



# REVISTA CENTRAL DE SOCIOLOGÍA

# 15

ISSN 0718-4379 versión impresa  
ISSN 2735-7058 versión en línea

Javiera Carvajal González

*Deserción universitaria: aplicación del test delphi para el diseño y validación de un instrumento sociodemográfico y de riesgo de deserción.*

Mario Chauzá Samboní,  
Liceth González Arboleda  
y Héctor Higuera Salinas

*La reparación integral colectiva en la justicia transicional: el caso del colectivo campesino AMUC*

Mayulis Cruz Capote

*Sociología de la Tecnología. Aproximaciones teóricas para comprender la relación tecnología-sociedad*

# REVISTA CENTRAL DE SOCIOLOGÍA

## Director Revista Central de Sociología

Dr. Nicolás Gómez Nuñez

## Editor Revista Central de Sociología

Mag. Rodrigo Larraín Contador

## Comité Editorial Revista Central de Sociología

---

Dra. Beatriz Revuelta Rodríguez  
Universidad Central de Chile

Dr. Diego Pereyra  
Universidad de Buenos Aires

Dr. Darío Rodríguez Mansilla  
Universidad Diego Portales

Dr. Fabio Engelmann,  
Universidade Federal do Rio Grando do Sul

Dra. Nélide Cervone  
Universidad de Buenos Aires

Dr. Domingo Garcia-Garza  
CESSP Centro Europeo de Sociología y  
Ciencias Políticas

Dr. Luis Gajardo Ibáñez  
Universidad Central de Chile

Dr. Emilio Torres Rojas  
Universidad Central de Chile

## Consejo de Evaluadores

---

Dra. Svenska Arensburg Castelli  
Universidad de Chile

Dr. Marcelo Martínez Keim  
Universidad de Santiago de Chile

Dr. Luis Campos Medina  
Universidad de Chile

Dr. Odín Ávila Rojas  
Universidad del Cauca

Mg. Edison Otero Bello  
Universidad Central de Chile

Dr. Fabien Le Bonniec  
Universidad Católica de Temuco

Dr. (c) Sebastián Moller Zamorano  
Universidad Católica De Lovaina

Dr. Salvador Millaleo Hernández  
Universidad de Chile

Dr. Manuel Gárate Chateau  
Universidad Diego Portales

Dr. Juan Carlos Oyadel  
Universidad Nacional Andrés Bello

Dra. Jeanne Hersant  
Universidad Nacional Andrés Bello

Dr. (c) Javier Ugarte Reyes  
FLACSO-Argentina

Dr. (c) Mag. Daniel Palacios Muñoz  
Universidad Alberto Hurtado

Revista Central de Sociología. Nº15 - diciembre 2022

ISSN 0718-4379 versión impresa; ISSN 2735-7058 versión en línea.

Edita: Sociología de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales. Universidad Central de Chile

Correspondencia: Lord Cochrane # 414, Torre A 2° Piso / Santiago - Chile

Teléfono (56) 2-5826513 / Fax (56) 2-582 6508 / E-Mail: etorres@ucentral.cl

[www.centraledesociologia.cl](http://www.centraledesociologia.cl)

Diseño: Patricio Castillo Romero

# SUMARIO

## 5 Presentación

### Artículos científicos

- 7 Deserción universitaria: aplicación del test delphi para el diseño y validación de un instrumento sociodemográfico y de riesgo de deserción.

*University dropout: application of the delphi test for the design and validation of a sociodemographic and dropout risk instrument.*

Javiera Carvajal González

- 51 La reparación integral colectiva en la justicia transicional: el caso del colectivo campesino AMUC

*Integral collective reparation in transitional justice: the case of the peasant collective AMUC*

Mario Alberto Chauzá Samboní, Liceth Viviana González Arboleda y Héctor Walther Higuera Salinas

### Ensayo académico

- 77 Sociología de la Tecnología. Aproximaciones teóricas para comprender la relación tecnología-sociedad

*Sociology of Technology. Theoretical approaches to understand the technology-society relationship.*

Mayulis Cruz Capote

### Reseña

- 97 Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Hacia la transformación del modelo de desarrollo en América Latina y el Caribe: producción, inclusión y sostenibilidad. Síntesis (LC/SES.39/4)

Por Howard Richards



## Presentación

---

La Revista Central de Sociología de la Carrera de Sociología de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de la Universidad Central de Chile, presenta el ejemplar número quince. Esta nueva publicación se desarrolla mientras la sociedad chilena continúa en el proceso para dotarse de una nueva constitución, se han reducido notablemente los casos de personas con COVID19 y los sistemas educacionales han retomado a la presencialidad.

