociedad. La representación social acerca de la ciencia en los docentes, tiene lugares comunes marcados por la mirada oficial del conocimiento, por la forma en que se desarrolla el saber mismo y su posibilidad de legitimación. Frente a estas circunstancias de carácter político y económico la comunicación de la ciencia se desarrolla especialmente en ámbitos de pares que procuran un reconocimiento social en términos de legitimidad y autenticidad, generando posicionamientos de carácter social en la comunidad científica y en la sociedad. El esfuerzo de comunicación al público se halla en los compromisos éticos de los investigadores y en acciones de tipo particular con escasa participación institucional.

La comunicación pública de la ciencia debe abrirse a la discusión democrática y participativa de toda la sociedad, el camino es largo debido a la escasa formación que tienen las comunidades; sin embargo, es una tarea que compete a todos, docentes, investigadores y comunidades. Es urgente una redefinición de la ciencia que tenga en su comunicación un punto de partida y un fin de tipo democráticos.

**Palabras clave:** Hegemonía, comunicación pública de la ciencia, representación social.

## Abstract

This text results from the study of the social representations built by teachers around the public communication of science, which allowed an approach to the epistemological understanding that accompanies and motivates the generation of knowledge and that may tend to hegemonic or democratic interests.

The research was developed in research groups endorsed by the Ministry of Science and Technology in two areas: social sciences and applied sciences, which belong to public and private institutions: Javeriana University, National University of Colombia, Minuto de Dios University Corporation, National Pedagogical University, Monserrate University Foundation and Colombian Academy of Exact Sciences. The research was carried out with a qualitative approach through open interviews developed around discursive axes, such as science, communication, and society. The social representation about science in teachers has common places marked by the official view of knowledge, by the way in which knowledge develops itself and its possibility of legitimation. Faced with these political and economic circumstances, science communication is developed especially in peer environments that seek for social recognition in terms of legitimacy and authenticity, generating positions of a social nature in the scientific community and in society. The effort to communicate to the public is found in the ethical commitments of the researchers and in particular actions with little institutional participation.

The public communication of science must be open to the democratic and participatory discussion of the whole society; the road is long due to the scarce training that the communities have. However, it is a task that includes everyone: teachers, researchers and communities. It is urgent to

have a redefinition of science, which shows a democratic starting point, and also an end, in its communication.

**Key words:** Hegemony, public communication of science, social representation.

## INTRODUCCIÓN

Aproximarse a las formas de producción y de comunicación de la ciencia es fundamental para comprender el horizonte epistemológico en el cual se concibe al sujeto cognoscente y el objeto conocido, así como establecer la forma en que los investigadores se relacionan con la sociedad en todo el proceso de producción de conocimiento, es decir, en la gestación, el desarrollo y la comunicación del conocimiento hallado. La pregunta sobre la construcción de la ciencia como significado posibilita la comprensión que tienen los investigadores acerca de la misma como lugar de intencionalidades e intereses y la forma en que dialogan con estos intereses, así como la configuración significativa de su quehacer científico en la sociedad.

Se parte de imposibilidad de definir ciencia y sociedad de una manera estática, y esto acaso sea lo más interesante en la investigación, pues no se intenta revisar la concepción que tienen los docentes investigadores acerca de ciencia y sociedad para pasar sus respuestas por un rasero o una reglilla de calificación y así estimar si están en lo correcto o si están equivocados, es decir, no se trata de una evaluación, pues si lo fuera no tendría caso hacer esta investigación y simplemente se tomaría la definición de algún autor presente en la política pública y chequear el grado de acercamiento de las concepciones de cada investigador.

De tal manera, que pensar sobre la ciencia, la sociedad y sus relacio-

nes, es tratar de generar un discurso a partir de unas provocaciones de tipo conceptual, teórico e histórico para acercarse a una comprensión de las representaciones sociales a través de las cuales los docentes investigadores se relacionan con fenómenos tan complejos como ciencia y sociedad. (Gasparri, Azziani, Casasola, 2015, p. 203).

Si se contemplan las relaciones entre ciencias y sociedades en conexión con los modos de producción de los conocimientos científicos, es decir, con las prácticas científicas, resulta importante reconocer la diversidad existente tanto en el plano de las ciencias –distintos campos y disciplinas–, como en el de las sociedades, en función de proyectar encuentros posibles a partir del reconocimiento de trayectorias distintas.

## DESAROLLO

### ANTECEDENTES

Existe en Colombia un discurso de importancias sobre la Comunicación Pública de la Ciencia-CPC; sin embargo, las acciones son escasas, esta circunstancia en vez de desmotivar debe ser el impulso para revisar un tema que se configura esencial para la democratización del saber y para el logro de una sociedad más justa.

Insistir en la importancia de la educación científica y tecnológica y de una cultura científica y tecnológica es algo común en Colombia entre académicos, expertos, e incluso entre algunos sectores de la clase dirigente, lo que no implica necesariamente que, en general, se actúe en consecuencia: sobra decir que muchas veces se trata más de un discurso manido que de proyectos factibles y tangibles. (Aristizabal et al, 2008, p. 47).



Es importante una aproximación histórica al desarrollo de la comunicación pública de la ciencia en Colombia. En los procesos de comunicación pública de la ciencia, Raigoso (2006) distingue tres objetivos claros: La comprensión unas veces significa conocimiento de los saberes y los métodos considerados como científicos (alfabetización científica); a veces significa apreciación (con una fuerte carga de admiración y reverencia por los productos y agentes asociados a este tipo particular de cultura); y otras, formación de ciudadanos políticamente activos con capacidad de acción, organización y participación en las decisiones científicas, y por lo tanto políticas, que impliquen alguna incidencia en la vida y desarrollo de las personas y comunidades. (p. 13)

La comunicación en Colombia ha vivido diversos momentos de acuerdo con los objetivos que se ha planteado, esos objetivos parten de la forma en que el Estado y la sociedad científica ven la sociedad. Estos objetivos y estas visiones de la sociedad configuran los modelos de comunicación pública de la ciencia: deficitario, contextual, experticia legal y participativo. En Colombia, se ha trabajado en diferentes estrategias de comunicación pública de la ciencia, es innegable que se han logrado cosas interesantes; sin embargo, aún podemos afirmar que nos encontramos en modelos deficitarios de comunicación.

El primer periodo se ubica entre 1968 y 1990, periodo que se ha denominado por estudiosos como Garay (1998), como de institucionalización. En este periodo se crearon instituciones como: el Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología (Colciencias), Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), Instituto Nacional de los Recursos Renovables y del Medio Ambiente (INDERENA) y el Instituto de Ciencias y la Asociación Colombiana para el Avance de la Ciencia.

Se trataba, entonces, de “convencer” a la sociedad colombiana de la importancia de estos temas para el desarrollo nacional. Así, el documento Bases para una política nacional de ciencia y tecnología (1971) señalaba como estrategia diseñar: “(...) programas nacionales que tengan por finalidad llevar a la conciencia de todos los colombianos el concepto de la importante función social que desempeña la ciencia y la tecnología” (Colciencias, 1998, p. 112).

La tarea es de valoración, para que los colombianos comprendan que la ciencia es importante, cabe la pregunta sobre si al menos esto se logró, y aún cabe otro interrogante más cuestionante y es si los que idearon la estrategia entendían el valor de la ciencia. Se puede decir que se logró generar interés en los ámbitos escolares. Se logró que la sociedad conociera de la existencia de Colciencias. En los años 80 se hizo un cambio y se optó por la popularización de la ciencia, aunque educativamente se entiende como una posición de dominación de quien tienen el conocimiento y lo lleva a quien habita en la ignorancia.

Por su parte, la Misión de Ciencia y Tecnología propuso como uno de los objetivos centrales de la política científica: “(...) generar la apropiación de los principios básicos de la cultura académica como fundamento de la transformación cultural de la sociedad” (Ospina, 1998, p. 247). Esta transformación cultural como nuevo objetivo suscita, por lo menos una suspicacia, acaso la cultura colombiana está vacía de conocimientos que puedan aportar al desarrollo del país, es necesario que la cultura sea otra para alcanzar el conocimiento científico. Es así que el resultado fue ahondar en la dicotomía entre las comunidades locales y la comunidad científica quien se erigió en el único interlocutor de un diálogo que terminó en monólogo. Es lógico el resultado, pues se suponía que la ciencia comunicada era la del poder, la cual no estableció diálogo sino con aquellos que la poseían y podían ser interlocutores, la democratización estaba

planteada en términos de educación bancaria y dominante.

El segundo periodo comenzó en 1990 y está marcado por la Ley de Ciencia y Tecnología, Ley 29 de 1990, y la constitución del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología –SNCYT-. (Daza, 2007, p. 106). En este periodo, se vinculan nuevos actores: gobierno, científicos y sector productivo, parece que algunos han quedado fuera, por no decir todos los que conforman el grueso de la sociedad colombiana. El modelo de CPC está marcado por el modelo de desarrollo del país, es decir, que viene dado desde las políticas dictadas por agentes externos a la sociedad colombiana. En este periodo se utilizó el concepto de apropiación, pues se vincula de una mejor manera a la sociedad colombiana, la cual debe apropiarse, una comprensión del sujeto más activa, aunque sigue siendo de receptor pasivo. La apropiación no se alcanza, y en este momento no se encuentra un camino, tal vez porque se sigue pensando desde un esquema no de diálogo sino informativo, aunque el concepto de apropiación le apunta a cuestiones más profundas, sigue siendo visto desde la acción del Estado y no en construcción de doble vía.

El objetivo del paradigma comunicativo de este espacio es informar a los públicos sobre la ciencia y la tecnología para contribuir a la formación de su imagen pública, mediante actividades en medios masivos de comunicación, ferias, museos y centros interactivos. (Daza, 2007, p. 113).

El objetivo parece centrado más en lograr una buena imagen de la ciencia frente a las comunidades, que en lograr una verdadera interacción, en el momento de captar las representaciones sociales puede rastrearse si este objetivo aparece en las prácticas de los docentes investigadores, en este punto la comunicación se centra en el emisor y no en el receptor, se intenta mostrar lo hecho y alcanzado, pero no con la finalidad de motivar una participación de la sociedad, que se quedan como

simple receptora y valoradora de la ciencia y sus hacedores.

Este grupo de actividades consumió casi el 50% de los recursos para la comunicación pública de la ciencia a partir de 1995. Fueron apoyados parcialmente el Museo de la Ciencia y el Juego, de la Universidad Nacional de Colombia; la Red de Pequeños Museos Interactivos, Red Liliput, y la creación del Centro Interactivo Maloka. Este es un ámbito por estudiar, ya que la sensación que puede quedar para el visitante casual es de carácter anecdótico, lo cual no permite el diálogo con la configuración de un espacio de formación científica, aparece como un aproximar ciertas cosas llamativas a los jóvenes y niños para sorprenderlos más que para formarlos, esto no significa que esté mal, sino que es necesario después de generar el asombro continuar con una comunicación dialogante y crítica. (Daza, 2007, p. 116).

En el momento actual se empiezan a mover diferentes discursos que, desde las ciencias sociales en Colombia, plantean nuevas formas de construcción de la ciencia y por ende genera mayor interés en su construcción como objeto de conocimiento y de estudio.

## METODOLOGÍA

Tanto docentes como directivos de las universidades tienen diferentes comprensiones acerca de la comunicación del conocimiento y esto se encuentra ligado a la comprensión de la producción del conocimiento y las condiciones del mismo.

Para captar las representaciones sociales se analizó la convocatoria de Colciencias para la medición de grupos e investigadores, se analizaron los énfasis de comunicación del saber de los grupos de investigación y entrevistas a docentes sobre las categorías tales como: objetivos de

la comunicación del saber en el grupo, prácticas de elección de objetos de investigación, vinculación de miembros los grupos, esto con el fin de captar las representaciones sobre ciencia y comunicación pública de la ciencia, las cuales, se presentan en resultados y conclusiones, se parte de las siguientes comprensiones de representación social y comunicación pública de la ciencia.

La representación social tiene que ver con el sujeto y con el grupo en el cual vive, por esto en su comprensión están presentes tanto lo psicológico como lo social, "conciene a la manera como nosotros, sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria." (Jodelet, 1986, p. 473). El hombre conoce la realidad desde las experiencias, pero la interpretación de las experiencias está íntimamente ligada a todo el cúmulo de imágenes, sistemas, categorías y teorías que recibe del grupo social en el cual habita.

La CPC se configura y configura a su vez un sistema de referencia con respecto al saber, el conocimiento es validado en términos de legitimidad y de poder en el ámbito académico y social, como afirma Bourdieu, en el campo científico. La representación social ubica el saber, pero también ubica al sujeto, el académico aprende un lugar que le corresponde debido al conocimiento producido y comunicado, la representación social acerca de la comunicación pública de la ciencia es de carácter epistemológico y como tal vincula el producto, al productor y al receptor del saber; un estudio de las representaciones sociales es un estudio de carácter social, político y antropológico en la relación entre ciencia y sociedad que tiene como ente articulador al docente investigador. (Munevar, 2014, p. 69).

Siendo las representaciones sociales el objeto de la investigación, se trabajó con 10 investigadores de universidades de seis universidades de Bogotá, tres públicas y tres privadas, de las públicas se trabajó con universidades top en el modelo de medición de Colciencias. En cuanto a las

privadas, se trabajó con una universidad de nivel top en el modelo de medición, también con dos universidades que tienen un nicho poblacional en estratos sociales bajos y medios y que no ocupan primeros lugares en las convocatorias de Colciencias, pero que tienen un amplio reconocimiento en Bogotá.

## RESULTADOS

El campo científico es un campo de producción simbólica (Bourdieu, 1976), los grupos de investigación son microcosmos del campo científico y allí se estudia la proyección de la Comunicación Pública de la Ciencia, la idea fue comprender lo que ocurre al interior mismo de los grupos en sus formas de comunicación y construcción del conocimiento y develar lo que Gramsci llamó “los mecanismos consensuales de la dominación burguesa” (Thwaites, 1994, p. 1). Estos mecanismos generan una visión hegemónica de la ciencia que atañe a su producción y legitimación a través de los procesos de comunicación.

Un primer mecanismo hegemónico está a la base de la comprensión misma de ciencia como producto independiente de las condiciones sociales, la base de la definición de la ciencia moderna halla en la independencia y neutralidad una apuesta de validez, el sistema social encuentra en estos mecanismos de tipo hegemónico que “puede determinar la aparición de esos productos sociales relativamente independientes de sus condiciones sociales de producción como lo son las verdades científicas.” (Bourdieu, 1976, p. 131) Ya en este punto hay una consideración especial en el campo científico en términos de que la producción científica se considera como independiente de las condiciones sociales, lo cual, se pone en cuestión, pues se produce ciencia en los contextos sociales y estos determinan el conocimiento.

Independencia y neutralidad aparece en los postulados de la configuración de la ciencia moderna desde Copérnico y Galileo, así como en la apuesta de Comte por hacer de la sociología una disciplina científica dentro del canon de las ciencias aplicadas que tienen como base la física y las matemáticas, las cuales son presentadas, desde su adopción como parámetros de cientificidad en la modernidad, como garantes de la independencia y la neutralidad, y acaso haya sido esa la intencionalidad del giro copernicano que huía de un milenio de opresión teológica y de comprensiones de verdad basadas en la autoridad religiosa.

Pero la ciencia moderna, aún con sus bases en la física y las matemáticas, es también un producto humano insertado históricamente y aunque en su momento desató la ruptura de un paradigma de verdad, se constituyó en un nuevo paradigma, que no es ajeno al contexto social, político, económico, cultural y religioso. La ciencia moderna que escapaba de ideales medievales se constituyó a sí misma en un nuevo ideal y de la misma manera que lo hizo el saber medieval se estableció como rasero de verdad.

La ciencia es una expresión cultural y que “es necesario romper con las estructuras conservadoras de la universidad y su verticalismo”. “Hay un entramado que nos permite ir metiéndonos por algún lado. Hay que defender las ideas y plantearse como un contrapoder”, agregó, al tiempo que se mostró crítico de la visión elitista de la ciencia. Dijo que no siempre la ciencia democratiza, que está atravesada por el poder y que no es conveniente construir un sentido de la ciencia como impoluta e inmaculada. Y que los científicos se adaptan a los medios con que cuentan. (Mangione, 2017)

La verdad del producto reside en particulares condiciones sociales de producción. El universo de la ciencia como un campo social es una idea



por demás excelente para la comprensión de la ciencia como campo social, pues en la comunicación de la ciencia también se desarrollan estas circunstancias propias de los campos. Existen relaciones de fuerza entre los horizontes epistemológicos, los intereses personales, los intereses institucionales, hay una sentencia clara para los investigadores en el sentido de que o investigamos lo que quieren las instituciones o no investigamos, es en este punto en el cual se desarrollan diversas negociaciones de tipo social, que marcan la epistemología comunicativa de la ciencia, así como su producción.

El sistema de legitimación del saber científico se ha convertido en un aparato hegemónico, que con el velo de alcanzar parámetros de cientificidad establece una sola forma de ciencia, de producirla y de comunicarla con miras a alcanzar un monopolio de ciencia con incidencias políticas y económicas. “La lucha por el monopolio de la competencia científica es una lucha competitiva que tiene por desafío específico el monopolio de la autoridad científica.” (Bourdieu, 1976, p. 131). La lucha por el monopolio es una lucha por la hegemonía del conocimiento, la autoridad científica acrecienta el poder hegemónico de una sociedad. Las revistas y los medios de comunicación de la ciencia que son rankeados por entidades privadas norteamericanas o europeas reproducen una condición de colonialidad y por ende de hegemonía sobre el pensamiento latinoamericano.

De otra parte, los investigadores se hallan en una gran dificultad para vincularse a los grupos de investigación y los grupos de investigación se hallan en posiciones difíciles para recibir nuevos integrantes, pues deben hallarse debidamente rankeados, de lo contrario no suponen un aporte a la producción del grupo, es un círculo vicioso de exclusión.

Actualmente las publicaciones y la comunicación pública de la ciencia son parte de todo este aparato social que constituye el campo científico, hacen parte de un campo que se constituye por micro-campos que en



este caso serían los grupos de investigación y que en muchos casos reproducen condiciones hegemónicas en la relación entre sus miembros y entre sus saberes.

Colciencias, hoy Ministerio de Ciencia y Tecnología, desde hace unos años decidió validar solo los grupos de investigación que vinieran avalados por una institución de educación superior, de tal manera, que ató las intencionalidades investigativas a las intencionalidades de las instituciones, esta fue una decisión que se presentó en términos de garantizar la cientificidad del saber; sin embargo, dejó por fuera innumerables apuestas investigativas independientes y alternativas al sistema investigativo de las instituciones de educación superior. Muchos investigadores vieron como los grupos que habían constituido quedaron en manos de las instituciones y perdieron la posibilidad de seguir dirigiendo el acontecer científico de los mismos, esta circunstancia cambió el horizonte epistemológico de los grupos.

Cuando hablamos de epistemología, nos referimos a un universo que comprende lo político y lo económico, las confrontaciones en lo epistemológico, son confrontaciones en lo político. "Recíprocamente, los conflictos epistemológicos son siempre, inseparablemente, conflictos políticos: es por eso que una investigación sobre el poder en el campo científico podría comprender sólo cuestiones de tipo epistemológico." (Bourdieu, 1976, p. 133).

Esta es la razón por la cual se debe hablar mejor de un marco político epistemológico, pues es aquí donde se juega la construcción y la Comunicación Pública de la Ciencia, con todo lo que significa el valor político de la producción y de la comunicación del conocimiento, de ahí que este estudio se pregunte por cuestiones de hegemonía y reproducción social. La comunicación se hace parte misma del desarrollo del conocimiento científico. El reconocimiento se alcanza a través de la comunicación pú-

blica de la ciencia, entendiendo esta comunicación más allá de una parte de cierre del proceso científico, es más bien entendible como una pieza de primerísima importancia en el desarrollo del acontecer científico.

Las prácticas hegemónicas, para Gramsci, tienen por objeto la formación del conformismo cultural en las masas: una serie de actitudes, de comportamientos, de valores y de pensamientos que permiten a una clase ejercer su supremacía y articular, para los fines de su dominio, los intereses y las culturas de otros grupos sociales. (Huergo, p. 2).

El campo científico asigna los problemas científicos, y más importante aún, le asigna estrategias científicas, que son a su vez estrategias políticas. Este aspecto es importante en la configuración del tema de investigación pues la comunicación pública de la ciencia como parte del proceso científico es también una acción política y puede verse como una estrategia política. Comunicar la ciencia es una acción que se orienta en un ámbito político, que tiene unas intencionalidades propias circunscritas en el campo, es decir que no dependen absolutamente del interés científico del investigador o del grupo de investigación, sin duda cuando un grupo comunica el conocimiento manifiesta una lectura política de la realidad, pero lo interesante es que el campo orienta en gran medida la forma en que se comunica la ciencia y esta comunicación tiene un horizonte político en el cual se desarrolla y apoya el status quo o propende por un camino diferente.

El capital científico se desarrolla en la lógica de la acumulación, de ahí la necesidad de la hegemonía, pues más acumulación se traduce en mayor poder hegemónico, en aquello que la gente piensa de la ciencia y a quién le da el poder para que decida sobre la misma. "El problema de la hegemonía, entonces, tiene que ser visualizado a través de las vinculaciones entre la cultura y lo político. No es un mero proceso de dominio" (Huergo. p. 2). El conocimiento ha entrado en el ámbito del capital, pro-

ducir conocimiento es producir riqueza y poder.

Esta relación se puede comprender en que la Comunicación del saber deja de ser pública para convertirse en un producto dirigido esencialmente a quienes son los competidores, son ellos quienes se convierten en clientes, se comunica el saber no con el fin de comunicar, sino con el fin de acrecentar el poder en las instituciones y en las personas mismas, quien acumula mayor capital científico adquiere mayor poder decisorio sobre la ciencia, su producción y comunicación. Los productos se imponen porque son un valor, la imposición es necesaria porque el valor expresa un paradigma hegemónico que se construye en la cultura. La publicación de los productos se convierte en una acción de autoridad, poder y legitimación y en cierto sentido de definición de la ciencia misma.

Aparecen dos principios de jerarquización, uno atento a la forma en que se construye la ciencia en sí y otro a lo correlativo a la misma, ambos son parte de la comprensión epistemológica. En esta lucha, la comunicación pública de la ciencia constituye un factor importante, la pregunta es si esa comunicación apunta al público en sentido formativo o simplemente es un acto de consolidación del poder y la autoridad. "La articulación significa que dos elementos (dos identidades, dos culturas) se ponen en relación, y al relacionarse cada una contribuye a la formación de una situación cultural diferente a ambas, que sin embargo no anula a ninguno de los dos elementos." (Huergo, p. 2).

La comunicación al público se desarrolla en la búsqueda de la articulación, se trata de que la sociedad acepte como natural que un elemento de la cultura, como es la ciencia, repose en manos de una minoría, esto por garantizar la independencia y neutralidad del conocimiento científico, pero no hay tal, el conocimiento científico es un producto social que debe ser sometido a discusión como todo aquello que atañe a la socie-

dad, sin embargo la articulación quiere hacer normal aquello que no lo es. La Comunicación Pública de la Ciencia es una función social, se comunica con unos fines determinados.

Debido a que la "función" en el sentido del "funcionalismo" de la escuela americana no es otra cosa que el interés de los dominantes (de un campo determinado o, en el campo de la lucha de clases, la clase dominante), es decir el interés que los dominantes tienen en la perpetuación de un sistema conforme a sus intereses (o la función que el sistema cumple para esta clase particular de agentes). (Bourdieu, 1976, p. 137).

La función es el interés de las clases dominantes por mantener el statu quo. de ahí que la comunicación pública de la ciencia pueda considerarse como una función dentro de la producción del conocimiento, pero incluso la comunicación del conocimiento en todas sus formas está supeditada al orden dominante hegemónico, desde este orden se decide qué se debe publicar y que no se debe publicar y a quienes. Los estándares de las publicaciones científicas no son otra cosa que la canalización del conocimiento por medio de quienes tienen el poder para legitimar y validar el saber.

La producción de un imaginario de orden, que es coincidente con los propios intereses de los sectores dominantes (el "orden" también es contingente, variable, abierto, pero cada vez, en la historia, se presenta como si fuera el único camino posible); además, la presentación de ese orden como algo "natural". (Huergo. p. 4)

En este sentido la construcción significativa de la antinomia de la legitimidad, la legitimidad del saber no es de carácter neutral, la legitimidad es ante todo la fuente de poder que todos buscan alcanzar, quien controla la legitimidad controla la ciencia y las comunidades. "La hege-

monía, desde el punto de vista discursivo, trabaja de la siguiente forma. En una “formación social”, que es la referencia empírica, se construye una “formación hegemónica”, que es una producción simbólica o imaginaria.” (Huergo, p. 5). La legitimidad viene dada por la fuerza del grupo que impone su visión de legitimidad. Cabe resaltar que todo forma parte de una forma de capitalismo, el hecho de que unas cuantas editoriales en el país tenga el carácter de legitimidad científica para aquello que publican constituye una monopolización del saber, de ahí la importancia del estudio de la comunicación pública de la ciencia, pues tienen que construirse otras formas de comunicar el saber que sean más democráticas. El orden (científico) establecido como expresión de la hegemonía cultural y política se desarrolla en el sentido binario de legitimidad e ilegitimidad.

Históricamente, además, es posible observar cómo la formación hegemónica, desde el punto de vista estratégico, organiza el campo social a través de pares binarios. El objetivo de hacerlo responde a su estrategia, entendida como el conjunto de acciones para “derrotar” al adversario, debilitando sus fuerzas e invadiendo sus territorios. (Huergo, p. 5)

La lucha en el campo científico es por la legitimidad científica y depende de la estructura del campo que puede tener dos situaciones: un monopolio de autoridad o una situación de competencia equitativa con una distribución equitativa del capital. El acceso a la comunicación pública de la ciencia es también un medio de producción del conocimiento y de legitimación del mismo, por tanto, se convierte en un instrumento de poder a través del cual se alcanza la legitimidad de un conocimiento específico y esto redundará en poder político para legitimar el conocimiento en general del individuo o del grupo.

Se podría pensar en la forma en que se constituyen los grupos de investigación dentro de las universidades y la relación al interior de los

mismos. La competencia se desarrolla de acuerdo al grado de homogeneidad y heterogeneidad dentro del campo. Estrategias del campo entre dominantes y pretendientes. Los dominantes adoptan estrategias de conservación. La difusión del conocimiento es una parte más del orden que intentan mantener los dominantes. Ellos se hacen dueños de los instrumentos de legitimación del conocimiento producido y de quienes producen el conocimiento. El campo científico es un lugar de batalla o simplemente un lugar de reproducción de la dominación misma de la sociedad.

El concepto de comunicación pública de la ciencia acaso sea, como los conceptos que cumplen la función de articular diferentes actividades humanas y sociales, un concepto de no una definición sino de un recorrido aproximativo que posibilite la construcción de diferentes entramados que generen un camino reflexivo y definitorio que vincule horizontes epistemológicos, intereses políticos, cognitivos, económicos y culturales, prácticas y actores que participan de una gran cuestión que acontece en el plano social. Una primera aproximación al concepto se toma desde Pierre Fayard (2004) quien hace un recorrido en orden a una cuestión como es la comunicación pública de la ciencia.

El concepto de comunicación pública de la ciencia abarca el conjunto de fenómenos que nos interesan. Considera la suma de actividades de comunicación que poseen contenidos científicos destinados a públicos no especialistas en situación no cautiva. Esta definición excluye la comunicación entre especialistas y la enseñanza. En la comunicación pública de la ciencia no puede saberse con exactitud la apropiación ni la coherencia de la comprensión del mensaje. En este marco, se impone el recurso a la seducción. (p. 15)

Aunque la definición de Fayard deja mucho en el limbo, sí enmarca los lugares, las actividades y los actores que se deben observar en una

investigación acerca de la CPC. En primer lugar, es claro que el contenido que se revisa en esta comunicación es de carácter científico, el mensaje está en el orden de comunicar un conocimiento construido o producido y que se quiere llevar a un receptor, este receptor es un público no cautivo, es decir que no está sujeto a la comunicación como en el caso de una institución educativa o una compañía o ninguna forma institucionalizada la cual le obligue a atender el mensaje. De igual manera, la definición deja por fuera como receptor a los pares o especialistas del saber, no es el interés la preocupación por llevar el contenido a un receptor conocedor del tema o especialista en el mismo. De otra parte, se enfatiza en el recurso de la seducción para lograr la comunicación, lo cual plantea la revisión de las prácticas que se tiene para lograr la comunicación del contenido y la captura de la atención del público, y para finalizar manifiesta la no posibilidad de medición exacta del impacto de la comunicación, en este sentido el interés de esta investigación se proyecta sobre la comprensión de la construcción subjetiva en torno a la cuestión de ahí la pregunta por las representaciones sociales de los docentes investigadores acerca de la CPC.

La Comunicación Pública de la Ciencia (CPC) forma parte de un circuito de transmisión del conocimiento que se inicia en el ámbito restringido de los especialistas en un área de investigación. Todo conocimiento nuevo es comunicado, por primera vez, en una revista especializada, luego de atravesar un proceso de arbitraje. Tras ser evaluada por la comunidad de pares, esa información genera diversas reelaboraciones con distintos propósitos y diferentes destinatarios. Así, los textos de la CPC suponen siempre una reformulación de un discurso fuente. La tarea consiste en una selección y recreación del conocimiento especializado para que pueda cumplir una función social en un nuevo contexto y con propósitos diferentes. (Gallardo, Stekolschik, 2015 p.135).

La CPC es un proyecto que con el tiempo se ha configurado, desde



la comunicación como forma no estratégica de poder, hasta la comunicación como una forma de legitimar las acciones que se desarrollan en el ámbito científico y que en las sociedades actuales comprometen la vida de las personas y las comunidades, que una sociedad democrática considera la participación en todos los ámbitos del desarrollo de la misma, es así que la CPC se convierte

## CONCLUSIONES

La ciencia ha perdido su autonomía y esto es perceptible en Europa desde donde escribe Bourdieu, en América latina, en donde el discurso científico no cuenta con el mismo capital estatal y privado es aún más apremiante la mirada crítica a este proceso, esto si se tiene en cuenta que además América Latina carga con el peso del colonialismo intelectual y académico el cual mira siempre a Europa y estados Unidos para saber si lo que hace es ciencia, si al comunicarlo lo hace de buena manera sin perder la forma de construcción científica propia del europeo, esto sin ser europeo. La ciencia pierde autonomía, si es que alguna vez la tuvo, frente a los diferentes intereses de tipo económico, social, cultural y geopolítico. "La autonomía que la ciencia había conquistado frente a los poderes religiosos, políticos o incluso económicos, y, parcialmente por lo menos, a las burocracias estatales que garantizaban las condiciones mínimas de su independencia, se ha debilitado considerablemente. (Bourdieu, 2003, p. 7).

Frente a la pérdida de autonomía la ciencia se convierte en algo peligroso para el ser humano y la sociedad, surgen aquí preguntas de diversa índole, pero en especial frente a la legitimidad y la autoridad frente al desarrollo de la ciencia. ¿Quién puede decidir si un desarrollo científico es beneficioso o es peligroso? la cuestión de la autoridad en el ámbito de la legitimidad en el campo científico se convierte en un escenario inseguro



y crece la desconfianza frente al trabajo científico y su comunicación.

“La hegemonía, en definitiva, es la dimensión de la comunicación en la cual se juega el conformismo o la resistencia; donde se juega la posibilidad de ser más libres, más autónomos y más humanos; donde se juega la posibilidad de luchar por una sociedad y por unas condiciones de vida más justas, que superen los mandatos, las prescripciones y las interpelaciones dominantes.” (Huerco, p. 8). El ámbito de la comunicación pública de la ciencia debe abrirse a la discusión democrática y participativa de toda la sociedad, el camino es largo debido a la escasa formación que tienen las comunidades, sin embargo, es una tarea que compete a todos, docentes, investigadores y comunidades. “No hay hegemonía sin la construcción de una identidad popular a partir de una pluralidad de demandas democráticas” (Laclau, p. 124). La construcción de identidad popular en la comunicación pública de la ciencia en Colombia ha sido la de las comunidades como legos, es decir como incapaces de la ciencia y por lo tanto deben entregarlas a organismos e instituciones. Una nueva propuesta debe gestar en las comunidades el deseo de participar en la producción del conocimiento de manera activa, no como simples espectadores.

De otra parte, está el interés político de la ciencia. “La comunicación social de la ciencia es un desafío desde su misma denominación” y se desataca que “cuando se enuncia algo, se está ejerciendo poder”. (Mangione, 2017). Algunos investigadores consideran que una de las grandes funciones de la ciencia social es la gobernabilidad que el conocimiento provee a las clases dirigentes. La aplicación de la ciencia como instrumento de gobierno de la sociedad, es una concepción fuerte en la representación social de los docentes investigadores.

La representación social acerca de la ciencia en los docentes tiene, como todas las representaciones, lugares comunes marcados por la mi-

rada oficial del conocimiento, por la forma en que se desarrolla el saber mismo y la posibilidad de legitimación que existe. Frente a estas circunstancias de carácter político y económico la producción y comunicación de la ciencia se desarrolla especialmente en ámbitos de pares y que procuran un reconocimiento social en términos de legitimidad y autenticidad, lo cual procura posicionamientos de carácter social en la comunidad científica y en la sociedad misma. Los investigadores ven en su quehacer científico y en la comunicación del mismo oportunidades de tipo económico, político y social lo cual marca la forma en que se hace ciencia, los horizontes epistemológicos son fuertemente marcados por estos lugares tal como se enunció en el capítulo dedicado al oficio del científico y como se presenta en el capítulo de análisis en la configuración misma de la representación social.

En cuanto a los docentes de los grupos de investigación en ciencias sociales aparece una comprensión de ciencia como fenómeno social, construida por investigadores y por comunidades en diálogo, una ciencia insertada en un contexto social, histórico, teñida de intereses políticos y marcada por los procesos culturales. Algunos investigadores consideran que la ciencia se desarrolla en términos de producción del saber para el beneficio de las comunidades, sin embargo, algunos hacen énfasis en el horizonte económico y político de la producción científica, el cual privilegia el poder por encima del servicio. En cuanto a lo económico los investigadores consideran que aparece una presión fuerte en Colciencias y en las universidades por proyectos que generen un rédito económico.

La ciencia sigue siendo para la mayoría de los investigadores entrevistados un trabajo que se hace de la mano del científico, la participación de las comunidades en procesos de CTI, o en eventos de CTI es escasa, las cuestiones contractuales en las universidades privilegian la comunicación entre pares con miras a puntear en el modelo de medición de Colciencias. No es fácil para los investigadores romper con una concepción de

ciencia de cuño europeo cuando la normatividad de medición se acoge a los parámetros de ciencia clásica, sin embargo, es loable la actividad de varios investigadores y la comprensión que hay acerca de una ciencia con paradigmas más abiertos, con oportunidades de diálogo con las comunidades, es reconfortante encontrar reflexiones críticas y acciones que rompen con perspectivas monolíticas. Es cierto que en ocasiones son esfuerzo un tanto solitarios de algunos grupos e investigadores, más son esperanzadores pues considero que a pesar de las posturas oficiales, estos investigadores consideran la ciencia como una labor humana, propia de las comunidades y que pertenece a las mismas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aristizabal, M; Osorio, C; Hermelin, D; Márquez, J; Rivera, G; Ángel, J; Jiménez, S; Velásquez, R; Cardona, H. (2008). La comunicación de la ciencia y la tecnología en Colombia. Memorias del I simposio nacional sobre la comunicación de la ciencia y la tecnología. Medellín: Fondo editorial ITM.
- Bourdieu, P; El campo científico, Publicado originalmente en Actes de la recherche en sciences sociales, No. 1-2, 1976, bajo el título Le champ scientifique. Traducción de Alfonso Buch, revisada por Pablo Kreimer. Tomado de revista Redes, 1994, Revista de estudios sociales de la ciencia. Buenos Aires, Argentina.
- Bourdieu, P. (2003). El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad. 1(2). P. 129- 160. Barcelona: Ed. Anagrama. Recuperado de: <https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/317/07R1994v1n2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- COLCIENCIAS. (1988). Política nacional de ciencia y tecnología 1988-1992. Bogotá.
- Daza, S. y Arboleda, T. (2007). Comunicación pública de la ciencia y la tecnología en Colombia: ¿políticas para la democratización del conocimiento. En. Signo y Pensamiento. No. 50. Bogotá. Recuperado de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-48232007000100008](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-48232007000100008)
- Fayard, P. (1992). Let's stop persecuting people who don't think like Galileo! Public Understanding of Science. VOL.1, p.p. 15-16.

- Fayard, P. (2003). Punto de vista estratégico sobre la Comunicación Pública de la Ciencia y la Tecnología. En Revista Quark , VOL. 27.
- Fayard, P. (2004). La comunicación pública de la ciencia, hacia la sociedad del conocimiento. México: Ed. UNAM.
- Jodelet, D. (1988). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: Moscovici, S. (1988). Psicología social II. Barcelona: Ed. Paidós.
- Gasparri, E; Azziani, C; María Casasola, M; (2015) Campaña Ciencia de Aquí. En: Cortassa, C; Andrés, G; Wursten, A. Comunicar la ciencia: escenarios y prácticas. Memorias del COPUCI. Entre Ríos. ED. EDUNER.
- Gallardo, S.; Stekolschik, G.; (2015). Cuando la definición opera como una cárcel. En: Cortassa, C; Andrés, G; Wursten, A. (2015). Comunicar la ciencia: escenarios y prácticas. Memorias del COPUCI. Entre Ríos. ED. EDUNER.
- Huergo, (sf). Hegemonía, un concepto clave para conocer la comunicación.
- Laclau, E, (sf). La razón populista, Fondo de cultura económica.
- Mangione, A. (2017-27 de julio). Comunicar la ciencia exige asumir una asimetría de poderes a favor de quienes enuncian. Argentina: Ed. Universidad del río cuarto.
- Munevar, S. (2014) Sobre la captación de las representaciones sociales. En: revista Rostros y rastros. No. 13. Bogotá. Ed. Instituto de Estudios del Ministerio Público. Procuraduría General de la Nación.
- Munevar, S. (2018). La comunicación del conocimiento en Lola Cendales:

aproximación analítica a la ponencia. Por los caminos del pensamiento crítico. En: revista Rostros y rastros. No. 20. Bogotá. Ed. Instituto de Estudios del Ministerio Público. Procuraduría General de la Nación.

Mouffe, C. (2011). En torno a lo político. México: Fondo de cultura económica.

Ospina, M. (ed.). (1998), Colciencias 30 años: memorias de un compromiso. Bogotá: COLCIENCIAS.

Raigoso, C. (2006). La comunicación científica, agentes e intereses. Una mirada desde los estudios sociales de la ciencia. En: Escribanía. VOL. 16, p.p. 7-19. Colombia: Universidad de Manizales.

Thwaites, M. (1994). La noción gramsciana de hegemonía en el convulsionado fin del siglo. En: Ferreyra, L; Logiudice, E; Thwaites, M. (1994). Gramsci Mirando Al Sur. Sobre La Hegemonía En Los 90. Buenos Aires: Editor, Colección Teoría Crítica.

# 3 COSMOVISIÓN BÍBLICA DE LA BIBLIOTECOLOGÍA A PARTIR DE LA NECESIDAD, BÚSQUEDA Y RECUPERACIÓN DE INFORMACIÓN

José Luis Girarte Guillén<sup>1</sup>

## Resumen

La presente investigación está ubicada en el paradigma documental y tiene como objetivo establecer una cosmovisión de la ciencia de la bibliotecología a partir de un análisis hermenéutico de la Biblia que sirva, desde el punto de vista de la necesidad, búsqueda y recuperación de información de los usuarios, en la construcción del conocimiento y acercamiento a la verdadera fuente de sabiduría, Dios mismo.

**Palabras clave:** Bibliotecología, Hermenéutica, Cosmovisión, Información, Recuperación.

## Abstract

This research is located in the documentary paradigm and aims to establish a worldview of the library science from a hermeneutical analysis of the Bible, from the point of view of the need, search and retrieval of information from the users, in the construction of knowledge and approach to the true source of wisdom, God himself.

**Key words:** Library science, Hermeneutics, Worldvision, information, Retrieve.

<sup>1</sup> Doctorado en Gestión Educativa. Maestría en Administración de Empresas. Maestría en Educación. Lic. En Bibliotecología. Lic. En Sistemas Computacionales. Universidad de Montemorelos. [jjgirarte@um.edu.mx](mailto:jjgirarte@um.edu.mx)

## INTRODUCCIÓN

Por medio de este estudio, se pretende establecer un fundamento filosófico para la ciencia de la bibliotecología a partir de una hermenéutica bíblica, bajo una cosmovisión cristiana, ya que ni el racionalismo ni el empirismo son fundamentos absolutos para desarrollar este argumento (Dick, 1999). Además, siendo que la epistemología constructivista se basa en un sistema de relaciones (Alfaro, 2010), tampoco es suficiente por sí misma para lograr comprender y explicar el fenómeno de esta multidisciplina y su identidad.

## DESAROLLO

A partir de una base antropológica que permita definir la naturaleza y el propósito del ser humano se edificarán los mecanismos psicológicos y sociológicos a través de los cuales los servicios bibliotecarios cumplen su misión con la sociedad.

De acuerdo con la Biblia, Dios creó al hombre a su imagen y semejanza (*imago Dei*):

“Entonces dijo Dios: Hagamos al hombre a nuestra imagen, conforme a nuestra semejanza; y señoree en los peces del mar, en las aves de los cielos, en las bestias, en toda la tierra, y en todo animal que se arrastra sobre la tierra. Y creó Dios al hombre a su imagen, a imagen de Dios lo creó; varón y hembra los creó. Y los bendijo Dios, y les dijo: Fructificad y multiplicaos; llenad la tierra, y sojuzgadla, y señoread en los peces del mar, en las aves de los cielos, y en todas las bestias que se mueven sobre la tierra” (Génesis 1:26-28, RV 1960).

Dado la *imago Dei* que sella al ser humano como tal, la naturaleza humana es participante de la imagen de Dios en dominio del mundo, llevan-



do la responsabilidad delegada de una mayordomía con la autoridad, el carácter y el conocimiento de Dios mismo. Todo verdadero conocimiento lleva entonces al servicio del cumplimiento de esta mayordomía del mundo. La sabiduría se constituye en la aplicación de este conocimiento al servicio del bienestar pleno de la sociedad y su entorno. Pues “el principio de la sabiduría es el temor de Jehová” (Proverbios 1:7, RV 1960). Entiéndase como “temor” al lazo que une en subordinación reverente a Dios, quien es el diseñador y creador de todo lo existente. Éste conocimiento verdadero lleva a la máxima manifestación de plenitud, llamada Shalom en el hebreo del Antiguo Testamento y que se traduce al español como paz y al griego del Nuevo Testamento como Eirene. El propósito del ser humano fue pues el de glorificar a su Creador revelando en su servicio de administrador del mundo esa imagen y semejanza divina (Isaías 43:7, RV 1960).

Sin embargo, además del árbol de la vida, el árbol del conocimiento del bien y del mal fue puesto también al alcance del hombre. Éste exploró en la libertad de su albedrío nuevas fuentes de información en búsqueda de experiencias para satisfacer su necesidad, a pesar de haber sido advertido de las consecuencias: “Y vió la mujer que el árbol era bueno para comer, y que era agradable á los ojos, y árbol codiciable para alcanzar la sabiduría; y tomó de su fruto, y comió; y dió también a su marido, el cual comió así como ella” (Génesis. 3:6 RV, 1909). Un árbol y su fruto, fueron las fuentes que registra la Biblia como el origen de consulta y recuperación de información para suplir esa necesidad. Se entiende entonces que el ser humano está en condiciones de usar esta libertad para explorar éticamente el conocimiento que lo puede llevar a la degradación o a la plenitud de su mejor naturaleza. Dios ha puesto al alcance el conocimiento tanto de lo bueno como de lo malo: “He puesto ante ti la vida y la muerte, la bendición y la maldición. Escoge, pues, la vida para que vivas, tú y tu descendencia” (Deuteronomio 30:19, RV 1909). Esto tiene implicaciones éticas profundamente importantes en la bibliotecología.

El ser humano ha insistido, a lo largo de la historia, en encontrar respuestas a preguntas sobre la razón de su existencia. En su naturaleza inquisitiva, ha recurrido a esa búsqueda acudiendo a todo tipo de fuentes de información. Este proceso parece ser cíclico, ya que en cada generación resurgen cuestiones esenciales que lo llevan a la introspección y lo conducen a cultivar ese deseo de búsqueda y recuperación de información para complacer su satisfacción que parece no tener fin.

En este proceso, han surgido diversas formas de retener la información que es descubierta a lo largo de los años. En su origen, el libro de la naturaleza sigue siendo una de las fuentes de información que Dios ha provisto para que el hombre aprenda y crezca en conocimiento: “El libro de la naturaleza, al desplegar ante ellos sus lecciones vivas, les proporcionaba una fuente inagotable de instrucción y deleite” (White, 2007, p. 43).

Dios es la fuente de todo verdadero conocimiento (Proverbios 2:6, NVI), y el mismo Dios promete lo siguiente: “Pidan, y se les dará; busquen, y encontrarán; llamen, y se les abrirá. Porque todo el que pide, recibe; el que busca, encuentra; y al que llama, se le abre” (Mateo 7:7, 8, NVI). Así que el conocimiento decodificado puede ser revelado y estar accesible como Santiago dice: “Si alguno tiene falta de sabiduría demándela a Dios...” (Santiago 1:5, NVI). El conocimiento de Dios se revela no solamente a través de la Biblia, sino por otros medios como la naturaleza (1 Crónicas 29:11, NVI), la sociedad (Jeremías 32:27, NVI) y la conciencia humana (Proverbios 20:27, NVI).

Al considerar estos textos como la clave para el análisis interpretativo y su aplicación en el campo de la bibliotecología, se ha desarrollado una propuesta básica que se resume en la Figura 1.



Figura 1. Pirámide de la información desde la perspectiva bíblica basada en Mateo 7:7,8.

Es evidente que los registros en piedra, arcilla, pergamino o papiro han sido medios de retención y divulgación del conocimiento a lo largo de la historia. En la Biblia se registra, por ejemplo, el uso de la escritura en piedra: “Entonces Jehová dijo a Moisés: Sube a mí, al monte, y espera allá, y te daré tablas de piedra, y la ley, y mandamientos que he escrito para enseñarles” (Génesis 24:12, NVI). También la Biblia refiere el empleo de rollos y pergaminos (2 Timoteo 4:13) y del papiro (2 Juan 12) como medio de preservación y transmisión del conocimiento. Se hace necesario organizar y clasificar la información para facilitar la entrega del conocimiento a generaciones venideras. El ser humano, de esta manera, más allá de la acumulación de información, crece en conocimiento y sabiduría. Incluso desarrolló técnicas de escritura, estableció criterios, leyes, métodos de aprendizaje y estrategias de enseñanza que, conforme surgían nuevas generaciones, se adaptaban a su contexto de acuerdo a sus propias necesidades de información.

## Información: una propuesta conceptual

### ¿A qué se le denomina información?

El concepto de información se remite a la Edad Media, donde se decía que la información y más específicamente la palabra, daba forma e impregnaba de carácter a la materia y a la mente. De alguna manera se manejó la idea de que la información es un “agente activo”, un principio universal que especifica el significado de las cosas e indica, mediante códigos, los modelos del pensamiento humano (Budd, 2004). Este hecho condujo a pensar que la información estaba relacionada únicamente con los seres humanos. Aunque es así, en cierta forma, algunos especialistas consideran que todos los seres vivos emplean información del medio para su supervivencia (Goñi Camejo, 2000). La superioridad de los seres humanos radica en su capacidad de generar y perfeccionar tanto códigos como símbolos con significados que conformen lenguajes comunes útiles para la convivencia en sociedad, a partir del establecimiento de sistemas de señales y lenguajes para la comunicación (Martínez Marín y Ríos Rosas, 2006).

El término *información* se entiende como el grupo de datos que de forma estructurada subsisten de una manera pasiva hasta que puedan ser interpretados y procesados por quienes tienen el conocimiento. La información está contenida en diversos tipos de materiales (libros, revistas, periódicos, objetos) que se presentan en una variedad de soportes, como papel, electrónico, digital o cualquier otro material (Cobos Flores, 2009).

De acuerdo con la Real Academia Española (RAE, 2019), la raíz etimológica de la palabra información parece conformarse de dos partes: in y formatio. En latín *formatio* se refiere a la acción de formar o de dar forma, de generar algo. Por su parte el prefijo in indica dirección hacia dentro. Es decir, generar algo hacia adentro, que proviene desde afuera.

De igual manera, la literatura especializada señala sobre la diversidad de definiciones que presenta el término información. Un ejemplo significativo es el estudio de Wellish (1972), quien analizó 1,516 definiciones, cifra que demuestra la amplitud de pensamiento existente en el área con respecto a este término, así como la carencia de un consenso entre los autores para hallar una definición aceptable para ser utilizada en forma generalizada y que formalmente sea reconocida (Angulo Marcial, 1996).