Estos tres elementos rondan las formas de pensar lo social desde la realidad chilena. Sin embargo, el aparente control de la pandemia y la vuelta a una especial normalidad en las universidades, nos hace involucrarnos en un mundo distante del que experimenta el conflicto armado entre Rusia y Ucrania, el cual ha ido quedando normalizado así como la relación entre Israel y Palestina; si bien debe haber alguna comunidad de politología que esté analizando estos triste hechos, pareciera que la violencia entre pueblos y entre Estados, adopta cierta normalización dentro de las comunidades de las ciencias sociales.

La sociedad chilena parece haber dejado atrás su desafección por la participación en la construcción de un destino individual o colectivo, pero esas formas de estar haciendo proyectos deben buscárselos más allá de los partidos políticos y más cerca en las aspiraciones diarias. La sociedad chilena, luego del tiempo duro de pandemia, ha vuelto a retomar el mercado de trabajo, las búsquedas de plazas laborales que permitan pagar deudas y vuelven los problemas que ya se estaban haciendo evidentes antes de los hechos que trastornaron nuestras vidas cotidianas.

El número quince de la Revista Central de Sociología abre con un artículo metodológico de Javiera Carvajal González, cuyo título es: "Deserción universitaria: aplicación del test Delphi para el diseño y validación de un instrumento sociodemográfico y de riesgo de deserción", el cual encara un fenómeno reiterado dentro de las comunidades universitarias y que afecta la economía de las familias chilenas, y su tratamiento es describir el proceso de prueba de una herramienta que contribuya a alerta tempranamente trayectorias que llevan a la frustración.

La siguiente contribución es la de Mario Chauzá Samboní, Liceth González Arboleda y Héctor Higuera Salinas, cuyo título es "La reparación integral colectiva en la justicia transicional: el caso del colectivo campesino AMUC", se trata de un artículo basado en una revisión de documentos sobre un caso: Asociación Municipal de Usuarios Campesinos, que ingresa en categorías pertinentes para el análisis jurídico, entre ellas: sujeto de reparación colectiva. Dicha exploración se extendió a lo que tienen la Universidad Javeriana y la Universidad del Rosario. Este tipo de procedimientos está dispuesto para mostrar los usos de las categorías con las cuales se construye el mundo, en este caso, sobre la elaboración de juicios sobre grupos humanos que han sufrido la violación de sus derechos y ayuda a detectar los vacíos que tiene la comunidad académica que imparte formación para los futuros aplicadores de los cuerpos normativos.

Desde la Revista Central de Sociología no interesa difundir esas ausencias, como dicen los autores, "(...) la escases de investigaciones documentadas que abordan estos temas", porque la metodología pasa a ser científica cuando alienta la vigilancia epistemológica y subraya las fronteras de lo que se daba por sentado, por cierto, por justo.

La tercera contribución es un ensayo que se titula, "Sociología de la Tecnología. Aproximaciones teóricas para comprender la relación tecnología-sociedad", de Mayulis Cruz Capote, donde se dibujan los contornos de la sociología sobre los procedimientos que habitualmente han sido llevados a cabo por los ingenieros, indiscutiblemente que la socióloga pasa por los clásicos hasta autores contemporáneos. El propósito es introducir a los interesados en la comprensión de las teorías que explican las razones prácticas para resolver problemas abstractos en un contexto sociocultural bastante definido, esa tarea aparentemente fácil, solamente es lograda cuando la escritura va conduciendo al lector o la lectora por los silencios de esas interpretaciones.