### **Conocimiento y sabiduría**

El concepto sabiduría proviene del hebreo *jokmah* (Llido I, 1999; Ortiz V., 1997). De este término, se pueden desprender varias ideas según el contexto. El término sabiduría que describe Salomón en el libro de Proverbios es muy amplio, en el sentido de que cubre todas las fases de la vida práctica. Los deberes comunes de la vida forman parte integral de la concepción y de la esencia de su significado. El que tiene la verdadera sabiduría refleja los requerimientos de Dios en cada pensamiento y acto. La sabiduría, tan resaltada en el libro de los Proverbios, es sutileza práctica tal como la que se revela en los ideales morales y el carácter religioso. Los diversos aspectos de la sabiduría corresponden con las características del que está a la altura de las normas de Dios (Canale, 2005).

La sabiduría se distingue del conocimiento en que sabiduría concierne al carácter y la conducta, en tanto que ciencia se refiere principalmente a la cultura intelectual (Fernández Molina y Moya-Anegón, 2002). El conocimiento puede ser sólo una acumulación de hechos inconexos, sin la capacidad de aplicarlos a la vida práctica. En cambio, la sabiduría es la facultad que permite aplicar los hechos en las actividades de la vida práctica. En el transcurso de este entendimiento está implícita la capacidad de evaluar y organizar hechos, condición esencial para alcanzar la sabiduría (Moreland y Craig, 2009). En el hebreo del AT, los significados derivados de la palabra traducida por el verbo conocer expresan más que un cono-

cimiento cognitivo de las cosas; describen una relación íntima, como el acto sexual. Así, cuando se dice que “el hombre conoció a Eva” (Génesis 4:1), quiere decir que tuvieron relaciones sexuales como pareja.

Por otro lado, la palabra *gnosis* deriva del griego *gignosco* y etimológicamente significa conocimiento. Conocimiento, se traduce del griego *episteme* y del latín *cognitio* (Martínez Marín y Ríos Rosas, 2006). Conocimiento es discernir (del latín, *discernere*), es ver y comprender lo diferente, lo distinto, lo otro. Asimismo, la RAE (2019) define conocer como “el proceso de averiguar por el ejercicio de las facultades intelectuales la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas”. De acuerdo con Angulo Marcial (1996), se puede afirmar que conocer es enfrentar la realidad.

Aunque existen diversas definiciones sobre el término conocimiento y siendo que es una operación del día a día, no hay un común acuerdo respecto a lo que realmente sucede cuando se conoce algo y desde qué momento se comienza a aprender.

Así mismo, de acuerdo con Martínez Marín y Ríos Rosas (2006), el conocimiento puede ser entendido de diversas formas: como una contemplación, porque conocer es ver; como una asimilación, porque conocer es nutrirse, y como una creación, porque conocer es engendrar.

En la Tabla 1, se muestra una breve comparativa del concepto sabiduría entre dos fuentes de información, de acuerdo con realidades y cosmovisiones distintas. Así mismo se pueden apreciar las similitudes en la construcción y el contenido de su definición.

Tabla 1. *Comparativa entre dos fuentes de información del concepto sabiduría*

<b>Biblia RV,1909</b>	<b>Real Academia Española</b>
Pericia técnica (Éxodo 28:3; 35:26; 1 Reyes 7:14)	Conocimiento profundo de algo o varias cosas.

<p>Sabiduría humana ideal (Salmos 111:10; Proverbios 1:2)                  Sabiduría terrenal práctica (1 Reyes 4:30; Isaías 47:10)</p>	<p>Ser una persona muy inteligente.                  Ser una persona audaz, capaz.                  Conocer una cultura o ciencia.                  Tener habilidad o conocimiento sobre una materia o más.</p>
<p>Talento, sagacidad (1 Reyes 2:6; 3:28; Job 39: 17; Isaías 10:13; 29:14)</p>	<p>Como alguien que sabe tomar decisiones en la vida y negocios.                  Como el grado más alto de conocimiento.</p>
<p>Sabiduría como un atributo de Dios (Salmos 104:24; Proverbios 3:19; Jeremías 10:12; 51:15)</p>	<p>No hay referencia.</p>
<p>Sabiduría piadosa (Deuteronomio 4:6; Salmos 37:30; 90:12; Proverbios 10:31; Isaías 33:6; Jeremías 8:9)</p>	<p>No hay referencia.</p>
<p>Sabiduría divina personificada (Proverbios 8:1-36; 9:1-6)</p>	<p>No hay referencia.</p>

Nota: Concepto de sabiduría de acuerdo con realidades y cosmovisiones distintas.

### La clave del conocimiento

El ser humano, por mucho conocimiento que pueda adquirir y acumular sin un balance espiritual, llega a ser cautivo por las vanas filosofías del mundo. De acuerdo con la Biblia, el texto de Proverbios 1:7 señala que “el principio del conocimiento es el temor de Jehová” (NVI). De esta



forma, y de acuerdo con Proverbios 2:6,7, se resume que el que busca con sinceridad hallará el conocimiento de Dios. “Porque Jehová da la sabiduría, y de su boca viene el conocimiento y la inteligencia” (NVI1909). Es decir; que todo verdadero conocimiento tiene su fuente en Dios. Se puede adquirir por medio de la naturaleza, de la razón o de la sociedad; pero si es verdad, viene de Dios.

Por otro lado, Moreno (2012) señala que el conocimiento se vuelve sabiduría cuando es asimilado de tal forma que se convierte en un estilo de vida, en una forma de vivir, con una vida plena de significado. Así, el conocimiento debe ser refinado o purificado por una conciencia moral transformadora del individuo.

La adquisición de conocimiento implica procesos cognitivos complejos. Sin embargo, la perspectiva cristiana conlleva a buscar a Dios como el primer paso en la adquisición de todo verdadero conocimiento y también su esencia. Si el conocimiento no induce a guardar los principios universales que enseñó Jesucristo, su verdadero objetivo no se ha alcanzado.

Asimismo, desde la perspectiva cristiana, para obtener el verdadero conocimiento es necesario considerar que todo ser humano tiene una necesidad de información y un deseo inherente de buscarla y recuperarla a partir de las diferentes fuentes disponibles, con el compromiso de compartir sus hallazgos con otros para su bienestar y de esta forma alcanzar la sabiduría.

## **Necesidad, búsqueda y recuperación de información**

### **Necesidad de información**

Por definición, la necesidad de información se establece como el hecho de que una persona quiere, o espera de una fuente de información. Las necesidades de información pueden ser interpretadas en diferentes



formas hasta llegar a resumirlas claramente en preguntas, obteniendo de esta forma, recursos específicos para satisfacer su necesidad (Ercegovac, 2008). La necesidad de información genera cuestionamientos como el registrado en el libro de Génesis, donde hace referencia a Satanás proponiendo y creando la necesidad de estar informado por medio de una pregunta sesgada: “¿Conque Dios os ha dicho: “No comais de todo árbol del huerto?” (Génesis. 3:1 RV 1909).

Por su parte, los profesionales de la información y muchos educadores han establecido que los usuarios en su búsqueda de información acceden a datos, cifras y estadísticas para su propio consumo y que pueden tener diferentes interpretaciones y usos con el fin de generar aprendizaje del conocimiento obtenido (Anderson y Johnston, 2016). Diferentes investigadores destacan la importancia de estudiar el fenómeno de las necesidades de información, cuál es su naturaleza, cómo se manifiestan, cómo se detectan y cómo se satisfacen, así como evaluar la detección y satisfacción de las mismas (Calva González, 2009).

La necesidad de información en el sujeto se transforma en una acción que lo motiva a la búsqueda de fuentes y recursos para responder a la incógnita que se planteó (Calva González, 2011). Así que, como se muestra en la Figura 2, la necesidad de información se establece ya sea de manera individual, grupal, de una comunidad específica o global. El ser humano, en esa búsqueda constante para satisfacer su curiosidad, utiliza diferentes medios para recuperarla.



Figura 2. Estructura de la necesidad de información del individuo.

Desde su creación, al hombre le fue dada la libertad de decidir y hacer. De esta forma, buscando fuera del acervo proporcionado por Dios, se acercó a fuentes y recursos de información externos que, influyéndolo, dieron un giro importante al rumbo de la humanidad. Sin embargo, la Biblia llama al practicar la sabiduría como el resultado del uso de la información de una manera inteligente en el servicio a los demás. La verdadera ciencia o el verdadero conocimiento no garantiza un proceder correcto, pero este va acompañado de un conocimiento de lo que es correcto ante la sociedad.

## Búsqueda de información

Todo ser humano a lo largo de la historia, tarde o temprano, se plantea el porqué y el para qué de su existencia. El hombre busca información, con el fin de encontrar respuesta a las interrogantes de su procedencia, e indaga hacia dónde va, quién es y lo que podría hacer de su vida. En ese afán de hallar lo que busca, acude a diferentes fuentes investigando y

cuestionando (Eclesiastés 7:25, Deuteronomio 13:14, RV 1960) y muchas veces, al no satisfacer su curiosidad y no encontrar las respuestas, ignora el medio o el método para encontrarlas de manera adecuada (Santiago 4:3, RV 1960).

La Biblia menciona algunos pasajes donde se usan diversas formas y técnicas en la búsqueda de información.

En la Figura 3, se presenta la clasificación de los tipos de búsqueda de información.

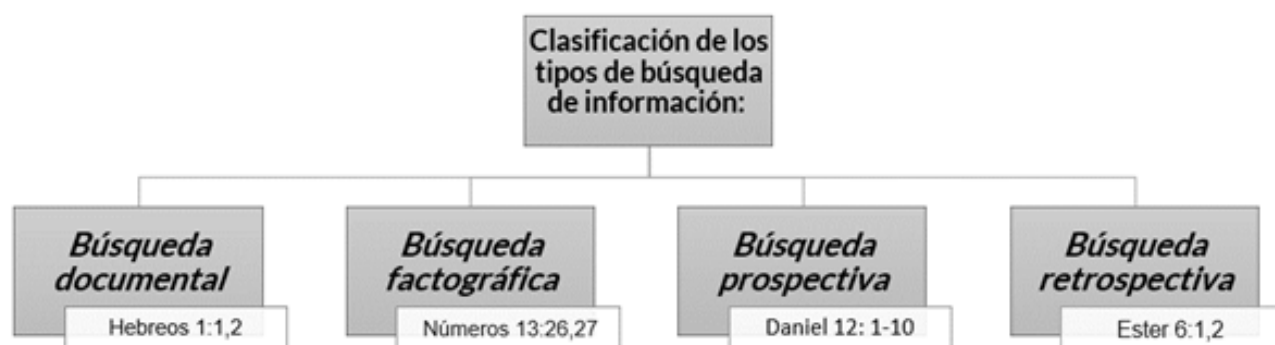


Figura 3. Clasificación básica de los tipos de búsqueda de información.

Sin embargo, el Creador de las fuentes de información dice: “Y me buscaréis y me hallaréis, porque me buscaréis de todo vuestro corazón” (Jeremías 29:13 RV,1909). Jesús confirma un método infalible en la recuperación de información en el evangelio de Mateo: “Pidan, y se les dará; busquen, y encontrarán; llamen, y se les abrirá” (Mateo 7:7, RV,1909). Esto realza el hecho de que el éxito en la búsqueda de información va a depender en mucho del sentido, entusiasmo y perseverancia del investigador. Como principio fundamental, toda búsqueda tiene un propósito (Mateo 6:33, RV 1960) y debe ir acompañada de una planeación y una estrategia con el fin de obtener mejores resultados.

**Búsqueda documental.** Se refiere a la localización de documentos o copias de referencias bibliográficas. En Ester 2:23 se menciona que hubo un proceso de investigación para verificar un evento. En Juan 5:39 se confirma este proceso de búsqueda cuando se señala: “Escudriñad las Escrituras, porque a vosotros os parece que en ellas tenéis la vida eterna, y ellas son las que dan testimonio de mí”.

**Búsqueda factográfica.** El objetivo de este tipo de búsqueda es documentar hechos concretos. En Números 13:26-27 se describe a unos exploradores que fueron asignados a buscar información de la tierra prometida aún por conquistar. Ellos trajeron datos, cifras y evidencias: uvas y otras frutas, como prueba de las bondades de la tierra. Aun así, hubo entre ellos diferentes interpretaciones de toda esa información recogida de la muestra, pues mientras algunos vieron peligro, gigantes y fortalezas impenetrables, otros descubrieron las riquezas y bondades de aquel lugar, además de ver la posibilidad de ganar la batalla.

**Búsqueda prospectiva.** Es la que se refiere directamente a la estrategia del investigador para actualizar sus conocimientos sobre los distintos avances en un campo determinado. Daniel 12:1-10 implica que el hilo conductor de la Palabra de Dios son las profecías que forman parte de una visión global y que todos los detalles de las mismas deben encajar conjuntamente en el gigantesco rompecabezas del plan de salvación para el pueblo escogido. En un estudio profundo se pueden identificar, a lo largo de la historia, cómo se han cumplido minuciosamente cada una de las profecías descritas en la Biblia. Ellas señalan el paso de las naciones que gobernaban el mundo y los futuros acontecimientos que deparan a la tierra y sus habitantes. Esto, que constituye una razón de estudio y de búsqueda permanente, como se describe en Mateo 24:21,22, proyecta al investigador a la obtención de la luz del conocimiento hacia el fin de los tiempos (véase Daniel 12:3).

**Búsqueda retrospectiva.** Parte de la necesidad de solucionar un problema en particular y para ello buscar un documento o dato específico. Es una operación que permite la recuperación retrospectiva de un conjunto de documentos, de referencias o de datos relativos a un tema concreto. Un ejemplo mencionado en la Biblia es cuando el rey Asuero pidió que le leyeran las memorias de su reino porque tenía problemas para conciliar el sueño, hecho que se registra en Ester 6:1-2.

De acuerdo con Lawton (2016), la búsqueda de información es el procedimiento que permite localizar y recuperar en diferentes fuentes de información un conjunto de documentos para resolver un problema de investigación o simplemente para satisfacer nuestra curiosidad. Al respecto, White (2014) afirma:

Así como el minero cava en la tierra en busca del áureo tesoro, también nosotros debiéramos buscar ferviente y persistentemente el tesoro de la Palabra de Dios. En el estudio diario, el método de seguir versículo por versículo es a menudo muy útil. Tome el estudiante un versículo y concentre su mente en averiguar el pensamiento que Dios quiere comunicarle, y luego espáciense en él hasta asimilarlo. Un pasaje así estudiado hasta que su significación se haga clara, es de más valor que la lectura de muchos capítulos sin un propósito definido, y sin que se adquiera instrucción positiva de ellos. (p. 240)

## Recuperación de información

De acuerdo con López-Carreño (2017), dentro de la clasificación de las fuentes de información se pueden encontrar diferentes clases de propuestas: por el tipo de soporte, por su nivel de especialización o por su nivel informativo. El ser humano, al desarrollar sus ideas, teorías y conceptos, está bajo la influencia de su experiencia personal en el campo del saber donde incursiona y, por tanto, presenta puntos de vista diferentes.

Bajo ese esquema, en la Biblia se puede encontrar una clasificación de fuentes de información, considerando como ejemplo el tipo de soporte que se utiliza.

### Fuentes de información

El usuario, en su necesidad de obtener información, convierte de manera natural ese interés en una consulta, acercándose a diferentes medios en busca de respuesta a su inquietud y poder recuperar así toda la información útil que requiere, como se muestra en la Figura 4. Este es el proceso de recuperación de información de los usuarios para satisfacer sus necesidades. En este flujo es necesario tener un sistema identificable de recuperación, así como las fuentes de consulta (Schwartz, 2017).



Figura 4. Representación gráfica que identifica el flujo de un usuario hacia las fuentes de información en el proceso de recuperación.

En el libro de Mateo se encuentra una de las bases del proceso de búsqueda de información. La invitación mencionada, “Pedid y se os dará; buscad y hallaréis; llamad y se os abrirá” (Mateo 7:7), da origen a la acción básica de la cual el conocimiento se produce en función de la relación entre sujeto-objeto. Además, se puede apreciar una implícita relación de equipo para encontrar lo que se busca: la fuente que provee la información y el usuario que va y la busca (Canale, 2011). En la Figura 5 se muestra una clasificación de las fuentes de información.

A continuación, se presentan y se definen las diferentes fuentes de información desde la perspectiva bíblica de acuerdo con su soporte:

**Tangibles:** El adjetivo tangible se refiere a lo que se puede tocar o que se puede percibir de manera precisa (Real Academia Española, 2019).

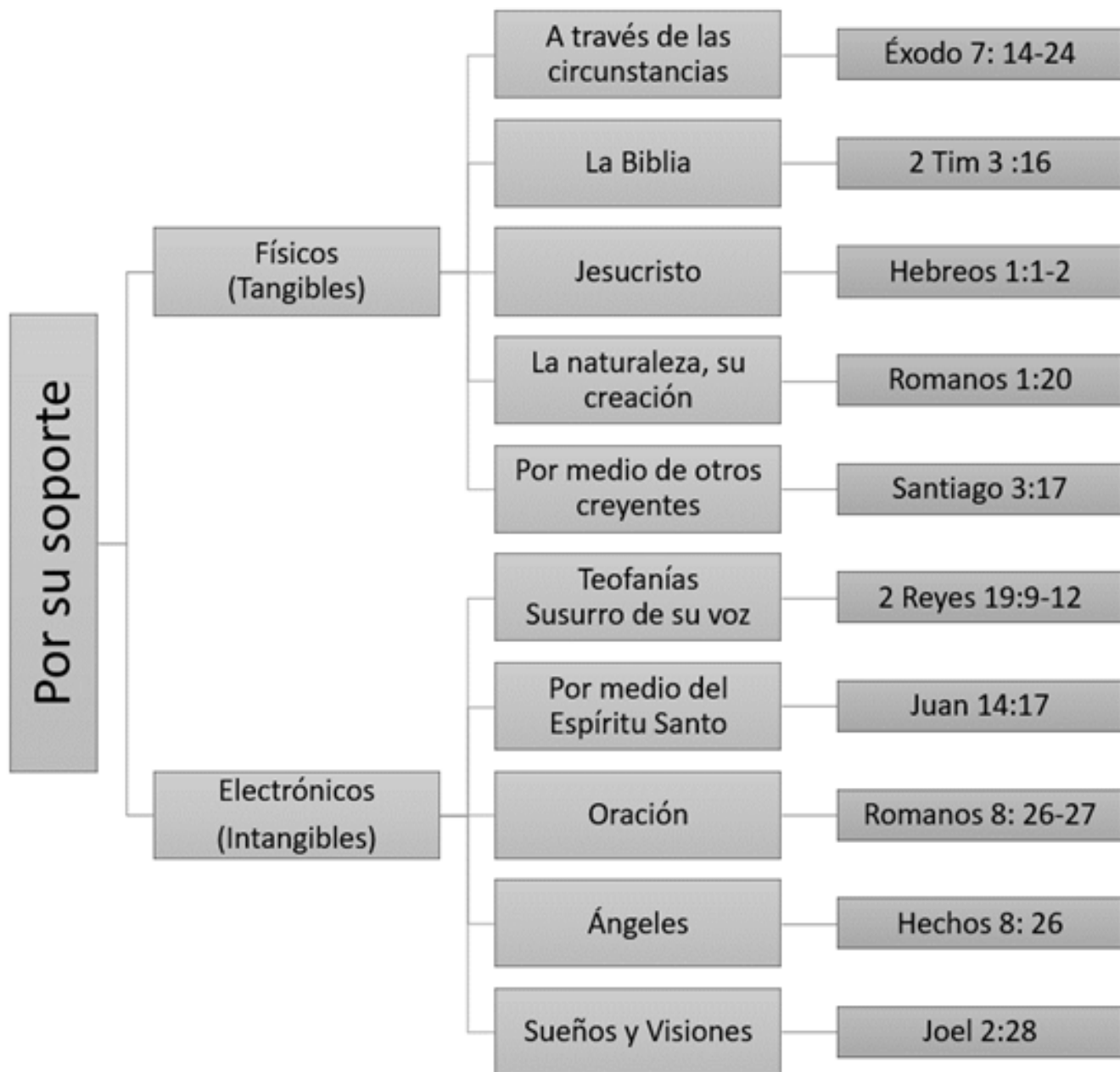


Figura 5. Clasificación de fuentes de información desde la perspectiva bíblica de acuerdo a su soporte.



Las circunstancias. Dios a menudo usa las circunstancias para llamar nuestra atención como prueba de nuestra fe y para la edificación del carácter. El ser humano aprende obteniendo información de experiencias de la vida, ya sean positivas o negativas. A partir de esas vivencias se llega a conclusiones que determinan la acción (Éxodo 7:14-24).

1. **La Biblia.** Como fuente primaria de información para la investigación, la Biblia es un registro innegable de la verdad revelada por Dios. La manera principal y más importante en que se percibe la voz de Dios es mediante la Biblia, la Santa Escritura, la cual es su revelación escrita para la humanidad entera. Además de ser una gran fuente de información histórica, la Biblia es veraz, ya que es narrada por personas inspiradas por el Espíritu Santo. La Palabra de Dios debe ser escudriñada (Juan 5:39), no sólo para obtener información o verificar alguna verdad, sino porque, además en ella se obtiene la vida eterna (2 Timoteo 3:16).
  
2. **Jesucristo.** Jesucristo es la fuente de la vida cristiana. Es la Palabra misma hecha carne. Él es el Creador de todo lo que existe y sin él nada es. De esta forma, como fuente de toda dádiva (Santiago 1:17), en el cual no hay sombra de variación, se puede alcanzar la plenitud y la verdadera sabiduría (Hebreos 1:1-2).
  
3. **La naturaleza.** A través de los tiempos la naturaleza ha sido utilizada como una fuente de aprendizaje. Al observarla, los sentidos son estimulados a investigar (Romanos 1:20). White (2007) declara lo siguiente:  
 El libro de la naturaleza, al desplegar ante ellos sus lecciones vivas, les proporcionaba una fuente inagotable de instrucción y deleite. El nombre de Dios estaba escrito en cada hoja del bosque y en cada piedra de las montañas, en toda estrella brillante, en el mar,



el cielo y la tierra. Los moradores del Edén trataban con la creación animada e inanimada; con las hojas, las flores, y los árboles, con toda criatura viviente, desde el leviatán de las aguas, hasta el átomo en el rayo del sol, y aprendían de ellos los secretos de su vida. La gloria de Dios en los cielos, los mundos innumerables con sus movimientos prefijados. (p. 43)

- 4. Los creyentes.** Por medio de otras personas, Dios habla al ser humano para obtener información y tomar decisiones, Pueden ser conversaciones o hechos que lo motivan y lo llevan a la acción (Santiago 3:17).

**Intangibles:** El adjetivo intangible se refiere a lo que no se puede tocar, que es inmaterial, abstracto o etéreo.

- 1. Los ángeles.** A lo largo de la Biblia, Dios envió ángeles como sus mensajeros para hablar algo a su pueblo, para dar a conocer (obtener) información valiosa antes de tomar acción y para llevar a cabo alguna decisión (Hechos 8: 26).
- 2. Los sueños y visiones.** Dios sigue proveyendo de información en la actualidad mediante sueños y visiones. Tan solo basta mirar los escritos de Elena de White, que con su pluma inspirada ha dejado un legado al mundo sobre una gran diversidad de temas atemporales y temporales (Joel 2:28).
- 3. Las teofanías: Susurro de su voz, remolino, fuego.** Obtener información por medio de esta fuente pareciera inconcebible. Sin embargo, Dios se manifiesta aun en el silencio, en la paz de la soledad, en la tranquilidad, sabiendo que él está cerca. Sin la complejidad de razonamientos, ni la necesidad de comprenderlo todo

al instante. La información está allí, siempre disponible (2 Reyes 19:9-12).

**4. El Espíritu Santo.** Toda revelación de la Palabra de Dios es traída por el Espíritu Santo porque por medio de él se pueden escudriñar las cosas profundas de Dios (Juan 14:17).

**5. La oración.** Por medio de una combinación de ayuno y oración, las mentes se vuelven más claras y los corazones son más sensibles a Dios. Es posible que no se escuche la voz literal de Dios, pero su Espíritu confirma la dirección o respuesta (Romanos 8:26,27).

Una definición del concepto de recuperación de información dentro del contexto de la hermenéutica bíblica sería la aplicación del conjunto de métodos y recursos provistos por Dios para buscar, localizar y recuperar de una manera eficiente la información que requiere el usuario, con el fin de satisfacer su necesidad en el proceso de obtener conocimiento para alcanzar la verdadera sabiduría, que viene de Dios. Esta definición es respaldada por varios investigadores (Harter, 1986; Lancaster y Pinto, 2001; Walker y Janes, 1999) cuyos libros de texto se centran de manera especial en la búsqueda de información en diferentes fuentes.