El número quince cierra con un conjunto de opiniones de Howard Richard que forman una reseña sobre el documento de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, cuyo título es: "Hacia la transformación del modelo de desarrollo en América Latina y el Caribe: producción, inclusión y sostenibilidad". El conjunto de estas opiniones son relevantes toda vez que son parte de un trabajo donde están participando diferentes agencias internacionales, federaciones de empresas cooperativas y organizaciones académicas y científicas, para elaborar una infraestructura para el sector de la ayuda mutua. En ese sentido, es una reseña que documenta un proceso, por lo mismo, no hay claridad sobre su ruta y es relativamente difícil evaluar sus avances y retrocesos.

Esperamos que este nuevo ejemplar de la Revista Central de Sociología sea un aporte para la formación en ciencias sociales y para la reflexión sobre los fenómenos de nuestras sociedades.



Comité Editorial RCS

# Deserción universitaria: aplicación del test delphi para el diseño y validación de un instrumento sociodemográfico y de riesgo de deserción.

*University dropout: application of the delphi test for the design and validation of a sociodemographic and dropout risk instrument.*

Fecha de recepción: 2 de septiembre de 2022 / Fecha de aprobación: 7 noviembre de 2022

Javiera Carvajal González<sup>1</sup>

## Resumen

Actualmente, en América Latina de un total de 20 millones estudiantes de educación superior sólo el 50% finaliza sus estudios. Por ello, es necesario contar con instrumentos que permitan identificar qué factores de riesgo influyen en la deserción. Sin embargo, dado que el fenómeno es extremadamente complejo, no existe consenso sobre cuáles son los factores de riesgo que conforman esta problemática. De esta manera, resulta fundamental tener múltiples opiniones. En razón de esto, el presente estudio de diseño mixto, no experimental, con un alcance descriptivo- exploratorio, utilizó la prueba Delphi para cumplir con el objetivo principal de esta investigación es 'Diseñar y proporcionar evidencia de validez del contenido de un instrumento de caracterización sociodemográfico y de riesgo de deserción'. Los resultados del estudio permiten indicar que el instrumento es válido en contenido, y que la deserción es un fenómeno multifactorial, que se configura como tal, por la interacción de factores; personales, académicos, socioeconómicos, sociales e institucionales. Se concluye que, el instrumento es válido en contenido y que permite identificar los factores de riesgos de deserción, tanto de los estudiantes tradicionales y no tradicionales, por lo que puede ser utilizado por distintas instituciones de educación superior. Finalmente, se destaca que, los próximos estudios estarán enfocados en realizar otros análisis; confiabilidad, constructo y criterio. Así como también, determinar si existe correlación entre los desertores y los estudiantes que se retienen en función de las variables que contempla el cuestionario.

Palabras clave: Deserción Universitaria, Educación Superior, Factores de riesgos de deserción, Expansión de la educación superior

<sup>1</sup> Universidad Central de Chile, Chile. Agencia Chilena de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Santiago de Chile, Chile. jcarvajal@agci.gob.cl

## Abstract

Currently, in Latin America of a total of 20 million higher education students, only 50% complete their studies. Therefore, it is necessary to have instruments to identify which risk factors influence dropout. However, given that the phenomenon is extremely complex, there is no consensus on the results are the risk factors that make up this problem. In this way, it is essential to have multiple opinions. Due to this, the present study of mixed, non-experimental design, with a descriptive-exploratory scope, used the Delphi test to meet the main objective of this research "Design and Validate the content of a sociodemographic and risk characterization instrument of desertion. The results of the study indicate that the instrument is valid in content, and that dropout is a multifactorial phenomenon, which is configured as such, due to the interaction of factors; personal, academic, socioeconomic, social and institutional. It is concluded that the instrument is valid in content and that it allows identifying the risk factors for dropping out, both for traditional and non-traditional students, so it can be used by different higher education institutions. Finally, it is highlighted that the next studies will focus on carrying out other analyzes; reliability, construct and criteria. As well as, determine if there is a correlation between dropouts and students who are retained based on the variables included in the questionnaire.