## ANTECEDENTES

Por medio de la hermenéutica bíblica como lo señala Smith(2000), se intenta consolidar la base que le dé rumbo, a la profesión bibliotecaria en general, ya que parece no percibirse la importancia de definir los fundamentos teóricos de su trabajo. Buckland (1992) ha señalado que los bibliotecarios históricamente han tenido poco interés en la formulación de una filosofía de la bibliotecología. De esta forma, esta investigación podrá contribuir a la comprensión del fenómeno de la interdisciplinariedad, ya que al encontrar una identidad hermenéutica de la bibliotecología es

posible abordar múltiples áreas del conocimiento sin diluirse o confundirse con ellas (Rendón Rojas, 2009).

## METODOLOGÍA

La hermenéutica es una disciplina que estudia la interpretación de los textos, en la que el interprete encuentra el significado original y extrae conclusiones para comprender parte del objeto de estudio y poder aplicarlo así a su propia experiencia (Arraiz, 2012). Se analizaron diversas fuentes bibliográficas para dar sustento a esta propuesta, técnica también conocida como análisis documental. El método hermenéutico es una herramienta para la adquisición de conocimiento dentro de la tradición humanística basada en textos.

El término hermenéutica, del griego *hermeneutiqué*, que corresponde en latín a *interpretâri*, o sea, el arte de interpretar los textos, especialmente los sagrados, para fijar su verdadero sentido, según se señala en el *Diccionario hispánico universal* (1961), es un término afín al latín *sermo*, que indica originalmente la eficacia de la expresión lingüística.

La necesidad, búsqueda y recuperación de información de los usuarios son los pilares para el fundamento de este trabajo de investigación, con el propósito de que esos datos, cifras y estadísticas recuperados puedan generar conocimiento y afectar así el comportamiento y entorno con el fin último de que el usuario pueda alcanzar la sabiduría. Una vez alcanzado ese estrato, el ser humano, dotado de una inteligencia superior a todos los seres creados en la tierra, coloca al servicio de la sociedad sus dones y habilidades. De esta manera, los servicios bibliotecarios cumplen su cometido de transferir a los usuarios de una forma generosa, sistemática y altruista la información que los lleva a alcanzar la sabiduría y que los conduce al bien común de la sociedad.

## RESULTADOS

Este estudio asume que el área de conocimiento de la bibliotecología se puede abordar desde una perspectiva cristiana, basada en los principios bíblicos como elementos guías.

Como principio, se infiere que el servicio es la virtud central de la biblioteconomía, ya que representa una desviación radical de los enfoques seculares de la ética de la biblioteca. Si bien los modelos bíblicos y seculares convergen en algunos puntos significativos, son fundamentalmente opuestos. Cuando los dos llegan a conclusiones similares, el modelo bíblico demuestra ser filosóficamente más consistente. Las Escrituras hablan con una relevancia duradera de los problemas que enfrentan los bibliotecarios (Stanford, 2006).

Por otro lado, el servicio bibliotecario cristiano se basa en ofrecer a los usuarios una asistencia desinteresada. Desde el punto de vista cristiano no solo se debe tratar a otros como uno quiere ser tratado. Está basado en la ordenanza de sus mandamientos y en la enseñanza de Jesús como ejemplo. Debe verse a cada persona como criatura hecha a la imagen de Dios que merece respeto y amor (Smith, 2002).

## CONCLUSIONES

La interpretación de los textos bíblicos como base para el desarrollo de una propuesta a las ciencias de la bibliotecología, comprende un profundo estudio y un análisis antropológico con el fin de definir la naturaleza y el objetivo que tiene el ser humano, en el contexto de la su necesidad, búsqueda y recuperación de información.

El presente estudio tuvo como objetivo establecer una cosmovisión de la ciencia de la bibliotecología desde el punto de vista de la *necesidad, búsqueda y recuperación de información* de los usuarios, que sirva en la construcción del conocimiento y conduzca al profesional de la información y por ende a los usuarios, a la verdadera fuente de sabiduría, Dios mismo.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alfaro López, H. G. (2010). Estudios epistemológicos de bibliotecología. México: Universidad Nacional Autónoma de México. doi:10.22201/cuib.9786070207488e. 2010
- Anderson, A. y Johnston, B. (2016). From information literacy to social epistemology: Insights from psychology. Amsterdam: Chandos Publishing.
- Angulo Marcial, N. (1996). Información: una nueva propuesta conceptual. *Ciencias de la información*, 27(1), 190-195.
- Arraiz, G. (2012). La virtualidad: un escenario posible para la construcción de conocimientos matemáticos. *Apertura*, 4(1), 76-85.
- Buckland, M. K. (1992). Redesigning library services: A manifesto. Chicago: American Library Association.
- Budd, J. M. (2004). Academic libraries and knowledge: A social epistemology framework. *The Journal of Academic Librarianship*, 30(5), 361-367. <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2004.06.002>
- Calva González, J. J. (2011). Surgimiento de las necesidades de informa-

ción. *Investigación Bibliotecológica*, 25(53), 7-9.

Calva González, J. J. (2009). Satisfacción de usuarios: la investigación sobre las necesidades de información. México: UNAM, CUIB. <https://doi.org/10.22201/cuib.9786070205750e.2009>

Canale, F. (2005). *Basic elements of Christian theology: Scripture replacing tradition*. Berrien Spring, MI: Andrews University Press.

Canale, F. (2011). ¿Epistemología bíblica para la investigación adventista? Una propuesta de trabajo. *Apuntes universitarios* 1, 120-141. <https://doi.org/10.17162/au.v0i1.10>

Cobos Flores, (2009). El papel de la biblioteca en la sociedad del conocimiento. *Biblioteca Universitaria*, 12(2), 132-139.

Diccionario Hispánico Universal: Enciclopedia ilustrada en lengua española. (1961). México.

Dick, A. L. (1999). Epistemological positions and library and information science. *The Library Quarterly*, 69(3), 305-323. <https://doi.org/10.1086/603091>

Ercegovac, Z. (2008). *Information literacy: Search strategies, tools and resources for high school students and college freshmen*, (2a. ed.). Columbus, OH: Linworth.

Fernández Molina, J. C. y Moya-Anegón, F. (2002). Perspectivas epistemológicas "humanas" en la documentación. *Revista Española de Documentación Científica*, 25(3), 241-249.

Goñi Camejo, I. (2000). Algunas reflexiones sobre el concepto de infor-

mación y sus implicaciones para el desarrollo de las ciencias de la información. *ACIMED*, 8(3), 201-207.

Harter, S. P. (1986). *Online information retrieval: Concepts, principles, and techniques*. San Diego: Academic Press.

Lancaster, W. y Pinto, M. (2001). *Procesamiento de la información científica*. Madrid: Arco/Libros.

Lawton, A. (2016). *The invisible librarian: A librarian's guide to increasing visibility and impact*. Waltham, MA: Chandos Publishing.

Llido I Herrero, J. (1999). *Huellas del espíritu en la prehistoria castellonense*. Castellón de la Plana, España: Universitat Jaume I.

López-Carreño, R. (2017). *Fuentes de información: guía básica y nueva clasificación*. Barcelona: Editorial UOC.

Martínez Marín, A. y Ríos Rosas, F. (2006). Los conceptos de conocimiento, epistemología y paradigma, como base diferencial en la orientación metodológica del trabajo de grado. *Cinta de Moebio*, 25, 111-121.

Moreland, J. P. y Craig, W. L. (2009). *Philosophical foundations for a Christian worldview*. Recuperado de <http://qut.ebib.com.au/patron/Full-Record.aspx?p=2033938>

Moreno, C. (2012). La construcción del conocimiento: Un nuevo enfoque de la educación actual. *Sophía*, 1(13), 251-257. <https://doi.org/10.17163/soph.n13.2012.10>

Ortiz V., P. (1997). *Léxico hebreo/arameo-español y español-hebre/arameo*. Madrid: Sociedad Bíblica.

Real Academia Española. (2019). Diccionario de la lengua española. Recuperado de: [www.rae.es](http://www.rae.es)

Rendón Rojas, M. A. (2009). La reflexión epistemológica en Bibliotecología: necesidad, modas y arquetipos en el imaginario colectivo. *Investigación Bibliotecológica*, 23(47), 7-11.

Schwartz, C. (2017). Library and information science research, then and now. *Library & Information Science Research*, 39(1), 61-62. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2017.01.010>

Smith, G. A. (2000). A philosophy of Christian librarianship. *The Christian Librarian*, 43(2), 46-51.

Smith, G. A. (2002). The core virtue of christian librarianship. Recuperado de: [http://digitalcommons.liberty.edu/lib\\_fac\\_pubs/1](http://digitalcommons.liberty.edu/lib_fac_pubs/1)

Stanford, T. (2006). The impact of the Christian faith on library service. *The Christian Librarian*, 49(2), 91-100.

Walker, G. y Janes, J. (1999). *Online retrieval: A dialogue of theory and practice* (2a. ed.). Englewood: Libraries Unlimited.

Wellisch, H. (1972). From information science to informatics: A terminological investigation. *Journal of Librarianship*, 4(3), 157-187. <https://doi.org/10.1177/096100067200400302>

White, E. (2014). *Consejos para los maestros, padres y alumnos acerca de la educación cristiana*. Buenos Aires: ACES.

White, E. (2007). *Conducción del niño*. Nampa, ID: Pacific Press.



# 4 SALUD ESPIRITUAL Y CONDUCTA AGRESIVA: DATOS PRELIMINARES DE UNA MUESTRA DE INDIVIDUOS ADVENTISTAS\*

**Carlos Marcelo Moroni<sup>1</sup> / Zandra Enyd Covarrubias Quintero<sup>2</sup>  
Lucio Abdiel Olmedo Espinosa<sup>3</sup> / Amy Marisol Ham Clark<sup>4</sup>  
Luis Kener Mex Balam<sup>5</sup> / Claudia Méndez Méndez<sup>6</sup>**

## Resumen

Por la situación actual de la sociedad, afectada por la pandemia de COVID-19, donde la violencia se ha generalizado y es causa de movimientos sociales a nivel mundial y teniendo en cuenta la importancia sobre estudios del desarrollo espiritual en el ser humano, se está realizando esta investigación con el objetivo de encontrar la relación que tiene la salud espiritual sobre las conductas agresivas en diferentes poblaciones. Este estudio fue del tipo cuantitativo, transversal y correlacional. Para medir la salud espiritual se utilizó la Escala de Salud Espiritual de la Universidad

\*Capítulo de libro de investigación resultado del proyecto titulado "Salud espiritual y conducta agresiva: estudio comparativo entre adventistas y no adventistas".

1 Doctorado en Psicología Clínica. Universidad de Montemorelos. carlosmarcelo@um.edu.mx

2 Maestría en Relaciones Familiares. Universidad de Montemorelos. zcovarr@um.edu.mx

3 Maestría en Terapia Familiar. Universidad de Montemorelos. lucioolmedoe@gmail.com

4 Estudiante de la carrera en Psicología Clínica. Universidad de Montemorelos. marisolham@hotmail.com

5 Estudiante de la carrera en Psicología Clínica. Universidad de Montemorelos. kenermex@outlook.com

6 Maestría en Relaciones Familiares. Universidad de Montemorelos. claudia.mendez@ulv.edu.mx

de Montemorelos (ESE-UM) y para medir la conducta agresiva se utilizó el Cuestionario de Agresión de Buss-Perry. Se ha tomado una primera muestra de 112 individuos con creencias adventistas que viven en el sur de México. Se utilizó la prueba estadística Rho de Spearman para determinar la relación entre las variables. Se encontró una relación negativa estadísticamente significativa ( $\rho = -.521$ ,  $p = .000$ ) entre la salud espiritual y la conducta violenta en la población estudiada. Así mismo, se encontró relaciones negativas entre las dimensiones de cada variable. Los datos demuestran que la relación espiritual positiva con un ser supremo, con el entorno y con uno mismo, está relacionada con bajos niveles de conducta agresiva a nivel verbal y física, así como con menor presencia de hostilidad e ira. A pesar de los aumentos de índices de violencia acaecidos en la presente contingencia de COVID-19.

**Palabras clave:** Salud espiritual, conducta agresiva, violencia, adventista, espiritualidad

## Abstract

Due to the current situation of society, affected by the COVID-19 pandemic, where violence has become widespread and is the cause of social movements worldwide and taking into account the importance of studies of spiritual development in human beings, we are conducting this research in order to find the relationship that spiritual health has on aggressive behaviors in different populations. This study was of the quantitative, cross-sectional and correlational type. The Spiritual Health Scale of the University of Montemorelos (ESE-UM) was used to measure spiritual health, and the Buss-Perry Aggression Questionnaire was used to measure aggressive behavior. A first sample of 112 individuals with Adventist beliefs living in southern Mexico has been taken. Spearman's Rho statistical test was used to determine the relationship between the variables. A statistically significant negative relationship ( $\rho = -.521$ ,  $p = .000$ ) was

found between spiritual health and violent behavior in the population studied. Likewise, negative relationships were found between the dimensions of each variable. The data show that a positive spiritual relationship with a supreme being, with the environment and with oneself, is related to low levels of aggressive behavior on a verbal and physical level, as well as a lower presence of hostility and anger. Despite the increases in violence rates that have occurred in the current COVID-19 contingency.

**Key words:** Spiritual health, aggressive behavior, violence, adventist, spirituality

## INTRODUCCIÓN

A lo largo del tiempo, la violencia y la conducta agresiva se han normalizado y generalizado en la sociedad. Solo de enero a noviembre del 2020, según los informes del gobierno federal, en México se habían contabilizado 31,781 homicidios a pesar de la situación de pandemia por COVID-19 que padece el mundo (INEGI, 2020).

Por otro lado, la salud espiritual es un recurso que promueve la resiliencia ante situaciones adversas, y que favorece el bienestar emocional. Además, promueve habilidades de afrontamiento ante el contacto directo con el sufrimiento (Cruzado, 2015; Mahboubeh Dadfar et al, 2021). Así mismo, promover la salud espiritual ha mostrado evidencia de mejorar la calidad de las relaciones con el entorno y con otros (Brooks et al., 2018; Hsieh et al., 2019).

Es por esto, que el estudio de la conducta agresiva y de la salud espiritual, como fenómenos de la vida de los individuos, es relevante y ha tomado fuerza en los últimos años.

## DESAROLLO

Si bien los utilizamos como sinónimos, existen diferencias conceptuales entre los términos de agresividad y violencia, siendo la primera una reacción o respuesta originada por el instinto de supervivencia personal y la segunda como una adaptación social que tiene como principio obtener o mantener el poder sobre otra persona o grupo social (Castellano Durán y Castellano González, 2012; Muñoz-Delgado, 2012). Sin embargo, los estudios demuestran que sus consecuencias, en las víctimas de violencia o las personas a quienes se dirigen las conductas agresivas, son similares y su origen puede ser desde el ambiente familiar, escolar y/o social. Además, se ha demostrado que las conductas agresivas son parte del ciclo de la violencia por lo que su estudio puede realizarse en conjunto (Cid et al., 2008; Claux, 2003).

Por otro lado, la espiritualidad se puede definir como un conjunto de creencias y prácticas religiosas, como la participación pública y privada en cultos hacia un ser divino, que no se reducen a lo material y físico, sino en la trascendencia de la vida humana, y se consolida a través de una experiencia individual con lo divino. Esto da origen a diferentes cualidades personales, que influyen en la manera de relacionarse con los demás y en la manera de percibir el mundo (Martínez Martí, 2006).

Rosas de León (2019) concibe la espiritualidad como una relación con Dios, consigo mismo, los demás y la naturaleza. Suscita el bienestar de la persona, en sus distintas dimensiones, y lo mueve a afrontar desafíos, genera que considere sus oportunidades e incremente sus valores, adquiriendo madurez espiritual.

Morales Arroyo (2014) afirma que la salud y la espiritualidad unifican las dimensiones del ser humano, puesto que ayudan a concientizar a los

individuos sobre un estilo de vida saludable. Demostrando que existe una fuerte relación entre el bienestar físico, la espiritualidad y el bienestar psicológico. Y respecto quienes poseen un alto nivel de espiritualidad acompañado con un bienestar psicológico se encontró que tienen más posibilidades de vivir con respuestas positivas frente a situaciones complicadas y tener una buena calidad de vida, integrando así un bienestar físico, psicológico y espiritual correcto.

## ANTECEDENTES

### Salud espiritual

A través de la espiritualidad, el ser humano orienta y da sentido a su comportamiento y adquiere un concepto claro de la vida y de todo lo que existe a su alrededor. Las prácticas espirituales como la oración, el estudio de la Biblia y la meditación, son un recurso poderoso al momento de enfrentar situaciones adversas y ayudan a las personas a tener relaciones sociales más funcionales (Mendoza Cataño, 2019).

Uresti-Marín et al. (2011) afirman que en todo ser humano existe una parte espiritual que es determinante para cuidar y restablecer la salud. Sin embargo, las diversas concepciones que existen de la salud espiritual dificultan el estudio científico y profundo de esta.

La salud espiritual es uno de los temas que la psicología ha abordado con mayor análisis e interés en la última década. Esta forma parte de las dimensiones necesarias para una buena calidad de vida en los seres humanos (Krmptic, 2016).

Entre los beneficios de la salud espiritual, Mendoza Cataño (2019) propone que proporciona significado, propósito y una cosmovisión clara

de la vida, dotando de dirección y enfoque a nuestros pensamientos y acciones cotidianas.

En la misma dirección, Korniejczuk et al. (2020) proponen definir la salud espiritual como “un estado de bienestar del ser humano en armonía con aquello que considere sagrado o superior a él, consigo mismo, con sus semejantes y con la naturaleza. Implica experimentar un sentido trascendente de la vida y un propósito último de acuerdo con su propio sistema de creencias”.

Así mismo, Moroni et al. (2021) definen las tres dimensiones de la salud espiritual como (a) relación con Ser supremo, (b) relación con uno mismo y (c) relación con el entorno.

La relación con un Ser supremo se define como una conexión y comunicación con un ser supremo que genera en el individuo convicción de que este ser supremo le brinda fortaleza en las dificultades que pudiera experimentar el individuo. Además, es vivir acorde con lo que este ser supremo o sagrado espera, sabiendo que le ayudará y orientará a tener prioridades y propósitos con un sentido trascendente.

La relación con uno mismo se define como el estado de conocimiento que el individuo tiene de sí mismo, de sus valores, principios y una vivencia acorde con ellos, porque le producen armonía y paz a su vida. De la misma manera, el conocer la finalidad de la vida le permite ser positivo y productivo en distintas áreas de su vida como la familiar, laboral, escolar, etc.

La relación con el entorno se define como la relación con compromiso y compasión que tiene el individuo con el ambiente natural y social con el cual tiene contacto, apreciando lo bueno, justo y bello de los demás. Así mismo, es el ofrecer respeto y amor hacia la naturaleza que le rodea.

Redondo-Elvira et al. (2017) encontró que la espiritualidad, tanto en su dimensión total como en la intrapersonal e interpersonal, correlaciona positivamente con el nivel cultural y la situación personal. Esto quiere decir que poseer estudios universitarios y tener pareja sentimental favorece el bienestar espiritual.

## Conducta agresiva

El aumento de casos de violencia, de diversos tipos, ha llevado a la necesidad de estudiar a profundidad este fenómeno. Según los resultados de la Encuesta Nacional de Seguridad Pública Urbana, realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020), se estima que, solamente entre los meses de enero a septiembre de 2020, el 9% de los hogares mexicanos experimentaron alguna situación de violencia familiar. Sin embargo, estos son solo los casos que han sido documentadas. Cada día, existen casos que no llegan a ser denunciados por diversos factores como prejuicios sociales o impunidad. En abril del 2019 se registraron 1216 casos de violencia familiar solo en el estado de Nuevo León (Fiscalía General de Justicia del Estado de Nuevo León, 2020). Este hecho ha resaltado la creciente necesidad de encontrar relaciones causales entre fenómenos sociológicos que puedan explicarlo.

En Colombia, se ha investigado el fenómeno de la conducta agresiva en jóvenes de alto riesgo. Se hallaron factores que ponen en riesgo la salud mental y la sana convivencia, tales como el consumo de sustancias psicoactivas, la violencia intrafamiliar y los desajustes emocionales. Todos los factores observados tienden a debilitar la estructura y funcionalidad de las comunidades (Ferrel Ortega et al., 2015).

Por otro lado, Londoño y Viveros (2012) estudiaron los roles y el establecimiento de límites en las familias de la ciudad de Medellín. La violen-

cia que se observó no se adjudicó solamente a factores familiares, por lo que se consideró analizar los factores subjetivos y sociales, aludiendo a la observación del contexto educativo y familiar.

Estudios sobre la Exposición a Violencia Comunitaria (EVC), han demostrado una predisposición a problemas de conducta persistentes cuando a los individuos se les ha expuesto a estos eventos (McCabe et al., 2005; Miller et al., 1999; Schwab-Stone et al., 1995). Existen estudios que han profundizado en la manera en la que la agresión se expresa. Kempes et al. (2005) afirman que la agresividad tiene una amplia gama de mecanismos de expresión. Dos principales elementos de la conducta agresiva, que son fácilmente distinguibles, son la agresión reactiva y proactiva. Esta conceptualización de la conducta agresiva afirma que la agresión reactiva ocurre como una respuesta impulsiva, usualmente resultado de elevados niveles de estímulos como miedo o enojo. En contraste, la agresión proactiva se observa como un instrumento premeditado de agresión, se caracteriza por una inclinación a un objetivo o meta específica.

Por otro lado, la conducta agresiva es definida por Sierra y Gutiérrez Quintanilla (2007) como el resultado de una secuencia asociativa compleja en la que influyen procesos conductuales, cognitivos y de aprendizaje. De la misma manera, pueden influir procesos biológicos y emocionales que pueden ser expresados ante ciertos escenarios ansiógenos. Estos mismos autores dividen la conducta agresiva en cuatro dimensiones: agresividad física, agresividad verbal, ira y hostilidad.

La agresividad física es aquella que se expresa mediante mecanismos de daño como golpes y maltrato dirigidos a la persona utilizando partes del cuerpo del agresor u objetos externos con el fin de crear lesiones y daño físico.



La agresividad verbal se demuestra mediante el uso de insultos, amenazas y expresiones denigrantes. Asimismo, se pueden observar expresiones menos directas como sarcasmo, burla y uso de nombres derogatorios para referirse a la víctima. Entre estas expresiones no directas también se incluyen a difusión de rumores maliciosos, cotilleo, entre otras expresiones verbales.

Por otra parte, la ira se entiende como un sentimiento en respuesta a actitudes hostiles previas. Este tipo de conducta agresiva se relaciona con el estado de ánimo con manifestaciones de intensidad variable, comprendiendo desde el disgusto hasta la irritación intensa.

Por último, la hostilidad es una actitud en la que se suman el disgusto y la evaluación cognitiva hacia los otros. Además, son aquellas personas que pueden ser percibidas por otros como una fuente de conflicto, así como de estar en oposición con los demás. Esta actitud puede incluir el deseo de causar daño o ver a los demás perjudicados (Sierra y Gutiérrez Quintanilla, 2007).

Por lo contrario, en un estudio realizado en la Universidad Libre de Bogotá (Cortés et al., 2016), acerca de las diferentes dimensiones que componen al ser humano, se observó que las conductas agresivas no solo pueden ser propiciadas por el ambiente sino también por factores genéticos o biológicos. Entre sus hallazgos no se encontró relación entre los estilos de crianza y la conducta agresiva. Esto promueve la necesidad de estudiar sobre la vinculación de las bases biológicas con los factores ambientales como predictores en la conducta agresiva.

## Salud espiritual y agresividad

Con el incremento de investigaciones sobre la conducta agresiva, el estudio de factores de prevención también se ha estudiado. En otros paí-

ses, como El Salvador, se ha estudiado la relación entre la espiritualidad y religiosidad como mecanismos de ayuda ante el uso y abuso de sustancias en adolescentes considerados de alto riesgo delincucional e involucrados en pandillas (Salas-Wright et al., 2013). Se ha encontrado que altos niveles de espiritualidad están inversamente asociados con el uso de sustancias (Brechtling y Giancola, 2007; Hodge et al., 2011). Asimismo, se ha estudiado la relación de la espiritualidad con la conducta delictiva en jóvenes en Hong Kong. Los resultados proporcionan evidencias para mejorar la salud de los adolescentes y prevenir los comportamientos problemáticos de los jóvenes mediante la promoción de la competencia moral y espiritual (Shek y Zhu, 2018).

Sánchez Herrera (2009a) señala que, para los individuos que atraviesan alguna crisis, el bienestar espiritual puede convertirse en un elemento de desarrollo personal, que les permite obtener respuestas para la vida cotidiana, el dolor y el sufrimiento. El desarrollo de la violencia en las comunidades se debe a menudo a situaciones que alteran la interacción social. Esto sucede por la carencia de recursos apropiados para la solución de problemas, por lo que se acude a la fuerza abusiva, la dominación o la evitación. Sin embargo, estos recursos desgastan las relaciones y producen problemas más complejos.