Keywords: College Dropout, Higher Education, Dropout Risk Factors, Expansion of Higher Education

## Introducción

8

### *Expansión de la educación superior en Chile y América Latina*

En los últimos quince años, la educación superior en la región latinoamericana se ha expandido radicalmente, pues, entre el año 2000 y 2013 la tasa de acceso ha crecido del 21 al 43% (Ferreyra, Avaitabile & Botero, 2017). Esta expansión de la educación postsecundaria se debe a que (Ferreyra et al., 2017) en un periodo de crecimiento económico, abundancia fiscal y aumento de la clase media, los gobiernos latinoamericanos se plantearon el objetivo de mejorar el acceso y movilidad social de los estudiantes procedentes de entornos socioeconómicos bajos y medios, (Sánchez y Elías, 2017) que históricamente no habían participado en educación superior.

Sin duda, su ingreso significa un impacto positivo en la lucha contra la disminución de la desigualdad e inequidad. Sin embargo, no es suficiente, dado que (Ferreyra et al., 2017) muchos de ellos, al no estar lo suficientemente preparados académicamente para enfrentar la educación superior, no logran finalizar sus estudios.

Ahora bien, el fenómeno de la deserción universitaria no se restringe sólo a los estudiantes de las familias de menores ingresos, sino que es un problema transversal. Se estima que (Ferreyra et al., 2017) de más de 20 millones de estudiantes de educación superior en América Latina, sólo el 50% finaliza sus estudios, por lo (Garzón y Gil, 2017) disminuir las cifras de deserción es una tarea urgente.

Por ello, los gobiernos latinoamericanos deben atender esta problemática. Principalmente, los países que han tomado medidas agresivas para expandir el acceso a la educación superior, como (UNESCO, 2013) es el caso de Perú, Colombia, Ecuador y Chile, porque no sirve de nada aumentar la matrícula si no se avanza en la retención.

Sin duda, Chile es uno de los países que ha aumentado significativamente la matrícula en la educación terciaria, pues según los datos obtenidos en el portal del Consejo Nacional de Educación (2020), las universidades chilenas en el periodo de 1990-2019 han aumentado su matrícula de 128.000 a 668.854 estudiantes, lo que se explica por las drásticas reformas al sistema educacional chileno.

### *Reformas del sistema de educación superior chileno*

Hasta el año 1980 el sistema de educación terciario era mayoritariamente público, y consistía en 8 universidades. Sin embargo, a raíz de las reformas de la dictadura militar el sistema de educación superior cambió. Las modificaciones privatizaron la educación terciaria, creando nuevas universidades (autofinanciadas), Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica, como alternativas a las universidades públicas (Cruz- Coke, 2004).

Según la OCDE & Banco Mundial (2009) con estos cambios se introdujo un sistema nuevo y diversificado en donde gran parte de los costos de estudios debían ser financiados por parte los estudiantes y sus familias. Esto tuvo como consecuencia que entre 1980 y 1990, la contribución pública a la educación superior disminuyera en 41%. Aquello no cambió durante los años 90, dado que "el número de universidades privadas autofinanciadas continuó creciendo, pero más lentamente" (Cruz-Coke, 2004, p. 1545).

Ahora bien, el gobierno de Patricio Aylwin -pese a sus diferencias políticas con la dictadura- no impidió que se continuara con la privatización de la educación terciaria, sino más bien, continuó la tarea. De este modo, en 1994 (OCDE & Banco Mundial, 2009) estableció el Fondo Solidario de Crédito Universitario, un sistema subsidiado de crédito de intereses anuales del 2% y términos de devolución con amplias 'facilidades de pago' en un plazo de 12 a 15 años. Los gobiernos posteriores siguieron privatizando la educación superior. Así, durante el 2005 el presidente Ricardo Lagos, bajo una importante reforma educacional, implementó el Crédito con Aval del Estado (CAE) (OCDE& Banco Mundial, 2009).

Ambos créditos facilitaron el acceso a la educación de superior de estudiantes de sectores socioeconómicos bajos y medios, sin embargo, mucho de los jóvenes y sus familias, terminaron endeudados a causa de los altos aranceles e intereses. Según el último Education At Glance (OCDE, 2019) las universidades chilenas son muy caras. Se estima que una familia gasta el promedio el 51% de sus ingresos, a diferencia de los países del grupo de la OCDE, que destinan el 21%. Asimismo, (Meller, 2011)

los intereses de los créditos son muy altos, por lo que se estima que los eventuales profesionales tienen un coeficiente deuda/ingreso anual que alcanza el 174%.

Todas estas problemáticas fueron denunciadas en el año 2006 cuando los estudiantes percibieron las injusticias en el sistema educativo como un reflejo de las desigualdades sociales más amplias, generadas por las políticas neoliberales implementadas en dictadura (OCDE citado en Bellei y Cabali, 2013).

De esta manera, los estudiantes secundarios de la 'Revolución Pingüina' se proclamaron a favor de la educación pública y en contra de la implementación de la Jornada Escolar Completa, el alto valor de la inscripción de la Prueba de Selección Universitaria, las ambigüedades en el uso del pase escolar y la existencia la LOCE, derogada en el 2008 (Bellei y Cabali, 2013). Lamentablemente, la 'Revolución pingüina' no obtuvo respuesta a todas sus demandas, sin embargo, logró instalar en el debate público la necesidad de reformar el sistema educacional, creando conciencia de las problemáticas.

Es así como en el año 2011, bajo el gobierno de la presidenta Michelle Bachelet, se reactivan las movilizaciones estudiantiles, centrándose el debate en: terminar con el lucro en la educación e implementar la gratuidad. Esta última demanda fue la más emblemática del colectivo, por lo que profundizó en los años posteriores, de manera tal; que, (Espinoza y González, 2016) en el año 2016, Michelle Bachelet, promulga la reforma de gratuidad, permitiendo que el 50% más vulnerable de la población sea parte de alguna universidad adscrita a la política. No obstante, la apertura del sistema trajo como consecuencia el aumento de las tasas de deserción universitaria.

### *Deserción universitaria y sus programas*

Desde el año 2018, el Gobierno de Chile, ha implementado la Beca de Nivelación Académica, con el objetivo de financiar programas de universidades adscritas a la gratuidad que busquen evitar la deserción (Ley N° 21.053, 2018). Una de las universidades que se adjudicó el beneficio durante el 2019 fue la Universidad de La Serena.

La universidad tiene la variación más alta de porcentajes de retención, pues si bien, en el primer año alcanza (Consejo Nacional de Educación, 2020) un 80,2%, en el segundo año el porcentaje cae significativamente, teniendo sólo un 68,5%. Esta situación se agrava si se considera que (UJS, 2020) el 57% de los estudiantes proviene de los quintiles más bajos, los cuales tienen mayores probabilidades de desertar. A raíz de esta problemática y a la adjudicación de la beca, se crea el programa APRENDE (Programa de Apoyo a la Permanencia, Nivelación y Desarrollo Integral del Estudiante).

Según el Ministerio de Educación (2018), uno de los hitos más importante es contar con un perfil de las cohortes, pues esto permite contextualizar las estrategias en pos de la retención. Por ello, el programa durante su primera etapa aplicó el instrumento de caracterización de la universidad. Sin embargo, los resultados no

reportaron información precisa, puesto que las preguntas del cuestionario apuntaban a temáticas que no permitían identificar las posibles causas de deserción.

Debido a esto, surge la necesidad de (Garzón & Gil, 2016) de desarrollar al unísono mecanismos que identifiquen de manera preventiva a los estudiantes que ingresan con ciertos factores de riesgo de abandono. Por ello, bajo este estudio se propone un nuevo instrumento que permita abordar el problema desde una perspectiva conceptual más amplia, de modo que se consideren (Himmel, 2002) las diferentes dimensiones que pueden aportar a la identificación de los factores que tienen la mayor capacidad predictiva de la deserción, sobre todo de aquellos susceptibles de ser intervenidos por la propia institución.

Sin embargo, teniendo en cuenta que (Tinto, 1982) el estudio de la deserción es extremadamente complejo, ya que implica una variedad de perspectivas, se vuelve necesario generar consenso sobre cuáles son los principales factores de riesgo que se deben incluir en el instrumento. De este modo cabe preguntarse, ¿Existe consenso sobre el nuevo instrumento de caracterización? ¿Cuáles son los principales factores de riesgo de deserción según la literatura nacional e internacional? Para responder a estas interrogantes, se plantean los siguientes objetivos de investigación.