Los conflictos deben resolverse de manera constructiva para inducir cambios productivos en lo individual y social, o de forma destructiva buscando la eliminación de sus contendientes. Esto sucederá según la formación que recibieron los individuos de sus familias y del sistema educativo al que asistieron. Por esto se hace necesario contar con escenarios donde se generen experiencias con Dios, o aquello trascendente, que les permita orientar un proyecto de vida y disponer de vínculos más saludables.

Estos mismos autores señalan que se ha encontrado que la relación con Dios influye de manera positiva la actitud y la manera de relacionar-

se con el entorno. Además, promueve la salud mental y la motivación, lo cual, consolida la identidad y proyecta al individuo hacia mejores oportunidades. Esto genera un proceso de transformación en la persona y en los que lo rodean. Así mismo, le da la libertad de decidir entre actuar con violencia o considerar una respuesta no violenta.

La espiritualidad puede generar acciones y pensamientos protectores, frente a la conducta violenta, que se observan en la forma de actuar del individuo. Es por esto que conviene explorar nuevos horizontes, teniendo una actitud positiva frente a la espiritualidad y lo trascendente (Rosas de León et al., 2019). Se debe considerar que investigar sobre espiritualidad puede influir en el propio crecimiento personal. Conviene trabajar en estrategias de fortalecimiento de la dimensión espiritual (Sánchez Herrera, 2009b).

Es por esto que en este artículo se plantea el estudio de la salud espiritual en relación con la conducta agresiva.

## METODOLOGÍA

El tipo de estudio que se utilizó para esta investigación fue el cuantitativo, transversal y correlacional.

El objetivo de este estudio fue comparar la relación de la salud espiritual y la conducta violenta entre participantes adventistas y no adventistas. Sin embargo, en este capítulo se reportan exclusivamente los resultados de 112 participantes adventistas del sur de México.

### Instrumentos

Para medir la salud espiritual se utilizó la Escala de Salud Espiritual (ESE-UM) diseñada y validada por la Universidad de Montemorelos (Kor-

niejczuk et al., 2020). La ESE-UM consta con 39 ítems que se responden a través de una escala Likert de cinco puntos que van desde totalmente en desacuerdo hasta totalmente de acuerdo. En este estudio la ESE-UM reportó un alfa de Cronbach de .955.

Los autores de la escala que originalmente diseñaron un instrumento de 57 ítems realizaron diversas pruebas piloto para llegar a la versión final. La descripción de este proceso se encuentra publicada en el capítulo 52 “La salud espiritual, su evaluación y su papel en la obesidad, la diabetes mellitus y otras enfermedades crónicas no-transmisibles”, del libro “Nutrición, obesidad, DBM, HTA, dislipidemias, TCA y salud mental” (Korniejczuk et al., 2020).

Para medir la conducta agresiva se utilizó el Cuestionario de Agresión de Buss-Perry (Sierra y Gutiérrez Quintanilla, 2007). Este cuestionario está constituido por 29 ítems que se responden a través de una escala Likert que va desde completamente falso para mí hasta completamente verdadero para mí. Este instrumento reportó un alfa de Cronbach de .892.

## RESULTADOS

En la escala de salud espiritual, los participantes obtuvieron una media general de 4.67. Las medias de cada dimensión se muestran en la Tabla 1. Como se puede observar, todas las medias, de acuerdo con la validación de la escala, son altas.

*Tabla 1.* Medias de las dimensiones de la Escala de Salud Espiritual

Dimensión	M	DE
Relación con un Ser supremo	4.7673	.28296
Relación con el entorno	4.6747	.34343
Relación uno mismo	4.5614	.39434

En la escala de conducta agresiva, los participantes obtuvieron una media general de 1.801. Las medias de cada una de las dimensiones se pueden ver en la Tabla 2. Como se puede observar todas las medias, de acuerdo con la validación de la escala, son bajas.

*Tabla 2.* Medias de las dimensiones de la escala de conducta agresiva

Dimensión	M	DE
Agresión Física	1.2356	.35398
Hostilidad	1.8789	.62048
Ira	1.9749	.41121
Agresión Verbal	1.9251	.70681

Como no se pudo demostrar el supuesto de normalidad conjunta (Shapiro-Wilk = 0.918,  $p = .001$ ), requerido para las correlaciones paramétricas, se utilizó el coeficiente de relación Rho de Spearman. El análisis de relación de la salud espiritual entre la conducta agresiva mostró una relación negativa y con un alto nivel de significación ( $\rho = -.521$ ,  $p = .000$ ).

En el análisis de relación entre las dimensiones de cada variable se encontró que todas son altamente significativas. A excepción de la relación de la dimensión relación con un ser supremo y la dimensión ira (ver Tabla 3).

*Tabla 3.* Análisis por dimensión de la salud espiritual y la conducta agresiva

	Agresión física	Hostilidad	Ira	Agresión verbal
Ser supremo	-.458***	-.429***	-.198*	-.301**
Entorno	-.520***	-.453***	-.297**	-.449***
Uno mismo	-.432***	-.539***	-.278**	-.447***
Salud espiritual	-.507***	-.520***	-.296**	-.448***

\* $p < .05$ . \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

Respecto a la comparación de medias entre hombres y mujeres en los cuatro factores de la conducta agresiva, no se encontró diferencia significativa. Sin embargo, en comparación con los resultados de la población con la que se realizó la validación del instrumento, se encontró que la población adventista muestra menos tendencia a mostrar conducta agresiva (ver Tabla 4 y Tabla 5).

*Tabla 4.* Diferencia de medias en los cuatro factores de conducta agresiva entre hombres y mujeres (muestra adventista)

Factores	Sexo	M	DE	t	p
Agresión física	Hombre	10.42	2.89	2.04	.219
	Mujer	9.34	2.68		
Hostilidad	Hombre	15.30	5.22	.58	.578
	Mujer	14.75	4.71		
Ira	Hombre	10.13	2.13	1.35	.605
	Mujer	9.61	1.95		
Agresión verbal	Hombre	11.92	4.51	.93	.257
	Mujer	11.17	3.95		

*Tabla 5.* Diferencia de medias en los cuatro factores de conducta agresiva entre hombres y mujeres (muestra no adventista)

Factores	Sexo	M	DE	t	p
Agresión física	Hombre	17.43	6.80	9.07	.000
	Mujer	14.38	5.88		
Hostilidad	Hombre	21.17	6.62	-2.21	.027
	Mujer	21.94	6.60		
Ira	Hombre	10.34	4.25	-1.02	.306
	Mujer	10.56	4.13		
Agresión verbal	Hombre	15.60	5.09	0.41	.684
	Mujer	15.49	5.02		

## CONCLUSIONES

A partir de los datos encontrados podemos concluir que relacionarse con devoción, conexión y comunicación con un ser superior o sagrado, conocer los propios valores y principios y vivir acorde a ellos, además de relacionarse con armonía y compasión con las personas que nos rodean y con la naturaleza, disminuye la presencia de conductas violentas como la agresión verbal, agresión física, la ira y la hostilidad. Lo anterior concuerda con lo encontrado por Sánchez Herrera (2009a), quienes afirman que el bienestar espiritual es un elemento clave en el desarrollo personal y funciona como un factor protector ante el dolor y el sufrimiento en la vida cotidiana. De la misma manera, Rosas de León et al. (2019) observaron que la espiritualidad puede generar pensamientos protectores frente a la conducta violenta que se observan en la forma de actuar.

Otro hallazgo importante es que la relación con el entorno, a nivel espiritual, tiene una correlación negativa más fuerte con la presencia de conducta agresiva en todas sus dimensiones. Lo cual indica que la forma en la que el individuo percibe y se relaciona con el entorno en el que se desarrolla es importante para elevar su espiritualidad y disminuir el riesgo de presentar conductas agresivas.

La correlación más fuerte que se encontró en la escala de salud espiritual general fue con la dimensión hostilidad de la conducta agresiva. Esto indica que a mejor relación con aquello que el individuo considere sagrado, tener un sentido de trascendencia y relación con los demás y la naturaleza disminuyen la presencia de comportamientos agresivos ante estímulos neutros.

Por otro parte, la correlación más débil se encontró entre la dimensión relación con un ser supremo y la dimensión ira. Esto se explica porque,

al ser la ira una de las emociones básicas del ser humano no depende de la existencia o de la relación que el individuo tiene con un ser superior o sagrado.

Además, se encontró que esta muestra de población adventista, muestra menos tendencia a tener conductas violentas en comparación con la población donde se realizó la validación del instrumento.

Esto es importante porque se pueden incluir intervenciones que promuevan la salud espiritual en el desarrollo de programas de prevención o intervención de conductas violentas.



## BIBLIOGRAFÍA

- Brechting, E. H. y Giancola, P. R. (2007). A longitudinal study of coping strategies and substance use in adolescent boys. *Journal of Child and Adolescent Substance Abuse*, 16(2), 51-67. [https://doi.org/10.1300/J029v16n02\\_03](https://doi.org/10.1300/J029v16n02_03)
- Brooks, F., Michaelson, V., King, N., Inchley, J. y Pickett, W. (2018). Spirituality as a protective health asset for young people: An international comparative analysis from three countries. *International Journal of Public Health*, 63, 387–395. <https://doi.org/10.1007/s00038-017-1070-6>
- Castellano Durán, R. y Castellano González, R. D. (2012). Agresión y violencia en América Latina. Perspectivas para su estudio: los otros son la amenaza. *Espacio abierto*, 21(4), 677-700. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/espacio/article/view/1749>
- Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia. *Revista de Estudios Sociales*, 15, 47-58. <https://journals.openedition.org/revestudsoc/25981>
- Cid, P., Díaz, A., Pérez, M. V., Torruela, M. y Valderrama, M. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. *Ciencia y Enfermería*, 14(2), 21-30. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532008000200004>
- Cortés, T., Rodríguez, A. y Velasco, A. (2016). Estilos de crianza y su relación con los comportamientos agresivos que afectan la convivencia escolar [Tesis de maestría, Universidad Libre]. Repositorio Institucional Unilibre. <http://hdl.handle.net/10901/8262>

Cruzado, J. A. (2015). Espiritualidad en clínica una propuesta de evaluación y acompañamiento espiritual en cuidados paliativos. *Psicooncología*, 12(1), 195-196. <https://revistas.ucm.es/index.php/PSIC/article/view/49389>

Ferrel Ortega, F. R., Ferrel, L. F. y Yáñez Canal, H. (2015). La intervención terapéutica y educativa en la infancia y la adolescencia, tendencias y modelos actuales. *asociacion latinoamericana de analisis, modificacion del comportamiento y terapia cognitiva conductual*. <http://www.alamoc-web.org/ponencias.pdf>

Fiscalía General de Justicia del Estado de Nuevo León. (2020). Estadística de violencia familiar en Nuevo León. <https://fiscalianl.gob.mx/estadisticas/estadistica-de-violencia-familiar-en-nuevo-leon/>

Hodge, D. R., Marsiglia, F. F. y Nieri, T. (2011). Religion and substance use among youths of mexican heritage: A social capital perspective. *Social work research*, 35(3), 137–146. <https://doi.org/10.1093/swr/35.3.137>

Hsieh, Y-P., Roh, S. y Lee Y-S. (2020). Spiritual well-being, social support, and depression among American Indian women cancer survivors: The mediating effect of perceived quality of life. *Families in Society: The Journal of Contemporary Social Services*, 101(1), 83-94. <https://doi.org/10.1177/1044389419853113>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). Estadísticas a propósito del día internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer. [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2020/Violencia2020\\_Nal.pdf?fbclid=IwAR2hD5mR1ZesgmWv1zC-f6Ww1ms\\_ohgA2ubrA9whsw1jFfMcl-iHKuUyOHbA](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2020/Violencia2020_Nal.pdf?fbclid=IwAR2hD5mR1ZesgmWv1zC-f6Ww1ms_ohgA2ubrA9whsw1jFfMcl-iHKuUyOHbA)

- Kempes, M., Matthys, W., de Vries, H. y van Engeland, H. (2005). Reactive and proactive aggression in children—a review of theory, findings and the relevance for child and adolescent psychiatry. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 14, 11–19. <http://dx.doi.org/10.1007/s00787-005-0432-4>
- Korniejczuk, V. A., Moroni, C. M., Quiyono Escobar, E., Rodríguez Gómez, J., Valderrama Rincón, A., Charles-Marcel, Z. L., Barriguete Meléndez, J. A. y Córdova Villalobos, J. Á. (2020). La salud espiritual, su evaluación y su papel en la obesidad, la diabetes mellitus y otras enfermedades crónicas no-transmisibles. En J. M. Abdo et al. (Comp.), *Nutrición, obesidad, BDM, HTA, dislipidemias, TCA y salud mental* (pp. 561-586). Producciones Sin Sentido Común.
- Krmpotic, C. S. (2016). La espiritualidad como dimensión de la calidad de vida. Exploraciones conceptuales de una investigación en curso. *Scripta Ethnologica*, 38, 105-120. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14849184006>
- Londoño, L. y Viveros, E. (2012). Expresiones infantiles de agresividad en contextos Educativos. Una interpretación desde la psicología dinámica y las relaciones familiares. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 3(1), 11-36. <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RCCS/article/view/863/846>
- Mahboubeh Dadfar, J. F., Gunn III, D. L. y Ahmed M. A-K. (2021). Love of Life Model: Role of psychological well-being, depression, somatic health, and spiritual health. *Mental Health, Religion & Culture*, 142-150. <https://doi.org/10.1080/13674676.2020.1825360>
- Martínez Martí, M. L. (2006). El estudio científico de las fortalezas trascendentales desde la psicología positiva. *Clínica y Salud*, 17(3), 245-258.

<https://journals.copmadrid.org/clysa/art/b83aac23b9528732c23c-c7352950e880>

McCabe, K. M., Hough, R. L., Yeh, M., Lucchini, S. E. y Hazen, A. (2005). The relation between violence exposure and conduct problems among adolescents: A prospective study. *American Journal of Orthopsychiatry*, 75(4), 575–584. <http://dx.doi.org/10.1037/0002-9432.75.4.575>

Mendoza Cataño, C. (2019). La internalización de valores y su relación con la espiritualidad y los estilos parentales en estudiantes adventistas de la Unión Colombiana del Norte. *PsicoSophia*, 1(1), 29-38. <http://psicosophia.um.edu.mx/ojs/index.php/psicosophia/article/view/7>

Miller, L. S., Wasserman, G. A., Neugebauer, R., Gorman-Smith, D. Y Kamboukos, D. (1999). Witnessed community violence and antisocial behavior in high-risk, urban boys. *Journal of Clinical Child Psychology*, 28, 2–11. [http://dx.doi.org/10.1207/s15374424jccp2801\\_1](http://dx.doi.org/10.1207/s15374424jccp2801_1)

Morales Arroyo, S. I. (2014). Relación entre la espiritualidad, el bienestar físico y el bienestar psicológico de los estudiantes universitarios. *Griot*, 7(1), 7-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7048887>

Moroni, C. M., Olmedo Espinosa, L. A., Manzano González, M., Korniejczuk, V. A., Guerrero Jiménez, D. A., Quiyono Escobar, E. y Valderrama Rincón, A. (2021). Impact of spiritual health and family functioning on symptoms of depression and anxiety [Artículo sometido para publicación]. Instituto Interdisciplinario de Investigación en Salud Espiritual, Universidad de Montemorelos.

Muñoz-Delgado, E. A. (2012). La agresión y la violencia: una mirada multidisciplinaria. *Salud Mental*, 35(6), 539-540. <http://www.scielo.org.mx/>

pdf/sm/v35n6/v35n6a13.pdf

- Redondo-Elvira, T., Ibañez-del-Prado, C. y Barbas-Abad, S. (2017). Espiritualmente resilientes. Relación entre espiritualidad y resiliencia en cuidados paliativos. *Clínica y Salud*, 28(3), 117-121. <https://psycnet.apa.org/record/2017-50568-003>
- Rosas de León, Ynés, E., Labarca R. y Catalina (2016). Violencia, espiritualidad y resiliencia en estudiantes de la Unidad Educativa Arquidiocesana "Bicentenario del Natalicio de El Libertador". *Telos*, 18(2), 302-317 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99345727009>
- Salas-Wright, C. P., Olate, R., Vaughn, M. G. y Tran, T. V. (2013). Direct and mediated associations between religious coping, spirituality, and youth violence in El Salvador. *Pan American Journal of Public Health*, 34(3), 183–189. <https://iris.paho.org/handle/10665.2/9110>
- Sánchez Herrera, B. (2009a). Bienestar espiritual de enfermos terminales y de personas aparentemente sanas. *Investigación y Educación en Enfermería*, 27(1), 86-95 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105213198009>
- Sánchez Herrera, B. (2009b). Bienestar espiritual en personas con y sin discapacidad. *Aquichan*, 9(1), 8-22. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74111465003>
- Schwab-Stone, M. E., Ayers, T. S., Kasrow, W., Voyce, C., Barone, C., Shriver, T. (1995). No safe haven: A study of violence exposure in an urban community. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 34(10), 1343–1352. <http://dx.doi.org/10.1097/00004583-199510000-00020>

- Shek, D. T. L. y Zhu, X. (2018) Self-reported risk and delinquent behavior and problem behavioral intention in hong kong adolescents: The role of moral competence and spirituality. *Frontiers in Psychology*, 9(430). <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00430>
- Sierra, J. C. y Gutiérrez Quintanilla, J. R. (2007). Validación de la versión española del cuestionario de agresión de Buss-Perry en estudiantes universitarios salvadoreños. *Psicología y Salud*, 17(1), 103-113. <https://psicologiaysalud.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/745>
- Uresti-Marín, R. M., Caballero-Rico, F. y Ramírez-de León, J. A. (2011). Salud y espiritualidad: no sólo de pan vive el hombre. *Ciencia UAT*, 6(2), 48-54. <http://www.revistaciencia.uat.edu.mx/index.php/CienciaUAT/article/view/66>

# 5 LA RESPONSABILIDAD SOCIAL: FUNCIÓN BÁSICA EN EL CUMPLIMIENTO DE LA MISIÓN INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD

Rosanny Maylene Scarfullery<sup>1</sup>

## Resumen

La responsabilidad social (RS), es una tendencia de creciente interés que está ocupando un papel protagónico en foros, simposios e importantes conferencias mundiales. Esta tendencia, también es importante punto de agenda en las instituciones de educación superior, ya que ellas deben rendir cuenta de los impactos de su formación en el área académica, en sus aportes a la investigación y en su participación en la mejora continua y permanente en la sociedad. En el plano de las universidades del sistema de educación adventista, es claro que desde sus inicios el objetivo era integrar el trabajo práctico y el estudio formal para beneficiar a la humanidad. Esta investigación procura analizar la responsabilidad social, como función básica en el cumplimiento de la misión institucional, de la universidad en estudio. El estudio exploratorio-descriptivo aplicó encuestas: a 250 estudiantes universitarios; 48 docentes y 29 empleados de oficina. La investigación muestra que, aunque la universidad tiene contemplado el servicio en la misión institucional y en toda su documentación, los lineamientos para ejecutar acciones de RS están ausentes en el 50 % de los planes anuales de las facultades y departamentos, y en muchos casos, están desasociados a las funciones académicas y de investigación. Se re-

<sup>1</sup> Licenciatura en Educación, Maestría en Gestión de Centros Educativos Maestría en Docencia Universitaria. En curso, Doctorado en Educación. Decana Posgrado. UNAD. rscarfullery@unad.edu.do

comienda una total integración de los estudiantes, maestros y personal, a planificar y ejecutar proyectos de responsabilidad social, acorde con su misión y como un eje transformador que influya en todos los procesos de la institución, logrando que su misión institucional tenga coherencia y coincidencia entre la acción y el discurso institucional.

**Palabras clave:** Responsabilidad social, Misión institucional, extensión universitaria.

## Abstract

Social responsibility is a trend of growing interest that is occupying a leading role in forums, symposia and important world conferences. This trend is also important on the agenda in higher education institutions, since they must account for the impacts of their training in the academic area, in their contributions to research and in their participation in continuous and permanent improvement in Society. At the level of the universities of the Adventist education system, it is clear that from the beginning the objective was to integrate practical work and formal study to benefit humanity. This research seeks to analyze social responsibility (SR), as a basic function in the fulfillment of the institutional mission of the university under study. The exploratory-descriptive study applied surveys: to 250 university students; 48 teachers and 29 office workers. The study shows that although the university has contemplated the service in the institutional mission and in all its documentation, the guidelines for executing SR actions are absent in 50% of the annual plans of the faculties and departments, and in many cases, they are disassociated from academic and research functions. A total integration of students, teachers and staff is recommended, in planning and executing social responsibility projects, in accordance with its mission and as a transforming axis that influences all the processes of the institution, ensuring that its institutional mission has coherence and coincidence between action and institutional discourse.



**Key words:** Social responsibility, Institutional mission, university extension.

## INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, se ha despertado una tendencia en el ámbito de las universidades a crear modelos de actividades de extensión universitaria, con énfasis en satisfacer las necesidades de la gente y comprometerse con las comunidades menos favorecidas. Para dichos fines, las universidades o instituciones de nivel superior de carácter académico ya sean públicas o privadas, intentan captar la integración y participación de todos los miembros de la comunidad educativa para que respondan al llamado de atender a las necesidades de los sectores más vulnerables.

La Responsabilidad Social (RS), es una tendencia de creciente interés que está ocupando un papel protagónico en espacios científicos mundiales. Es además un importante punto de agenda en las instituciones de educación superior, ya que ellas deben rendir cuenta de los impactos de su formación en el área académica, en sus aportes a la investigación y en su participación en la mejora continua y permanente en la sociedad (Vallaeys, De la Cruz y Sasia, 2009).

En los esfuerzos por fomentar el diálogo y la responsabilidad social universitaria, en el 2008, el Banco Internacional del Desarrollo (BID), auspiciados por los gobiernos de Noruega y Canadá, y junto a los especialistas en el tema de RS anteriormente citados, crearon un manual donde se ofrecen un conjunto de estrategias e instrumentos, para acompañar a todas las instituciones de educación superior que deseen promover la reflexión integral y analítica de cada universidad y poder responder a las necesidades de la sociedad a través de su propia misión institucional.

El referido hecho marcó un punto de partida muy relevante, pues hay todavía debates en cuanto a la praxis de la responsabilidad social en las universidades, confundándose a veces en el simple hecho de realizar actividades aisladas de bien humanitario, sin una plataforma de conciencia cívica, una planificación estratégica basada en la filosofía y la misión institucional y un seguimiento al impacto que las mismas ejercen.

Formar una ciudadanía responsable no surge por casualidad. Así lo plantean Aguirre, De Pelekais y Paz, (2012) cuando consideran que la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) debe trabajarse en las universidades desde el compromiso u obligación que tienen las Instituciones de Educación Superior (IES) con respecto a la sociedad en la cual interactúan.

Por su parte Martí Noruega, (2014) sustenta que el tema de la RSU atiende a las demandas formuladas por la UNESCO (2009) para la educación superior, con el propósito de crear una conciencia social responsable y a su vez incidir positivamente al impacto de la formación de profesionales cualificados para un desempeño pertinente en la sociedad tan cambiante.

En consonancia con lo anteriormente planteado, Hernández, (2011) sustenta que la RSU, se caracteriza, porque sus acciones trascienden el campus de la universidad, e involucra el desempeño de un papel activo, crítico y solidario, de parte de los actores de la institución universitaria, en la búsqueda de soluciones, o al menos el esclarecimiento, de los problemas sociales de las comunidades. Considera además que la universidad, en su función de extensión, puede aportar conocimientos y buenas prácticas que contribuyan a mejorar las sociedades.

Las universidades adventistas no están al margen de estas nuevas posturas, más bien están muy comprometidas con los nobles ideales

planteados por su declaración y armonizando su filosofía, misión y valores, deben ser un modelo que permita impactar a las comunidades con el continuo ejercicio de acciones de Responsabilidad Social.

Por tal sentido, este valioso estudio servirá como referencia para las universidades adventistas, al momento de replantear nuevas acciones que respondan al interés de servir a la sociedad.

## DESAROLLO

### ANTECEDENTES

Hace más de una década, en la conferencia de la UNESCO del 2009 celebrada en París, fueron ratificados todos los objetivos y misiones expuestos en la declaración del 1998, replanteando la necesidad imperiosa que tienen las universidades de asumir el liderazgo social y convertirse en los principales propulsores de creación de conocimientos para abordar los grandes retos mundiales en el desempeño de sus tres funciones primordiales: la investigación, la enseñanza y el servicio a la comunidad (Madorrán García, 2012).

Han transcurrido más de veinte años después de la primera vez que se dictara tan importante declaración, y hoy más que nunca los organismos que rigen las instituciones de educación superior siguen replanteando la necesidad de que se reestructuren los planes de estudio, haciendo una creativa combinación entre el saber teórico y la práctica. Es por esta condición, que cada vez, más universidades se ven precisadas a asumir una reforma en su rol frente a la sociedad y redireccionar sus esfuerzos de impactar institucionalmente a las comunidades.

En el plano de las universidades del sistema de educación adventista, Hopkins et al, (2010) plantea que, al colocar los fundamentos de la Educación Adventista, el concepto era claro y objetivo: había que integrar el trabajo práctico y el estudio formal a los planes curriculares. Es decir, que debían “ir más allá del aprendizaje tradicional, a fin de preparar a los estudiantes para producir una diferencia en sus comunidades y en el mundo”. Sostienen, además que en el pasar de los años un gran cambio ha ocurrido en el sistema educativo general y en el mismo sistema de educación adventista. Los autores citando un estudio de Putman, (2000) titulado: *Bowling Alone*, concluyen que, a partir de la década del 1940, cada generación se ha ido desconectando de la vida de las comunidades, haciéndose cada vez menos participativa y más concentrada en el individualismo. Por tales razones los autores concuerdan en que esta generación se siente menos comprometida con realizar esfuerzos individuales y colectivos para el bien común.

Las universidades adventistas son instituciones que pertenecen al sistema mundial de educación adventista y responden a unos lineamientos filosóficos bien definidos en cuanto al rol de la educación superior, sus valores y su misión. En palabras textuales, Elena White lo expone así: “La verdadera educación prepara al estudiante para el gozo de servir en este mundo, y para un gozo superior proporcionado por un servicio más amplio en el mundo venidero” (White, 2009).

El ejemplo de vida servicial, modelado por el Maestro Divino registrado en la Santa Palabra en Mateo 20:28: “como el Hijo del Hombre no vino para ser servido, sino para servir, y para dar su vida en rescate por muchos” y la referida declaración de Elena White, son la base fundamental que debe motivar a las universidades adventistas a planificar, promover y organizar servir voluntariamente a las comunidades como parte integral de su quehacer educativo.

Este amplio enfoque en cuanto a la misión y los valores de las universidades adventistas, colocan a dichas instituciones del nivel superior a enfrentar un mayor reto respecto al tema de la responsabilidad con la sociedad.

La Responsabilidad Social es sin lugar a duda un gran desafío para todas las universidades, por lo que surge la pregunta: ¿han estado las universidades adventistas, cumpliendo con su misión en cuanto a la Responsabilidad social, en su función de extensión, al planificar y ejecutar proyectos donde toda la comunidad educativa pueda participar activamente procurando obras que beneficien la sociedad?

El objetivo general de este estudio es analizar la responsabilidad social como función básica, en el cumplimiento de la misión institucional de la universidad adventista en estudio. Como objetivos específicos en primer lugar se buscaba verificar la existencia de una planificación y reglamentación de la responsabilidad social y en segundo lugar describir cómo son ejecutados los proyectos de RS.

## METODOLOGÍA

El diseño metodológico de esta investigación es cuantitativo, exploratorio y transversal (Hernández et al., 2010). Según los autores referidos, las investigaciones de alcance exploratorio son aquellos estudios que indagan cuestiones y/o problemas poco estudiados, desde una perspectiva innovadora, ayudando de esa forma a identificar conceptos promisorios y que servirán de base para la investigación de nuevos estudios.

Las técnicas utilizadas en este estudio fueron el cuestionario y la entrevista. Se elaboraron dos diferentes cuestionarios: el primero fue dise-

ñado para ser aplicado a una muestra de los estudiantes universitarios y el segundo instrumento fue diseñado específicamente para los docentes y personal de oficina. Por último, fueron realizadas entrevistas a docentes, que han mostrado notable interés en la realización de actividades de servicio a la comunidad y han dedicado tiempo y esfuerzos aislados e individuales a las mismas.

La población del estudio estuvo constituida por un total de 327 sujetos en total, con tres diferentes criterios de selección. El primer criterio de selección fue escoger a la población estudiantil, que consistió en seleccionar una muestra de los diferentes estudiantes que cursaban el verano del 2016 en los tres recintos, con la característica de que su matrícula correspondiera hasta el año 2014, es decir que su experiencia en la institución fuera mínima de dos años, logrando encuestar a doscientos cincuenta estudiantes universitarios, los cuales representaron el 23 % del total de alumnos que cursaban distintas carreras de las facultades de: Humanidades, Ciencias Administrativas, Ciencias de la Salud e Ingeniería y Tecnología. En segundo lugar, fueron encuestados un total de cuarenta y ocho docentes, es decir, un 32.4% del total de los maestros. Y como tercer criterio de selección de la población, fueron encuestados unos 29 empleados entre administradores y personal de oficina, constituyendo así el 42 % de ellos.

El estudio fue trabajado de manera confiable, con un error estimado de un 5%, una confianza del 95% y con la máxima variabilidad que pueda existir, que es de  $P = .5$ .

## RESULTADOS

Al analizar los resultados del estudio en cuanto a la normalización de la RS en los documentos oficiales se realizaron los siguientes cuestiona-

mientos: ¿Se da a conocer la misión institucional? ¿Se cumple?

Lo primero que se observa es que el tema de la Responsabilidad Social no es un concepto muy trabajado, ya que los datos dan a conocer que un 48.1 % de los docentes y del personal de oficina y el 45.2 % de los estudiantes encuestados, expresan que nunca han escuchado hablar sobre el tema de RSU, en ningún momento, en ninguno de los diferentes recintos.

Es preocupante el desconocimiento que tiene la comunidad educativa en cuanto a la RSU. Calificados sobre el tema, tales como: Vallaey, De la Cruz y Sasía, (2009), sustentan que la RS debe ser un eje transformador que toque a todos los demás procesos de una institución, y logre influenciar sobre toda la universidad. Es imposible que sean alcanzados los grandes objetivos de la universidad, si se deja a un lado una de sus tres funciones principales. Cuando aproximadamente el cincuenta por ciento de los estudiantes aseveran no escuchar hablar sobre el tema de la responsabilidad social están declarando que a este renglón no se le ha tomado en cuenta en el sentido más básico. Es imposible lograr las metas en relación con la responsabilidad social universitaria si existen estudiantes que desconocen el tema.

Los resultados del estudio también verifican hechos muy positivos, ya que se observó que el 86.8% de los estudiantes y el 93.5 % de los docentes y del personal de oficina, afirman conocer la misión institucional.

Otro hallazgo positivo fue que el 78% de los docentes y del personal de oficina y un 73% de los estudiantes, declaran que la universidad cumple con su declaración de misión de servir a la sociedad. Sin embargo, este hecho tan positivo contrasta con la práctica porque al investigar con mayor profundidad, en la institución no existen organizaciones estudiantiles cuyo principal objetivo sea el servicio a la comunidad, esto es a pesar de



que, en el manual estudiantil, el servicio, figura como uno de los principios filosóficos que sustenta la institución. Se hace evidente que existe la necesidad de priorizar la combinación armoniosa entre el aprendizaje, la investigación y la intervención social, que según Narváez, (2007) produce que la parte académica, logre un más excelente y significativo potencial en la vida de los estudiantes y la comunidad en general.

Las informaciones sostenidas por los encuestados alegan que conocen la misión, pero resulta sorprendente, que ellos no están enterados de si la universidad está realizando obras de responsabilidad social y de ayuda a la comunidad, ya que el 66.4% de los estudiantes, no saben o no están seguros de que la universidad realiza dichas acciones. Por otro lado, se observa que, en el caso de docentes y personal de oficina, sus opiniones contrastan con la de los estudiantes, pues el 61% afirma que en la Universidad sí se realizan obras de ayuda a la comunidad. Si los docentes y el personal de oficina saben que hay actividades de beneficio a la comunidad, y la mayoría de los estudiantes, no lo saben, entonces podría ser que los docentes no están realizando lo que los autores como Vallaeys, et al (2009) dicen en cuanto a que la misión institucional debe tener coherencia y coincidencia entre la acción y el discurso institucional.

A partir de los datos, se observa que los estudiantes universitarios, no son integrados a participar de la planificación de las actividades de responsabilidad social y no están siendo formados con la cultura de servicio que establecen sus documentos.

Al analizar la documentación institucional se pudo verificar que la universidad en estudio procura promover en todas sus actividades, en todas sus programaciones y operaciones ya que el 61.% de los docentes y del personal de oficina, responden que sí, que la universidad tiene un plan permanente para beneficiar a la comunidad, sin embargo el pensamiento del estudiantado universitario no concuerda con los docentes y personal



de oficina en cuanto a si la universidad tiene un plan permanente para beneficiar a la comunidad, ya que el 75.6% de los estudiantes considera que la universidad no tiene o no está enterado de que tiene un plan para beneficiar a la comunidad.

Según lo reflejado en el estudio, es probable que en la universidad se esté desaprovechando el conocimiento, el dinamismo y la valentía que tienen los jóvenes de asumir grandes retos y llevarlos a la finalización con renovado entusiasmo. Así lo plantea Coppola y Sesto, (2016) cuando sugiere que las universidades son el mejor ambiente, para formar ese espíritu solidario y responsable y desarrollar acciones que beneficien a la sociedad. Si los estudiantes sostienen que no existe un plan permanente, o que no saben si existe uno, no podrán integrarse y participar en acciones que favorezcan a las comunidades de manera permanente. El asunto de la responsabilidad social va más allá de realizar iniciativas aisladas, que con el tiempo son olvidadas.

Por otra parte, en el estudio se encontró que los programas de servicio a la comunidad no están contemplados en el 50 % de los planes anuales de las facultades y departamentos, y en la mayoría de aquellos en que se hace referencia, se contemplan sin estar asociado a las funciones académicas y de investigación, propias de cada facultad. Bacigalupo, (2008) resalta las ideas expuestas cuando considera que actualmente la responsabilidad social universitaria, representa una forma renovada de compromiso social, donde la función académica está integrada, con las demandas científicas de proyectos innovadores, y con la toma de decisiones de una conciencia global que beneficie a todos, sin perjudicar el entorno.

Por su parte Navarro, (2011) sostiene que las universidades tienen el gran compromiso de planificar, institucionalizar y profesionalizar las áreas de compromiso social y voluntariado de una manera efectiva e in-

terdisciplinaria. Las decisiones de planificar o no las actividades de responsabilidad social en las universidades, de forma asombrosa, redundará en los ambientes académicos, en las decisiones de corte investigativo y en la sociedad misma.

En cuanto a cómo son ejecutados los proyectos de responsabilidad social, los resultados de este estudio muestran que la mayoría de las facultades carece de programas formales de responsabilidad social, porque tanto los estudiantes como los maestros concuerdan en sus opiniones. El 55.2% de los estudiantes y el 67.5%, de los docentes y personal de oficina declaran que no existen programas en las diferentes facultades, donde se pueda manifestar prácticamente programas de responsabilidad social. En resumen, la mayoría de los encuestados declaró que: no existen programas de RS en las facultades, no han participado de proyectos de RS en los últimos dos años y consideran que la mayor promoción de RS es de origen no oficial.

Sobre este particular Carrillo, Leal, Alcocer, y Muñoz, (2012) opinan que para poder construir modelos educativos de desarrollo integral, compromiso y responsabilidad social, se requiere poder transformar no sólo la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que implica generar diferentes estrategias para que todos los docentes, se puedan integrar en proyectos académicos con responsabilidad social, como filosofía de crecimiento de la cultura organizacional de la propia universidad, porque de esta forma, los docentes, que son los que más influyen sobre los estudiantes, causarán la debida impresión hacia el tema y podrán enfocar las clases con el concepto apropiado de RS.

También se observó que, existe un bajo porcentaje de participación en proyectos de RS, porque el 64 % de los estudiantes y el 67.5 % en el caso de los docentes y personal de oficina aseveran no haber participado en proyectos de servicio a la comunidad en el semestre anterior al estu-

dio, y el 68 % de los estudiantes y sumado al 61 % de los docentes y personal de oficina informan no haber participado en dichos proyectos, en el año anterior al estudio. Correira Méndez E Land, (2015) sostiene que, aunque la participación social desempeña un rol fundamental, no puede ser entendida de forma aislada, sino que debe depender y entrelazarse de las funciones académicas y de investigación. En el estudio se evidenció que, en prácticamente dos años de actividad y vida universitaria, la mayoría de los encuestados no ha participado en proyectos de RS.

De acuerdo con lo observado en la investigación, las acciones de solidaridad en la institución de estudio, en su mayor parte no provienen de las facultades, ya que la mayoría de los encuestados, expresa que en las facultades no se realizan programas de responsabilidad social. El 55.2% de los estudiantes y el 67.5% de los docentes y del personal de oficina expresan que sus facultades o departamentos no realizan programas de responsabilidad social. Tapia, (2010) plantea que los proyectos de RS deben estar intencionalmente planificados en base a contenidos curriculares disciplinares o multidisciplinarios y en contextos de problemas reales, ejecutado todo bajo altos estándares de calidad y después de realizar también un amplio desarrollo de actividades de investigación y prácticas profesionales. Es decir, esto no puede ocurrir con una sencilla intención de coleccionar algún bien para darlo a los que necesitan.

Se observa en general que la responsabilidad social es realizada en la mayoría de los casos, fuera de la planificación de las facultades y sin la debida integración de las funciones académicas y de investigación y se produce en muchas ocasiones de manera aislada y con falta de promoción y recursos.

## CONCLUSIONES

Tal como se ha visto a través de esta investigación, la tendencia actual es que las universidades tomen un papel protagónico al incorporar principios de responsabilidad social en su quehacer educativo, porque el hecho de que un estudiante se convierta en un ciudadano responsable y comprometido demanda mucho más que actividades aisladas de ayuda comunitaria. Requiere toda una planificación e intencionalidad de parte de las Facultades, de los docentes y de toda la institución.

Los resultados obtenidos en esta investigación reflejan que la gran mayoría de la comunidad educativa conoce la misión institucional y cree que la universidad cumple con su misión de servir a la sociedad, sin embargo, se muestra un amplio desconocimiento sobre el tema de RSU.

De igual manera, se encontró que los estudiantes universitarios no son integrados a participar de la planificación de las actividades de responsabilidad social y no están siendo formados con la cultura de servicio que establecen los documentos y la propia misión institucional. También se manifiesta que no existen programas de RS en las facultades, no han participado de proyectos de RS en los últimos dos años y que la mayor promoción de RS es de origen no oficial.

Basado en estos hallazgos, se motiva a que los docentes puedan integrar en sus clases proyectos académicos de responsabilidad social, como filosofía de crecimiento dentro de la cultura organizacional de la propia universidad. Se recomienda además que existan en cada carrera algunas asignaturas propias para estos fines, donde los estudiantes puedan colaborar en organismos de cooperación ciudadana dirigidos a mejorar el medio ambiente, las facilidades, el servicio y la convivencia en la comunidad donde vive, cumpliendo así con la misión para la cual fueron creadas.

Si se realiza de esa forma, los docentes, que son los que más influyen sobre los estudiantes, causarán la debida impresión hacia el tema y podrán enfocar las clases con el concepto apropiado de RS.

La investigación también reveló que existe una falta de conocimiento de parte de los decanos y los coordinadores de carrera sobre la función de extensión y la armoniosa integración que deberían tener con las funciones académicas y de investigación.

Finalmente, se recomienda a las facultades y departamentos que contemplen actividades de RS, rediseñándolas en armonía con las funciones académicas y de investigación, ya que en la mayoría de los casos no guardan relación. De igual manera, a las facultades y departamentos que no contemplan acciones de RS, se les sugiere reevaluar el diseño de su plan anual, e incluir proyectos de RS acorde con la misión institucional y en consonancia con los conceptos que demandan los nuevos tiempos sobre la tercera función de la universidad.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bacigalupo, L. (2008) La responsabilidad social universitaria: Impactos institucionales e Impactos sociales. Educación Superior y Sociedad. Nueva época. Año 13. Número 2. Disponible en: <http://ess.iesalc.unesco.org.ve/index.php/ess/article/viewFile/40/28>.
- Carrillo, M.A., Leal, M.L. Alcocer, M.L. y Muñoz , M. M. (2012). Responsabilidad Social Universitaria: La opinión de profesores y alumnos. Revista de Educación y Desarrollo, no. 23. Octubre-diciembre 2012. Disponible en: [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/23/023\\_Carrillo.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/23/023_Carrillo.pdf).
- Coppola, M. I. y Sesto, I. (2016). Aprendizaje servicio, aprendizaje situado y contenidos curriculares en una experiencia de extensión. Tesis de Maestría. Universidad de Buenos Aires, Argentina. Disponible en: [extension.unicen.edu.ar/jem/subir/uploads/1502\\_2016.docx](http://extension.unicen.edu.ar/jem/subir/uploads/1502_2016.docx).
- Correia Mendes E Land, A.I. (2015) La responsabilidad social universitaria: el caso de la UNED. Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España. recuperado en [http://espacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Aicorreia/CORREIA\\_MENDES\\_E\\_LAND\\_Ana\\_Isabel\\_Tesis.pdf](http://espacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Aicorreia/CORREIA_MENDES_E_LAND_Ana_Isabel_Tesis.pdf).
- Hernández, A. (2011). Responsabilidad social universitaria: Observatorio de Responsabilidad social de las universidades a Distancia (OIR-SUD). Boletín IESALC informa de Educación Superior. Nro. 214. República Dominicana. Disponible en: [http://iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2593%3Aobservatorio-de-responsabilidad-social-de-las-universidades-a-distancia-oir-sud&catid=126%3Anoticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=es](http://iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2593%3Aobservatorio-de-responsabilidad-social-de-las-universidades-a-distancia-oir-sud&catid=126%3Anoticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=es).

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. P. (2010). Metodología de la investigación. Mc Grawhill, 5ta. Edición. México. Disponible en: [file:///C:/Users/Rosanny/Documents/TESIS%20MAESTRIA/Metodologia de la investigación 5ta Edición - Sampieri.pdf](file:///C:/Users/Rosanny/Documents/TESIS%20MAESTRIA/Metodologia%20de%20la%20investigacion%205ta%20Edici%C3%B3n%20-%20Sampieri.pdf)
- Hopkins, G., Ulery, L., McBride, D., Simmons, E., Gaede, D. & Knight, H. (2010) Aprendizaje en el servicio y servicio comunitario son aspectos esenciales de la verdadera educación. Revista de Educación Adventista, (30), p. 27-32. Disponible en: <http://circle.adventist.org//files/jae/sp/jae2010sp302706.pdf>.
- Madorrán, C. (2012). ¿Es la universidad pública española socialmente responsable? Revista Iberoamericana de Educación Superior: RIES. Vol. III No. 8 (Septiembre-Diciembre). Pág. 90-103. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación: México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299129032005>
- Martí Noruega, J. J. (2014). Responsabilidad social universitaria: influencia de valores y empatía en la autoatribución de comportamientos socialmente responsables. Revista Latinoamericana de Psicología. No. 46(3) pág. 160-168. Tesis de doctorado de Universidad de Valencia, España. Disponible en: <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/41371/097361.pdf?sequence=1>
- Narváez, E. (2007). Articular e integrar la docencia, la investigación y la extensión. Universia, Año 28, No. 68. Venezuela. Disponible en: <http://noticias.universia.edu.ve/vida-universitaria/noticia/2007/02/27/178233/articular-e-integrar-docencia-investigacion-extension.html>.
- Navarro, I. (2011). La Planeación y Gestión Estratégica de la Responsabilidad y el Compromiso Social: un Reto para las Universidades Latinoameri-



canas. Red Iberoamericana de Compromiso Social y Voluntariado Universitario. No. 214. Boletín lesalc. Informa [http://iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2592%3AAla-planacion-y-gestion-estrategica-de-la-responsabilidad-y-el-compromiso-social-un-reto-para-las-universidades-latinoamericanas&catid=126%3Anoticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=es](http://iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2592%3AAla-planacion-y-gestion-estrategica-de-la-responsabilidad-y-el-compromiso-social-un-reto-para-las-universidades-latinoamericanas&catid=126%3Anoticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=es).

Santa Biblia Reina Valera. (1960). Sociedades Bíblicas Unidas (original publicado en 1602).

Tapia, M.N. (2010). Propuesta pedagógica del “aprendizaje-servicio”: una perspectiva latinoamericana. Revista científica TZHOECOEN. Número especial dedicado al aprendizaje-servicio, N° 5, pp. 23-43. Universidad Señor de Sipán: Chiclayo, Perú. Disponible en: <file:///C:/Users/Rosanny/Documents/TESIS%20MAESTRIA/Marco%20Teorico/TZHOECOEN-revista%20articulos%20RS.pdf>.

Vallaes, F. (2008). ¿Qué es la Responsabilidad Social Universitaria? Tesis de maestría de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Perú. [file:///C:/Users/Rosanny/Documents/TESIS%20MAESTRIA/R\\_S%20UPor%20François%20Vallaes%20\(Peru\).pdf](file:///C:/Users/Rosanny/Documents/TESIS%20MAESTRIA/R_S%20UPor%20François%20Vallaes%20(Peru).pdf).

Vallaes, F., De la Cruz, C. y Sasia, P. (2009). Responsabilidad social universitaria: Manual de primeros pasos. Banco Interamericano de Desarrollo. McGRAW-HILL Interamericana Editores, S.A. de C.V, México. Disponible en: <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=35125786>.

White, E. (2009). La educación. Asociación Publicadora Interamericana. Miami, Florida.



# 6 THOMAS HOBBS VISTO DESDE LA COSMOVISIÓN BÍBLICA

Luis Ángel Peña Nieto<sup>1</sup>

La afirmación: “Si piensas que la educación es cara, prueba con la ignorancia”, corresponde a Derek Bok, exrector de Harvard University. En once palabras, el otrora líder de una de las más prestigiosas y afamadas instituciones educativas a nivel mundial, expresó así el lugar que solo le cabe y le calza a la educación en el rumbo y direccionamiento de la humanidad. Los que deberían ser los intereses humanos más apetecidos y, sobre todo, los que siempre han sido los intereses de quien creó a los humanos, el Dios presentado en los escritos judeo-cristianos, están en total armonía con el pensamiento arriba citado. ¿La razón? Ignorar la solución a un problema es tan terrible como no tenerla; como también es cierto que es preferible pagar un alto precio por algo que a lo largo de la vida me va a dar amplísimos dividendos y me va a transformar en un ser más completo, parafraseando a Carl Jung, y no decantar en un primitivo individuo que se asume como un pobre hombre incapaz de escalar en el desarrollo humano, y que se somete a fuerza de autocastigo y abnegación malsana, a una estoica y ostracista relación con el crecimiento en cualquiera de sus manifestaciones.

En la incontable cantidad de artículos, libros y demás conocimiento que existe sobre educación, conceptualizaciones de esta, elementos que

<sup>1</sup> Licenciatura en Teología - Corporación Universitaria Adventista – UNAC. Maestría en Educación con énfasis en currículum e instrucción - Universidad de Morelos (México). Doctorado en Educación (c) - Universidad de Morelos (México). [luisangelup@hotmail.com](mailto:luisangelup@hotmail.com).

la componen y el bienestar que a lo largo de los siglos ha traído a los habitantes del planeta, siempre existe un común denominador: el cambio. Reconocerlo, porque es sumamente necesario hacerlo, implica mirarse como poseedor de un recurso incomparable para la felicidad. Como bien lo dijo Nelson Mandela: “La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo”.

Pero, ¿qué tipo de educación? ¿Una educación con qué tipo de origen, paradigma o filosofía? Y bueno, responder esta pregunta requiere aceptar las palabras de Mandela, primeramente; pero al mismo tiempo ir más allá; y cuando se usan esas tres palabras “ir más allá” se invoca el concepto de trascendencia como determinante en la naturaleza de una educación no únicamente para el cambio como entendiéndoselo solo en la instantaneidad de la vida posmoderna; sino viéndoselo e interpretándose como el proceso de metamorfosis endógena y exógena del hombre. Es, en síntesis, un cambio que tiene su génesis en la génesis de la vida, o sea, en Dios; y se entiende de esta forma porque en la cosmovisión bíblica, esa que alude a una relación Creador – criatura, el resultado final es el cambio de naturaleza, es decir, el cambio de corazón.

La educación, vista y abrazada en estos términos, es entonces un viaje que comienza en algún instante del pasado cuando no existía el tiempo, en la mente de ese Dios triuno que decide iniciar el reloj de la vida en la Tierra, y extenderse e implantarse en otros seres como queriéndose multiplicar en los demás, porque desea fundar una nueva raza a la cual educar, formar, perfeccionar y, por encima de todo, vincular con su plan de gobierno.