### *Objetivo general.*

- Diseñar y proporcionar evidencia de validez del contenido de un instrumento de caracterización sociodemográfico y de riesgo de deserción, para los estudiantes que ingresan a la Universidad de La Serena.

### *Objetivos específicos*

- Definir teórica y operacionalmente el concepto de deserción universitaria según la literatura nacional e internacional
- Identificar los principales factores de riesgo de deserción universitaria
- Elaborar un instrumento de caracterización sociodemográfico y de factores de riesgo de deserción.
- Validar el contenido del instrumento antes mencionado mediante la aplicación del Test Delphi.

## Marco conceptual

### *Deserción: breve conceptualización*

La deserción ha sido definida por diversos autores, por lo que la literatura nacional e internacional es extensa y variada. Pese a ello, no hay una definición clara sobre qué es este fenómeno y cuáles son sus factores de riesgo. Todo parece indicar que la definición y causalidad del fenómeno, dependerá de la perspectiva de quien lo define.

Tinto (1975) postula que la deserción es un proceso de abandono voluntario o forzoso de la carrera, la cual puede ser transitoria y/o permanente. Además, plantea que la deserción está causada por la interacción de elementos individuales, sociales e institucionales.

Por su parte, Tierney (1985) afirma que desertar es institucional, por lo que no solo es responsable el estudiante, sino también la organización académica, quien juega un rol importante. Light y Strayer (2000) concuerdan con estos planteamientos, al señalar que la deserción está determinada por la calidad de las instituciones de educación superior y los soportes que éstas brindan. En tanto, desde la sociología, Spady (1970) sugiere que la deserción es el resultado de la falta de integración de los estudiantes a la educación superior.

### *Factores de riesgo de deserción*

En el plano internacional (Girón y González, 2005) se ha dado gran relevancia a los aspectos individuales, como: la participación en actividades extracurriculares, expectativas, dedicación al estudio y niveles de satisfacción de los estudiantes. En cambio, en el ámbito nacional, Donoso y Schiefelbein (2007) mencionan que las variables que contribuyen a explicar la deserción son aquellas que se identifican en la etapa de transición de la educación escolar a la terciaria. Según los investigadores, el individuo ingresa con un conjunto de características que influyen sobre su experiencia en la educación postsecundaria; antecedentes familiares (nivel socioeconómico, cultural y apoyo), la percepción de los atributos personales y la experiencia académica previa.

Las variables previas suelen ser predictores útiles de retención, sin embargo, (Murtaugh, Burns & Schuster, 1999) estas no explican la variación en las tasas de deserción, pues la retención de los estudiantes se debe a su participación en actividades extracurriculares.

Himmel, (2002) considera que la deserción es explicada por el desempeño académico del estudiante, su adaptación cultural, sus habilidades sociales, la participación en actividades extracurriculares, valores, expectativas y competencias generales.

Díaz, en cambio (2018) plantea que es más bien causada por la biografía y académica, elección de la carrera, adaptación, edad, sexo, expectativas, relaciones intrafamiliares, motivación, y salud.

Autores como Pascarella & Terinzini (1980) postulan que la deserción se comprende desde el análisis de los antecedentes y características personales como: la aptitud, dedicación al estudio, rendimiento académico, personalidad, aspiraciones y etnicidad.

Por otro lado, Weidman (1989) postula que la no retención se debe más bien a la influencia de dimensiones no-cognitivas, como: elección de la carrera, nivel socioeconómico, aptitudes, intereses de estudio, aspiraciones y presiones que podrían ejercer la familia y sus pares.

Desde otro escenario, Cabrera, Castañeda, Nora & Hegnstler (1992) señalan que la persistencia en la educación superior se debe a las habilidades académicas previas y los factores socioeconómicos de la familia.

La familia – especialmente los padres- han sido un foco central en el análisis de la deserción. Bank, Biddle & Slavings (1990) plantean que la situación económica de los padres repercute en el estudiante, pues si las necesidades primarias del grupo familiar no son cubiertas, se exige que el estudiante trabaje y no ‘pierda el tiempo’ estudiando. Además, se considera que si los padres tienen una actitud positiva hacia la educación superior existen menos probabilidades de que los alumnos deserten (Canales y De Los Ríos, 2007).