La educación, en la cosmovisión bíblica, no es otra cosa que la anticipación del futuro. Recordemos que el futuro es cambio, y el aprendizaje lo es, igualmente, por lejos. Y en palabras más propias en el idiolecto cristiano – adventista, el cambio es redención. Sí, una educación que re-

dime, que salva, que rescata y que se hace relevante por el hecho de re-co-nec-tar las realidades divinas con las realidades humanas. De allí que convenga, a quienes participan en papeles protagónicos del tan bien llamado proceso (no suceso) educativo, como son: profesores, estudiantes, padres, iglesia, Estado, círculos académicos, entre otros, decidir acompañar la intencionalidad de Dios para la formación de sus hijos, en cuanto su oferta termina convirtiéndose en la más profunda y más elevadora al mismo tiempo, pues dentro de la cosmogonía bíblica acerca del origen del universo Dios es siempre el que da el primer paso, en la creación y en la redención; y lo hace humillándose hasta el fondo para levantar al más caído; y, por supuesto, el Dios de la Biblia es asimismo el que toma al redimido, lo inspira, lo restaura, y lo coloca a su lado para co-reinar en el verdadero nuevo mundo.

En la cosmovisión bíblica, la metanarrativa del gran conflicto siempre está presente; es el marco de interpretación que, de un lado resalta lo que Dios es como también lo que no; y del otro, desentraña y expone los diversos desajustes y el evidente desorden causado, misteriosamente, por un intruso llamado pecado que enmugra el lienzo de la obra maestra creada por Dios. Es la revelación que hace la Biblia de lo que sucedió, lo que sucede y lo que sucederá entre Dios, Satanás y la humanidad lo que da sustento metafísico al desarrollo de los acontecimientos y circunstancias que rodean el pasado, el presente y el porvenir de los tiempos, las edades, las épocas y las culturas. Tanto la naturaleza de Dios, como el sentido de la vida, qué es y qué no es verdad, el sufrimiento, la felicidad y la muerte, tienen una cabal explicación desde la óptica bíblica. La claridad con la que el prisma de la Biblia despliega las respuestas a los grandes enigmas humanos, es la propuesta de valor que marca un tono diferenciador con respecto al variado menú de supremas verdades, autodenominadas así por el lado amputado de la ciencia, y aceptándose como únicas, completas y excepcionales.

Dicho lo anterior, y habiéndose hecho más visible la primera de las orillas, nos preguntamos ahora: ¿habrá alguien o algo capaz de subvertir, mucho o poco, la realidad de un modelo educativo trascendente, cósmico y dado a luz en el mismo momento en que latió el primer corazón humano, un arquetipo de preparación para la vida con todas sus dimensiones adentro y que contiene los absolutos de Dios como garantía de éxito? La respuesta es un rotundo sí. Para nada se pretende demonizar todo lo que por fuera de la cosmovisión bíblica han hecho y aún hacen otras corrientes en materia de educación, nada esté más lejos; pero también es cierto que la cosmovisión bíblica atiende a un llamamiento de otro orden, no humano, para despejar las dudas más caras al sentido del ser que a tanta gente tiene desamparada y discapacitada; y que hoy cuenta con la suficiente matriz de argumentación y polémica, sin acogotamientos y sometimientos de ninguna índole, para debatir sin tapujos con quienes proponen teorías y comportamientos que atacan, por ejemplo, la sobrenaturalidad de la educación, las irrefrenables ganas del hombre por dilatar su existencia in saecula saeculorum, básicamente no morir nunca, y creer que es la sola humanidad, y la humanidad sola, la que puede cambiar per se.

En el escenario aparece Thomas Hobbes, personaje y figura pública que entre los siglos XVI y XVII, denodadamente defendió sus ideas en el plano de la política, la economía, la ética, la teología, la educación, entre otros muchos aportes que hizo al conocimiento. Este filósofo se empalmó la bandera del cambio, algo muy plausible, como lo debe ser en quienes, acertados o no, lo arriesgan todo por jugar de media cancha para arriba. Sus aportes no cayeron del todo mal entre los que esperaban la aparición de un apostador que sugiriera nuevos caminos para que el mundo se acomodara mejor, tuviera más proyecciones de revertir las crisis, y que pudiera unir las distintas ideologías en un derrotero de carácter menos clasista y sí más ecléctico. No es que a Hobbes le calzaban todas estas

características, pero como siempre las masas sedientas de mesianismo en general anhelan que aparezca el héroe que les arregle la vida.

Debido a la importancia que revisten para el mundo educativo los aportes de Thomas Hobbes, y la enorme ayuda que nos da la cosmovisión bíblica haciendo las veces de lentes microscópicas y macroscópicas mediadas por el acertado enfoque escatológico que siempre la caracteriza, a continuación, se hace un sencillo contraste entre los aportes que directa o indirectamente Hobbes hizo en la arena educativa, y lo que la óptica bíblica tiene como respuesta según los principios de los cuales es embajadora. La presentación del trabajo versa sobre tres cosas: 1) coincidencias, 2) discrepancias y 3) vacíos hallados en Hobbes, de tal forma que se confirme que el paradigma bíblico de la vida y todo lo que la compone se encuentra en un plano de respuesta menos frágil y no transitoria, en tanto se constituye en la verdad más esperanzadora de la cual el hombre sí puede recibir sentido, propósito e identidad perpetuos.

### **Concepto de hombre en Thomas Hobbes**

En el pensamiento hobbesiano el hombre es un animal, punto. El filósofo considera al hombre como un ser vivo en movimiento, este último es el que lo define como vivo porque "estar vivo es estar en movimiento" (Ramos Cortés, 2009), y que su distancia en similitud con relación a los otros animales, los no razonantes, es exigua. La razón y la pasión son dos elementos inseparables de la naturaleza del hombre, y como tal son los que generan las emociones que motorizan su accionar, como también crean sus imaginaciones más fecundas. El hombre, con excepción de sus prójimos, los animales, usa el lenguaje para evitar la incomprensión con los otros hombres, lo que da lugar a la conformación de la sociedad, de la paz, de los Estados. Hobbes ve al hombre como un ser libre, y esa libertad la debe ejercer inclusive si para ello debe ir a la guerra. Todos los hombres

están hechos de lo mismo, lo que evita la taxonomía aristotélica de más aptos y menos aptos, dignos de reinar y dignos de servir.

Thomas Hobbes concibe los vínculos sociales en el hombre como mero oportunismo, mas no algo que trae de por sí; de allí su famosa frase: “El hombre es un lobo para el hombre”. Esto significa que entre unos y otros solamente hay intereses plásticos que mantienen la relación, pero que son tan endebles que, a la primera desavenencia, se desata una confrontación, ya que el miedo surge como respuesta a las “amenazas” que vienen del otro lado. El corazón humano está lleno de egocentrismo, y es ese desmedido amor propio el que contribuye grandemente a la conformación de conjuntos, sectas, cofradías y cualquier otra forma de agrupación humana que, aunque iguales como se mencionó antes, por lo que quien apela al egotismo para construirse desde sus propias experiencias.

Jiménez Castaño (2012) menciona que cuando Hobbes habla de pasiones en el hombre, las clasifica como básicas o primitivas; entre ellas están tres parejas de contrarios: amor y odio, deseo y aversión, alegría y tristeza (placer y dolor). No obstante, el autor subraya la tesis de que en el ideario hobbesiano la diada placer y dolor es la que va a la cabeza, y que la voluntad humana se excluye aquí puesto que, aunque el placer sea sí más una decisión, los resultados dolorosos en la experiencia de vivir no es algo que podamos controlar.

El hombre, y todo lo que existe a su alrededor, según el filósofo inglés, actúa bajo parámetros netamente mecanicistas; esto significa que en la constitución de su naturaleza solo hay espacio para lo biológico, o sea, para carne y huesos; los demás ingredientes que completan la vida de una persona, como son: mente, alma y la consciencia de la existencia de entidades espirituales de orden sobrenatural, quedan excluidos. Lo físico prima en todo el universo; la corporeidad de los elementos es lo que

les da subsistencia, y el hecho de tener un cuerpo les genera movimiento y de allí que la vida es posible porque hay movimiento.

### **Concepto de hombre en la cosmovisión bíblica**

Desde la concepción bíblica de la vida son muchas las argumentaciones que se pueden y deben hacer en contraposición al pensamiento de Thomas Hobbes; principalmente porque lo que este creía como verdad, en términos protológicos y escatológicos es claramente una deleznable disminución de la perfecta e integral arquitectura de la naturaleza del hombre. Es como si en Hobbes, más allá de su admirable pensamiento profundo, existiera una insaciable sed por explicarlo todo desde un plano escasamente natural, eliminando cualquier rescoldo de metafísica, y buscando extirpar los enquistados tumores del orbe religioso que en su época seguía haciéndose de la hegemonía popular.

Hobbes no negaba la existencia del Dios de la Biblia, pero sí se encargaba de mantenerlo lo más alejado posible de cualquier participación activa en los asuntos científicos, desterrándolo a únicamente un papel simplista como iniciador de las cosas, mas no sustentador y soberano dueño, señor y padre de todos los pueblos. El concepto de hombre de Hobbes no contiene una declarada manifestación de aceptar que no existe otro origen distinto para el hombre que el explicado en las escrituras de la Biblia en los dos primeros capítulos del libro del Génesis. Tampoco se hallan indicios de creer en un pecado original que arruinó el proyecto de vida que Dios inicialmente tenía cuando le plugo crear individuos con libertad de elección, capaces de decidir por sí mismos, de desarrollar y perfeccionar sus potencialidades, pero que escogieron el camino de la ruina personal porque se creyeron más inteligentes que su Creador, y se fagocitaron el engaño satánico, vivo hasta el día de hoy, de poder ser como dioses.



Pero el hobbismo y la cosmovisión bíblica sí coinciden en por los menos dos cosas. En primer lugar, que los dos intentan recuperar el honor del hombre, ese asiento de gloria perdido, por las razones que sea, cuando pasó de dueño a peón en un sistema que lo hizo lacayo, esclavo y brutalizó su propósito prístino: ser feliz. ¿Suena lindo, verdad? Por supuesto, pero no hay que emocionarse, porque es solo eso, una pálida armonía que no hace sino desilusionar, posteriormente, porque el camino que sigue Hobbes para intentar remediar la enfermedad humana se queda corto. Y, en segundo lugar, la Biblia (Malaquías 2:10/RV60) y Hobbes, enseñan que todos los hombres son iguales.

El hombre, al contrario de lo que asegura Hobbes, no es un autómatas que mecánicamente reacciona sin mediar las propias voluntades, gustos y tendencias. Obviar esta verdad cercenaría el porqué más idóneo que presenta la cosmovisión bíblica en cuanto al principio del hombre, nacido de una intencionalidad divina que interviene, se vincula, se mezcla, se integra y se compromete, algo muy huidizo, ausente y desprestigiado hoy, en pleno siglo XXI. David, el rey más caro a la cultura judía, señaló en uno de sus salmos: "Cuando veo tus cielos, obra de tus dedos, la luna y las estrellas que tú formaste, digo: ¿qué es el hombre, para que tengas de él memoria, y el hijo del hombre, para que lo visites? Le has hecho poco menor que los ángeles, y lo coronaste de gloria y de honra. Le hiciste señorear sobre las obras de tus manos; todo lo pusiste debajo sus pies" (Salmos 8:3-6/RV60).

Ahora, Rojas (2005) describe con magistral certeza la triste condición humana, y asegura que el hombre de hoy es light, es liviano en todo lo que piensa y en todo lo que hace; la banalidad y superficialidad son sus cartas de presentación; no persigue sueños filántropos, no se rebela contra los sistemas totalitarios como la gente de antaño, no tiene un norte claro, y aunque vive recontra saturado e intoxicado de información, no sabe qué hacer con ella, porque su vida entrópica no puede generar



ordenamiento a ningún nivel. Ya la Biblia había señalado esta lacónica verdad, la de un hombre estupidizado y víctima mortal de una absoluta sujeción a poderes intestinos y viscerales de dinámicas no carnales, que casi que obligan su razón y su emoción a un tipo de comportamiento rastroso, vagabundo, loser. San Pablo, el apóstol teólogo – filósofo, lo afirma en Romanos 7:22-24 (RV60) cuando expresa: “Porque según el hombre interior, me deleito en la ley de Dios; pero veo otra ley en mis miembros, que se rebela contra la ley de mi mente, y que me lleva cautivo a la ley del pecado que está en mis miembros. ¡Miserable de mí! ¿quién me librá de este cuerpo de muerte?”.

En la antropología bíblica se percibe una carísima búsqueda de Dios con el fin de encontrarse nuevamente con su criatura. La orfandad, que podría extrapolarse y vérsela como automatismo mecanicista en cuanto a que quien es así no tiene otro origen, sino uno en el que no hay raíz, semilla ni vástago, es un término que no está en el diccionario de Dios. Él, al que le importa lo que pasa en su planeta, asume su paternidad, se hace cargo, y no deja al hombre en soledad sempiterna para que adivine cuál es su futuro en el cosmos. Nuevamente el rey David expresa las razones: “Porque tú formaste mis entrañas; tú me hiciste en el vientre de mi madre” (Salmos 139:13/RV60); y también en Isaías 43:1 (RV60) el profeta expresa: “Ahora, así dice Jehová, Creador tuyo, oh Jacob, y Formador tuyo, oh Israel: no temas, porque yo te redimí; te puse nombre, mío eres tú”.

Ambos, David e Isaías, dan cuenta de conocer a un Dios que demuestra no poder ni querer vivir alejado de aquellos a los que llama sus hijos. Y también incluyen el elemento salvador, redentivo y solucionador a la crisis de vivir bajo el estigma del quebrantamiento del orden constitucional del reino de Dios. Es la teofanía que inclina a Dios en su interés por pasar la página; o mejor, cerrar el viejo libro de un proyecto en el que la criatura le falló al Creador; y a continuación, abrir uno nuevo que restaure la relación y elimine hasta siempre las absurdas fronteras que han hecho

del hombre un ser tan solo, tan saboteador de su destino principesco, tan gris, opaco, sombrío, silencioso; y a Dios alguien tan crazy, pero en enhorabuena súper encarnizado con el humano, al punto de que es capaz de encarnarse y ofrendar al unigénito, a su Mesías, a su Cristo, él mismo, y hacerlo uno con los nunca más desechables terrícolas, y ganando un nombre más: Hijo del hombre.

### Concepto de estudiante en Thomas Hobbes

Para Thomas Hobbes, la gente, el pueblo, las masas, se deben al Estado. Nada más que decir. ¡Y para qué más! No queda espacio para otra cosa que una elocuente síntesis que contribuye obtusamente a reducir y atomizar el protagonismo humano mediante el ejercicio obligado de inclinarse de manera servilista y arrodillada a las prioridades del gobierno.

Animalizar al hombre es algo muy arriesgado en el discurso de Hobbes; pero él lo hace, y es muy propio de alguien que, como lo refiere Lenis Castaño (2000): Hobbes pregona que el tipo de hombre que se busca conseguir mediante la educación es un individuo que eclipse su individualidad, que se convierta en absoluto defensor, consciente eso sí a base de un previo adoctrinamiento desmedido, y preso de un hondo y oscuro temor a todo si no acepta ser parte de los que protegen al gobierno de turno, de las leyes que hacen al Estado ser eso, un bloque legalista y autoritario infranqueable al que no le entra nada; ese que, inculcándoles a los ciudadanos una conciencia civil hasta los tuétanos, deshonra el fuero interno de cada persona utilizando mecanismos de convencimiento muy sutiles, hipnotizadores y casi de ficción.

Thomas Hobbes pretende defender y dar sustento a la tesis de que la formación educativa es un escenario de adiestramiento y domesticación humana en aras de proteger primordialmente los intereses estatales, in-

hibiendo la naturaleza personal de libertad, emancipación y apropiación diversa de lo que a juicio de cada quien mejor le corresponde, gusta o apasiona; esto, lo interior de cada persona queda así supeditado a lo que al Estado más le conviene, en tanto es una maquinaria que limita lo ilimitado de sus ciudadanos, y se debe servir de la educación, como lo argumenta Hobbes, para acercarse a ese ideal de gobernabilidad en la que a los habitantes se los hace presos de un aprendizaje verticalista de las leyes (proceso claramente disfrazado), y descaradamente burlando la configuración que cada individuo podría eventualmente darle a su pensamiento, y tomando de esta manera posturas personales marcadamente críticas. El Estado, entonces, le niega todo acceso a una intervención propia de su proyección como participante en la construcción social, porque teme que se den conatos de autogestiones que se opongan al orden conservacionista del status quo.

La educación, así, es usada por el Estado como estrategia de masificación del pensamiento unilateral y sin espacio para lo pluricosmovisivo; pero al mismo tiempo pensando esa educación en simbiosis con una muy anhelada adhesión ciudadana en primera persona de todo lo relacionado con legislación y política, dos maestros irremplazables. El Estado busca convencer al ciudadano de que el conocimiento que toda la gente pueda llegar a obtener de las leyes de su gobierno les permitirá ver: el temor a la muerte, el temor al cambio, el temor a pensar diferente, y muchos temores más, como necesarios para equiparse mejor como personas (solo desde lo exterior, lamentablemente), y en un sentido claramente unívoco de lo que significa una sociedad justa y ordenada en todos sus estamentos.

El aporte pedagógico de Thomas Hobbes subraya, por sobre todas las cosas, una insistencia en el Estado como el centro alrededor del cual gravita todo el movimiento educativo. El ciudadano tiene el deber de hacer las veces de embajador del orden establecido y el marco legal y

normativo que predica y provee el gobierno. Mientras esto sea así nada se saldrá de control, y mientras esta continúe siendo una prerrogativa de Estado, la educación será el mejor canal para asegurarse un proletariado bien educado en la defensa de la paz para todos.

### Concepto de estudiante en la cosmovisión bíblica

Muy en el centro de la historia de la salvación se encuentra el ser humano. Es así. Y dejémoslo aún más claro: sin el hombre en el medio de la tarima y del patíbulo condenatorio no hay salvación y mucho menos salvador. Pero, ¿hasta dónde ese individuo, luego de su caída mortal, es una víctima y hasta dónde es un victimario? Por ahora desistamos de profundizar en el tema y etiquetémoslo como materia pendiente; es mejor prorrogar ciertos asuntos para no entorpecer el tramo argumentativo que ahora nos ocupa. Lo que sí es bastante cierto desde el tercer capítulo del Génesis es que ser como Dios no es un asunto que al ser humano lo deba inquietar más, porque por hacerlo e inmiscuirse en esferas no aptas para los creados, es por lo que la nueva raza comenzó a extinguirse, convirtiendo todo el globo en el basurero del universo; una isla rebelde envuelta en ridículas, interminables, necias e irracionales guerras de poder, mismas de las que no se salvan ni siquiera los que profesan un discipulado al mejor estilo del remanente de los últimos tiempos.

Es muy limitada la aseveración que hace Hobbes respecto a que el hombre es libre, pero que también es un animal; ante esa incompatibilidad surgen preguntas del tipo: ¿no es acaso porque no es un animal por lo que el hombre es libre? ¿De qué libertad habla el filósofo? ¿Es libertad ser tenido por objeto de cuatro patas, ser neutralizado como sujeto digno de oportunidades de crecimiento y evolución, directamente relacionadas con el libre albedrío otorgado a cada mente consciente que habita en todo hombre y mujer que han pisado la Tierra y que tiene sus cinco sentidos en regla? Los humanos somos expertos y estamos acostumbra-

dos al sometimiento, agachar al otro porque me tengo que sentir y ver superior; y como los animales de granja y domésticos son los que menos oposición demuestran, son los que más fácilmente sirven a las pesadas cargas que sobre ellos son impuestas, abusando desmedidamente de las fuerzas y capacidades de estos seres inferiores.

El profeta asegura: “Y todos tus hijos serán enseñados por Jehová; y se multiplicará la paz de tus hijos” (Isaías 54:13/RV60); un pasaje que apunta de manera directa señalando a Dios como el maestro, el pedagogo; y al hombre como el estudiante, la otra cara de la moneda en una reunión artística que restituye los roles familiares entre el Cielo y la Tierra. Y White (1998) confirma esta apuesta divina, caracterizando la educación de Dios como una experiencia de perfeccionamiento armónico de las distintas facultades humanas, y que convierte al educando en un progress, pues lo impulsa a transformarse en un Thought leader, cuyas ideas exponenciales lo definen, en el espectáculo mundial, como una persona creativa, innovadora, un ícono del cambio, un Influencer y Global thinker que aprovecha cada gramo de unción espiritual para generar revoluciones con un sentido y una causa trascendentes, nivel Dios; exploradores y viajeros en el tiempo a quienes les ha sido revelado, al mejor estilo de la mente millonaria de José, el hijo proscrito del patriarca Jacob, el destino del mundo, qué piensa Dios, con qué sueña, qué imagina cuando habla de una nueva Tierra y una raza de salvados, Insiders porque son sus íntimos, amigos del que maneja cada galaxia del universo, guardianes y defensores de la verdad, esta última, una que grita por ser reivindicada en la sociedad amnésica que desestima como puro virtuosismo el hecho de vivir con principios y valores.

El apóstol San Pedro escribió: “Precisamente por eso, esfuércense por añadir a su fe, virtud; a su virtud, entendimiento; al entendimiento, dominio propio; al dominio propio, constancia; a la constancia, devoción a Dios; a la devoción a Dios, afecto fraternal; y al afecto fraternal, amor.

Porque estas cualidades, si abundan en ustedes, les harán crecer en el conocimiento de nuestro Señor Jesucristo, y evitarán que sean inútiles e improductivos. En cambio, el que no las tiene es tan corto de vista que ya ni ve, y se olvida de que ha sido limpiado de sus antiguos pecados. Por lo tanto, hermanos, esfuércense más todavía por asegurarse del llamado de Dios, que fue quien los eligió. Si hacen estas cosas, no caerán jamás, y se les abrirán de par en par las puertas del reino eterno de nuestro Señor y Salvador Jesucristo” (2 Pedro 1:5-11/NVI).

¡Cuánta diferencia con Hobbes! Una vez más en la interpretación bíblica de la vida, la criatura humana es la corona de la creación; un ser a quien Dios, el Supremo gobernante, y que distinto a lo que los grandes jerarcas de las instituciones creadas por los hombres hacen de sus agendas políticas: algo cerrado, hermético, vetado para el populacho y la grasa social, invita a su hijo pecador a que rompa relaciones con cualquier tipo de organización que intente controlar su mente, y que evolucione, no según el paradigma darwiniano, aclaro; eso es otra cosa, nada que ver con algo de corte solo biológico, eliminatorio, en donde es necesaria la mediación de la muerte, la violencia, la guerra, de la sangre derramada como constancia de una cadena alimenticia en la que todos se comen a todos porque así es como funcionan las cosas; de lo contrario, se desequilibra la vida. Esto está mucho más allá de un iracundo y macabro proyecto estatal de desencantar a la gente estrechando sus mentes, aplastando sus talentos, erosionando su esperanza, y ahogando y disminuyendo su valía personal en las fauces de un modelo de gobierno sin sentimientos, ese que tanto aman los dictadores porque les sirve para exprimir, oprimir, restringir y cohibir a quienes, embaucados con putrefactas y rancias promesas, viven atontados y encandilados por semejantes criminales.

En la cosmovisión bíblica es como si Dios le dijera al estudiante: “Cree nuevamente en mi plan; es el mismo desde que te hice, no te vas a arrepentir; abre los ojos y date cuenta de lo mucho que tienes por ganar

todavía. Trabaja duro por cumplir con tu destino, implicate en la metamorfosis más grande de la que hayas escuchado jamás: tú siendo como yo, teniendo mi naturaleza, mi carácter, y yo dándote la bienvenida a un nuevo capítulo en una espectacular historia de gigantes.”

Y no es que en esta cosmovisión se le dé la espalda al papel de los gobernantes. En el entendimiento educativo de la Biblia la responsabilidad cívica no se soslaya, antes bien se la promociona. 1 Timoteo 2:1,2/ NVI dice: “Así que recomiendo, ante todo, que se hagan plegarias, oraciones, súplicas y acciones de gracias por todos, especialmente por los gobernantes y por todas las autoridades, para que tengamos paz y tranquilidad, y llevemos una vida piadosa y digna”. Aquí el texto sagrado expone y aclara el grado de respeto que los hombres han de demostrar hacia el Estado y toda su corte; pero eso no da lugar a que la persona se auto descalifique y rebaje al nivel de títere del gobierno. Además, es evidente que lo que Dios pide en este pasaje, como en toda la Biblia, es la expresión de actitudes eminentemente altruistas y testimoniales, que ratifiquen el cambio de corazón efectuado cuando se tomó la decisión de formarse en la escuela de Cristo; libre, dueño de sí mismo, devoto del Dios de la felicidad perdurable, aportante inteligente con soluciones que hagan de la vida algo con sentido.

### **Concepto de maestro en Thomas Hobbes**

El pensamiento crítico, componente inexcusable en la formación del siglo XXI, no es una preocupación en la propuesta educativa de Thomas Hobbes. Y es obvio; para alguien que determina que es el Estado el que define qué se aprende, cuándo, cómo, dónde, cuál es el conocimiento de mayor peso; y que los dirigentes gubernamentales son los que dictaminan el alcance e impacto que tendrá la educación según, y primordialmente, los intereses de la clase dirigente. No queda mucho que decir puesto que la tiranía, el nepotismo, el absolutismo, la imposición y la



persecución vienen a ser los maestros que educan, desde la tragedia, a un pueblo embriagado de depresión, estrés y ansiedad, todos tres, como explicando el pasado, el presente y el futuro de una humanidad sumida, hoy también, en graves estados de locura mental y proverbiales desajustes emocionales.

El miedo es, por sobre todos, el más poderoso maestro en el pensamiento hobbesiano. Pensar por sí mismo, dejar volar la imaginación, exacerbar la mente al punto de crear realidades increíbles no cuentan para el profesorado opresor, en la pedagogía de Hobbes. El maestro, según Hobbes, es alguien, o algo, que siempre tiene la razón y que siempre hay que respetarlo sin el más pequeño asomo de contestación contraria o revocatoria, pues se las sabe todas y nada se le escapa.

Aunque desenfocado en una especie de determinismo antropológico, este proceso educativo permite al hombre elevarse de una condición natural salvaje que hace de este un ser peligroso para su prójimo, y lo domestica mediante la integración al mundo legislativo y político. Esto, en cierto modo, tiene algunas ventajas. Una de ellas es la de trasmutar al individuo de una condición primitiva y carente de un verdadero aprovechamiento de su potencial inherente, traído consigo desde el nacimiento, y exponerlo a otro contexto, el político y el cívico, para que encuentre una identidad que reconfigure su rumbo, y le dé proyecciones menos estancas en el sentido de incrementar su utilidad como accionista decisivo en el engrandecimiento del poder soberano.

De todas formas, la transferencia de mando que hace el hombre para que otro lo gobierne en el formato de asamblea, o siendo una sola persona con superpoderes en aras de salvaguardar el orden, la paz y la felicidad de todos, no es algo tan bueno como parece. La razón es muy sencilla: en la medida en que se crea ciegamente que lo natural es capaz de educar a lo natural estamos ante el gran problema de la incapacidad



humana de ejercer un liderazgo sin el guion de víctima y víctima; en la medida en que se piense que la concentración de todos los poderes en uno solo es el camino al éxito, el resultado es una implosión de fuerzas porque se vuelve incontenible el sostenimiento de tantos egos que pretenden unificarse como en un romance shakesperiano; la historia universal da testimonio de esto, pues siempre, o sea todo el tiempo, que los hombres han pretendido unirse “amorosamente” como uno solo para crear sus propias leyes y autogobernarse, han fracasado.

Al recordar la historia que registra el capítulo 11 del libro de Génesis sobre los constructores de la Torre de Babel, se puede hacer una comparación con esta creencia hobbesiana de asumir que la creación de un único gobierno terrenal desarraigado de cualquier vestigio de fundamentación sobrenatural es posible. No lo es; y no lo es porque la existencia humana es indivisible de la existencia de su Creador, el que ciertamente unifica a todos. Cuando el hombre busca unirse por el mismo hombre, el fracaso es lo que sigue. La consecuencia es más fragmentación, porque la falta de un elemento aglutinador y catalizador con una naturaleza distinta y superior es lo que sí permite lograr esa unidad. Ya el escritor del libro de Daniel lo había profetizado. En Daniel 2:43 (RV60) el profeta lo confirma: “Así como viste el hierro mezclado con barro, se mezclarán por medio de alianzas humanas; pero no se unirán el uno con el otro, como el hierro no se mezcla con el barro”.

División y separación son lo que caracteriza al humano; así que pretender que un gobierno educador, haciendo las veces de maestro unificador del pueblo es lo que mejor va a funcionar, es una utopía. El pueblo israelita sufrió de lo mismo; cuando rechazó la teocracia (1 Samuel 8:5) y optó por imitar a los vecinos de Canaán buscando ser dirigidos por otros iguales a ellos, los problemas comenzaron; brotó esa consciencia de esclavos que por más de cuatro siglos los convirtió en marionetas de los egipcios. Y pasó lo que tenía que pasar: corrupción, engaño, crimen, infi-

delidad, pasiones desenfrenadas, intrigas, y así sucesivamente. Cualquier telenovela latinoamericana es demasiado pequeña e insulsa al lado de la historia del pueblo de Dios que la Biblia presenta como extraviado, torpe, lento, embrutecido y contaminado, vencido y como un orgulloso adolescente encaprichado con las monerías de los lugareños de las tierras de Oriente Medio. Luego de incontables veces que Dios quiso protegerlos y prepararlos como luces en el mundo, prefirieron la oscuridad, renegar y mezclar su sacerdocio con las corrientes filosóficas paganas que, a su juicio, parecían ofrecerles un mayor nivel de vida; ¡qué Déjà vu! Como que recordar al pueblo hebreo y su errática búsqueda por ser como los otros, evoca esa escena édénica tan atronadora cuando Eva y Adán, embelesados con la idea de un Fast track hacia la deificación, hipotecaron su inmortalidad, una decisión carísima, únicamente pagable con el sacrificio de la vida de Dios mismo.

Correr a gran velocidad no siempre garantiza llegar más rápido. A Hobbes se lo nota apresurado, temeroso, nervioso; no acepta que el control se le vaya de las manos. Por eso insiste tanto en hacer un trabajo de hormiga a contrarreloj; siente que a como dé lugar debe servir de catequista ejemplar al soberano, hacer cuantos catecúmenos pueda para que las leyes de este se ejecuten de tal manera que normen y reglen según la propia definición que estas han hecho de lo que es y no es en todas las cosas (Juri, 2019).

### **Concepto de maestro en la cosmovisión bíblica**

En la visión bíblica, el maestro cristiano reproduce la paciente actitud de Dios al ejercer una especie de paternidad que inspira al estudiante a descubrir la necesidad de un salvador, así como a despertar sus talentos innatos. Ser maestro, para Dios, es un llamamiento al apostolado, expresión singularizante de una inaplazable vocación por desfragmentar en el estudiante la vida rota que trae de su casa, aplicar la resiliencia con la

familia que le tocó, aceptar (pero sin resignación) la herencia genética que lo carga con comportamientos enfermizos, y esas indigentes probabilidades de estrellato que representan tan solo un píxel en la pantalla de la vida.

A diferencia de Thomas Hobbes, para Dios el maestro no es esa apladora que subyuga y atolondra a los estudiantes para que no vean más allá de lo que el soberano les exige ver; en cambio, el docente se implica con el alumno elevando sus expectativas de lo que hoy está en camino de convertirse; lo ve primeramente como un prospecto de profesional que llegará a cambiar su mundo para luego embarcarse en el mundo del cambio (discipular). Y en segundo lugar, el maestro creyente de las realidades eternas, de un Dios que en su inmanencia da el máximo ejemplo de empatía cuando envía a la Tierra como misionero al mejor Heraldo de su cuerpo profesoral, lo invita a construir su vida mediante un proyecto de amistad y asesoramiento continuos por parte de este, de Jesús, y utiliza su distintivo método para lograrlo: 1) se mezcla con los estudiantes, 2) les demuestra simpatía, 3) los apoya en sus necesidades, 4) se gana su confianza, y 5) los invita a seguir al gran Maestro.

Knight (2017) cita el evangelio de Lucas en el capítulo 15 como un pasaje que contextualiza muy bien la tarea central de un maestro adventista; el autor subraya que el maestro es alguien que busca e intenta ayudar a quienes están perdidos, y atrapados en las redes del pecado, ya sean: 1) la oveja (quienes saben que están perdidos pero no saben cómo volver a casa); 2) la moneda y el hijo mayor (quienes no poseen suficiente conocimiento espiritual para darse cuenta de su condición); o 3) el hijo menor (quienes saben que están perdidos y saben cómo volver a casa, pero no quieren regresar hasta que su rebelión haya llegado a su fin) (p. 85).

Con esta visión se concluye que el docente es el stakeholder de la calidad en toda empresa educativa redentora; por eso no se la puede dejar

en manos de aquellos a los que no les va ni les viene si hay o no aprendizaje, “Total, la nota y pasar la materia son lo importante”. ¡Qué mentira tan mayúscula! El profesor cristiano transita su apostolado por la angosta y a la vez amplia senda de la teleología, enalteciendo el fin último de la educación: recuperar la perdida imagen de Dios en el hombre; y el maestro, en tanto en cuanto se apropie de ese exponencial fin, su impacto en el estudiante habrá explicado las razones por las que la divinidad se empecinó en atravesarlos, dándoles la oportunidad de convertir ambas vidas en la antítesis del pensamiento pedagógico nihilista, ese que se ve y ve al otro como huérfano, sin raíz, sin propósito.

### **Concepto de aprendizaje en Thomas Hobbes**

Cuando de aprendizaje se trata, Thomas Hobbes exalta la ley del Estado como la encarriladora de la ley natural que trae el individuo. Esto se entiende en Hobbes como que en la regulación de la vida, previamente entregada en las manos del soberano, legislar las acciones de la población y determinando qué está bien y qué está mal, apropiándose de una subjetiva conceptualización de juicios morales, ya de por sí es un proceso de aprendizaje. Además, a esa ley civil pareciera cuidársela más no porque sea una ley que resguarde y proteja los intereses de todos, se deja entrever que existe como un dejo de preocupación mayor porque aquella sea clara, ordenada y formalista (Juri, 2019).

Es así que el soberano hace a la ley un instrumento de enseñanza, adjudicándole una suerte de interpretación de la justicia menos lesiva y sí más confiable en el desarrollo del pueblo. Y en ese entendimiento reforma y legisla el orden establecido culturalmente, expropiando costumbres y eliminando el sustrato de la tradición de quienes han estado viviendo bajo ciertas creencias y cosmovisiones muy personales.

El soberano es el que determina hasta dónde el ciudadano llega, cuáles serán sus alcances de crecimiento y cómo lo va a lograr. En otras palabras, el Estado delimita y establece las fronteras en las que la persona se va a mover, y lo circunscribe de esta forma a un reducido espacio de expresión de su libertad, quedando neutralizadas posibles experiencias de aprendizaje más dignas y en armonía con sus pasiones y presupuestos internos más fecundos.

### **Concepto de aprendizaje en la cosmovisión bíblica**

¿Qué es más importante: la enseñanza o el aprendizaje? ¿O cuál de los dos debería comprenderse primero y dominárselo mejor en términos de competencias docentes? Se ha escrito mucho acerca de ambos, y en el pensamiento pedagógico adventista existen argumentos suficientes para que cada uno por su lado contenga las suficientes razones que expliquen su injerencia primaria o secundaria en el paradigma educativo. Ahora, en la línea de argumentación que estamos llevando, y en contraposición al ideario educativo de Hobbes, es decisivo y definatorio dar una mayor relevancia y realzar el valor del aprendizaje, puesto que en última instancia, es aceptando a la educación como cambio y al cambio como aprendizaje, como un sistema educativo puede afectar positivamente el progreso de una nación.

Partiendo de la premisa de que es la contribución que hace la educación adventista desde sus convicciones bíblicas al proyecto de recuperación de la imagen de Dios en el hombre lo que justifica su existencia, cambiar de naturaleza y aprender un estilo de vida consecuente con los principios de Dios, como el outcome final del proceso educativo, se convierte en la meta cumbre que termina por aprobar las enormes inversiones que se hacen para lograrlo.

El autogobierno, la autogestión y el dominio propio constituyen la marca registrada de una educación claramente bíblica. White (1998) señala que la verdadera educación se enfoca en patrocinar el pensamiento individual y autónomo; que los estudiantes sean dueños de lo que dicen y hacen, y que no entreguen su energía a agentes externos que decidirán en su lugar; que su aprendizaje sea el resultado de una experiencia personal, propia, muy suya; que eviten a toda costa ofrendar su voluntad a fuerzas superiores que lo que harían sería incapacitarlos para llevar adelante los grandes emprendimientos que darían nuevo rumbo a la sociedad.

Sir Ken Robinson, famoso experto en educación a nivel mundial, expresó en una entrevista concedida a la Fundación BBVA de España, lo siguiente: "El aprendizaje no es un monólogo, es una relación". Pero Thomas Hobbes hace lo opuesto, y defiende a brazo partido su filosofía de un Estado soberano que funge como el patrón de todos, y que piensa y decide por todos. Y con ello atrofia la libertad del pueblo porque anula y ningunea a la gente. El soberano, en Hobbes, afirma: "Quédate quieto, no pienses, no digas nada, solo observa y deja que yo te cree la vida porque yo sé qué es mejor y hasta dónde puedes llegar". Mientras que el que sí es soberano, y que no se excusa por ello aniquilando el libre albedrío otorgado por él mismo, hace una invitación que enfatiza el teamwork como estrategia regia de aprendizaje: "Ensancha el espacio de tu carpa, y despliega las cortinas de tu morada. ¡No te limites! Alarga tus cuerdas y refuerza tus estacas. Porque a derecha y a izquierda te extenderás; tu descendencia desalojará naciones, y poblará ciudades desoladas" (Isaías 54:2,3/NVI).

El gap es inmenso entre uno y otro. Los contrastes saltan a la vista. De una parte, hay una clara usurpación a no permitir que el hombre se haga su propio camino, crezca, optimice su propósito de vida. Y de la otra, vemos al Creador motivándolo para que se supere, se actualice, se extienda y se proyecte sin límites. Eso sí es aprendizaje, eso sí es cambio de natu-

raleza, eso sí es afectar el carácter de una persona para que se autodefi-  
na como un sujeto librepensador, independiente, con una visión de élite  
porque deconstruye la vieja mala práctica de permitir ser mal gobernado  
porque únicamente encadenando su consciencia y su conciencia es que  
podrá aprender; y en cambio, se sube a una nueva ola de aprendizaje en  
la que desaparecen los miedos y el punzante dolor de sentirse opacado,  
todo, porque Dios creyó en él y le confirmó que era su Padre, él era su  
hijo, y juntos, Dios y él, son mayoría.

### Concepto de sociedad en Thomas Hobbes

El pensador inglés vaticina una hecatombe social si no se hace eso  
que presenta en Leviatán, su aporte literario más emblemático para la  
época; incluso hasta el día de hoy su tesis continúa vigente. Hobbes reco-  
noce la podrida naturaleza humana, enferma, gangrenosa, llagosa; des-  
cribe al hombre como convulsionado y víctima de un constante acecho  
por quienes se supone son sus amigos, sus vecinos, sus compañeros. La  
anarquía es lo que reina y se hace del poder; cada quien atrofia al otro  
porque teme que lo maten y lo exterminen. Es por esto por lo que en Le-  
viatán, Thomas Hobbes propone que la solución definitiva es la creación  
de una monarquía absoluta, cuyo manejo de las masas sea tal que todos  
se escondan bajo sus alas, se protejan de los males reinantes y despejen  
sus miedos más internos.

En la línea hobbesiana, la solución definitiva para que la sociedad esté  
en paz, el Estado sea feliz y todo esté bajo control, es que el hombre res-  
cinda su voluntad y se la entregue a otro hombre. ¡Una catástrofe total!  
Hobbes asegura que si la sociedad acepta vivir de esta manera, entonces  
lo que va a pasar es un equilibrio en todos los órdenes. La sociedad es,  
así, cualquier otra cosa menos un conjunto de personas que interactúan  
entre sí civilizadamente, y que trabajan unidas en propósitos similares,  
construyendo mejores condiciones para su generación y las que están



por venir. La sociedad para Hobbes es una amenaza, un enemigo al que hay que domar y en cierta forma tiranizar, anularlo quitándole la capacidad de pensar y de pensarse; distraerlo para que él se entregue y renuncie porque se reconoce inferior, y ya no pueda luchar contra lo que es su único destino: ser un simple accesorio deficitario.

### Concepto de sociedad en la cosmovisión bíblica

Es muy propio del hombre hacerse dioses que le digan lo que tiene que hacer. Son como historias y cuentos, verídicos algunos y otros no tanto, que dan expresión a su sentido existencial y de propósito (Postman, 1999). La sociedad, ese fenómeno que tantos dolores de cabeza le produce a Dios, se aferra a lo que no representa un ancla ni un puerto seguro de esperanza (Isaías 55:2/RV60). Los individuos prefieren vivir como desahuciados sociales, en la más absoluta orfandad debido a las tercas elecciones que los llevan a escoger, también, como lo prefería Hobbes, un hombre y una teoría que les diga qué les conviene más.

Pero la Biblia sí habla claramente de un Dios, con mayúscula, que existe para dar fin (en la connotación teleológica del término), y que en su Storyboard escribe y dibuja con magistral encanto la historia de una familia; sí, una familia feliz, los nuevos en el universo. Para Dios sociedad es familia, vínculo, prolongación de su ADN, porque es un Dios que ama, respeta, cuida, valora, restaura y sustenta a sus creados. Dicho de otra manera: Dios se ve a sí mismo (y tampoco lo esconde) como: el Padre. El cantor de Israel, el rey David, así lo manifiesta en el Salmo 34:4-7,15,17-19 (RV60): "Busqué a Jehová, y él me oyó, y me libró de todos mis temores. Los que miraron a él fueron alumbrados, y sus rostros no fueron avergonzados. Este pobre clamó, y le oyó Jehová, y lo libró de todas sus angustias. El ángel de Jehová acampa alrededor de los que le temen, y los defiende. Los ojos de Jehová están sobre los justos, y atentos sus oídos al clamor de ellos. Claman los justos, y Jehová los oye, y los libra de todas



sus angustias. Cercano está Jehová a los quebrantados de corazón; y salva a los contritos de espíritu. Muchas son las aflicciones del justo, pero de todas ellas le libraré Jehová”.

Dios soñó, y aún lo hace, con una sociedad diametralmente opuesta a la que a Thomas Hobbes le preocupa hasta el hartazgo. Una sociedad en la que él y sus hijos humanos sean socios accionistas; empresarios en un co-gobierno que pertenezca a todos y en el que las desigualdades y el elitismo no existan jamás. El miedo, la culpa y la vergüenza son los tres intrusos que invadieron a la primitiva sociedad del Edén, cuando desde el mismo momento de la caída, el hombre decidió establecer un estado paralelo al que ya existía con las características originales otorgadas por el Creador. White (1998) describe la escuela del Edén así:

El sistema de educación instituido al principio del mundo, debía ser un modelo para el hombre en todos los tiempos. Como una ilustración de sus principios se estableció una escuela modelo en el Edén, el hogar de nuestros primeros padres. El jardín del Edén era el aula, la naturaleza el libro de texto, el Creador mismo era el Maestro, y los padres de la familia humana los alumnos (p. 20).

Desde el origen del mundo Dios se encargó de crear una especie relacional; seres humanos que se encontraran, que se afiliaran y coligaran hasta conformar tantas redes (realmente sociales) como les fuera posible (Smith, 2004). Hacerlo significaría crecimiento y aprovechamiento de las cualidades de todos, impidiendo la ploriferación de actitudes parasitarias en el comportamiento humano, extendiendo a cada quien múltiples oportunidades de hallarse en una suerte de sitial desde el cual aportar con sus talentos (talentismo), dones y potencialidades, y que el planeta fuera una demostración concreta de la forma de administración del Creador: cercana, sencilla, versátil y ecuánime.

## Prioridades en el proceso de enseñanza – aprendizaje

Para el británico Thomas Hobbes, la educación ciudadana representa el escenario para llevar adelante el proceso de enseñanza - aprendizaje. Evitar la sedición manifestada en levantamientos es un problema que solamente se puede evitar educando al hombre en las leyes del Estado, proveyéndole de una especie de refugio para que “ ejerza ” su libertad y la masa no se descontrole (Jiménez Castaño, 2016).

Básicamente, Thomas Hobbes da mayor preeminencia al conocimiento, y al que es conocimiento de verdad (a su entender), como previendo la importancia meridiana que reviste para la felicidad de todos los ciudadanos el saber en qué consiste el manejo de una república, las leyes en derechos y deberes, y las bondades de estas para evitar revueltas que recurran, otra vez, a hacer del hombre una máquina natural saturada de rebelión contra sí misma y contra los otros. Él prefiere la planificación y ejecución de un sistema de sublimación de la agresividad natural humana, un proceso de enseñanza - aprendizaje diseñado de tal manera que despeje el camino para que el Estado sea rector del Estado, y que de una vez por todas nunca más se hallen, nuevamente, ante una guerra de todos contra todos. De alguna manera enseñar y aprender se dan, entonces, privilegiando un tipo de secuestro intelectual, un voraz experimento social que taxativamente encasilla al individuo en un contractualismo fulminante y despiadado.

En la cosmovisión bíblica el proceso de enseñanza - aprendizaje tiene un foco muy diferente. Este tiene como punto de partida y punto de llegada la salvación sobrenatural del hombre. Esa es su prioridad: el sujeto de la educación por encima del objeto y el fenómeno mismo. Existen otras preocupaciones, pero en el corazón del quehacer educativo como lo concibe la versión divina se encuentra la meta de coadyuvar en la redención de la persona, elevando su nivel de consciencia al cooperar en

hacerla plenamente conocedora de su condición de pérdida, de necesitada de “un quien” (Juan 17:3), de un salvador de talla metafísica que intervenga su vida, y transformarla en sabedora de que sin duda alguna es protagonista central en un conflicto entre dos fuerzas antagónicas; las que, de un lado, prometen darle vida eterna y armonía, mientras que del otro solamente le ofrecen las migajas de un falso reino mortal, alterado, pasajero e insignificante.

En la filosofía de la educación cristiana el proceso de enseñanza - aprendizaje prioriza aquellos elementos y prácticas que contribuirán a determinar con mayor grado de éxito el destino eterno del individuo. Entre ellos se encuentran, por ejemplo: 1) el libre albedrío, 2) el pensamiento crítico y autónomo, 3) la formación integral, 4) el desarrollo de la creatividad, 5) la búsqueda de la verdad, 6) la amistad con Dios, 7) la responsabilidad ambiental, 8) el cuidado del cuerpo como el templo del Espíritu, 9) el servicio abnegado y 10) el perfeccionamiento de los dones y talentos.

Finalmente, Thomas Hobbes y la cosmovisión bíblica van por caminos muy distintos, tanto que referirme a ellos en términos de noche y día es la metáfora más perfecta para determinar cuán excluyentes son el uno del otro, y cuán inexorablemente opuestos en su corpus doctrinal. Sin embargo, estudiar el pensamiento hobbesiano nos permite elucidar con mayor precisión la pesadilla que ha representado para la humanidad el haber trivializado su papel en la Tierra; es como si, al mejor estilo de Esaú, hubiera despreciado su primogenitura (Génesis 25:32), decidido perder la unción desde muy temprano en la historia del mundo, y dárseles de dios, eso que todos quieren pero no saben qué es ni cómo se escribe con d mayúscula en la propia vida.

Las explicaciones y argumentos de la cosmovisión bíblica son la respuesta a eso que tanto atormentaba a Hobbes y lo mantenía en una

alteración indómita. El Creador del universo y el autor del paradigma bíblico de la vida, Jesús, afirmó: “Y conocerán la verdad, y la verdad os hará libres” (Juan 8:32/NVI); eso es precisamente lo que hace la educación cristiana: provocar una confrontación del hombre con su destino eterno, mostrándole la verdad de un Dios incontrolablemente enamorado de sus hijos, y desesperado por llevarlos a vivir a casa.

## BIBLIOGRAFÍA

- Jiménez Castaño, D. (2012). La prioridad del placer sobre el deseo en la teoría de las pasiones de Thomas Hobbes: una explicación materialista, mecanicista y fisiológica. *Cauriensa*, 7, 271-280.
- Jiménez Castaño, D. (2016). Thomas Hobbes: la sedición y su neutralización mediante la educación ciudadana. *Revista Filosofía UIS*, 15(2). doi: <http://dx.doi.org/10.18273/revfil.v15n2-2016001>
- Juri, Y. E. (2019). Educar en soberanía: un desafío actual. El camino trazado por Jean Bodin y Thomas Hobbes. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 6(2), 1-16.
- Knight, G. (2017). *Educación para la eternidad*. México: IADPA.
- Lenis Castaño, J. F. (2000). La educación en el planteamiento de Thomas Hobbes y algunas de sus implicaciones desde la perspectiva de la teoría crítica. *Revista Educación y Pedagogía*, 10(26-27), 179-187.
- Postman, N. (1999). *El fin de la educación*. Barcelona, España: UMO Editorial.
- Ramos Cortés, V. M. (2009). La antropología de Thomas Hobbes. *Piezas*, 6(9), 7-22.
- Rojas, E. (2005). *El hombre light*. Buenos Aires, Argentina: Booket.
- Smith, R. R. (2004). *El proceso pedagógico. ¿Agonía o resurgimiento?* Santa Fe, Argentina: Publicaciones Universidad de Montemorelos.
- White, E. G. (1998). *La educación*. Buenos Aires, Argentina: ACES.