A quien se le otorga una mayor influencia es a la madre, pues se cree que (Bank, Biddle & Slaving, 1990) si su educación es baja, ésta valorará menos la educación formal, por lo que es probable que existan mayores riesgos económicos e incapacidad de sustentar el proceso educativo del estudiante, trayendo como consecuencia el ingreso del estudiante al mercado laboral.

En lo relativo a esto último, según Metcalf (2003) las horas dedicadas al trabajo es un dato básico para poder predecir el abandono de los estudios, pues se estima que quienes dedican más de quince horas a la semana a trabajar son los que tienen mayores posibilidades de desertar.

Otros factores que podrían influir en la deserción, es que los estudiantes tengan responsabilidades familiares. Oliveira (1999) postula que algunos tienen hijos, por lo que sus obligaciones prioritarias son otras, como también, hay otros que, aunque no tengan hijos, ni trabajen, se encargan de las labores domésticas y de la crianza o cuidado de hermanos, siendo mayoritariamente mujeres las que cumplen este rol.

Volviendo a la influencia de la familia, según Jarret (1997) el grupo familiar, juega un papel relevante en las expectativas de los estudiantes, pues su apoyo impacta directamente en el auto concepto y expectativas de los jóvenes.

Covington (1994) señala que el auto concepto es la percepción que el sujeto tiene de sí mismo y las creencias que sostiene sobre su capacidad y autoeficacia, lo cual se relaciona fuertemente con la confianza en sus capacidades, perseverancia, metas, expectativas y rendimiento académico.

Relacionado a este último elemento, una de las premisas de Ethington (1990) es que el rendimiento académico previo influye significativamente al afectar, su percepción de la dificultad de los estudios, metas, valores y expectativas de éxito.

Siguiendo con el rendimiento académico, se considera que está fuertemente relacionado con el uso de técnicas y el ambiente de estudio. Quezada (1995) considera que los estudiantes que no utilizan técnicas tienden a divagar mucho, produciendo un infructuoso aprendizaje.

Desde otra perspectiva, Tinto (1975) menciona que el rendimiento académico de un estudiante, más bien, está mediado por su grado de integración académica y social; es decir, por los lazos que se tejan entre él y su entorno.

Spady (1970) considera que el proceso de integración de los estudiantes es arduo, dado que estos desconocen la vida universitaria y sus requerimientos. Como menciona Dubet (2005), el paso del colegio a la universidad implica 'un rito de pasaje' porque los estudiantes salen de la casa de sus padres, de su ciudad e incluso de su país, ingresando al mercado laboral, viviendo de forma independiente e iniciando relaciones de parejas. Por ello, ingresar a la etapa universitaria, supone de un proceso de adquisición y adaptación a nuevos códigos culturales y simbólicos (Canales y De Los Ríos, 2007).

Finalmente, Chickering (1974) plantea que otro aspecto que influye en los procesos de interacción, es el hecho de no vivir cerca del campus. El autor considera que, si el estudiante demora más tiempo en trasladarse a su unidad académica, tiende a tener un menor proceso de sociabilización con sus pares y docentes, lo cual aumenta el riesgo de abandono.

### *Estudiantes no tradicionales.*

El ingreso de los estudiantes no tradicionales "ha provocado un aumento en las tasas de abandono en aquellas instituciones donde tienen más de estos colectivos" (Laing & Robinson, 2003, p. 182). Por ello, es necesario identificarlos, pero ¿quiénes son los estudiantes no tradicionales?

Para Sánchez y Elías (2017) son aquellos que; viven lejos del campus, trabajan más de 35 horas a la semana e ingresan de forma tardía a la universidad. Pero para González (2010) más bien son jóvenes de contextos vulnerables correspondientes a la primera generación de su familia en ingresar a la universidad.

Fonseca y García (2016) postulan que son adultos, que se ocupan del cuidado de sus hijos (o familiares), que provienen de grupos étnicos y que pertenecen a la primera generación de sus familias en ingresar a la universidad

En Chile, la participación de los estudiantes no tradicionales ha ido en aumento con el paso de los años, pues según Canales y De Los Ríos (2009), entre 1990-2006, el ingreso de los jóvenes de los quintiles I, II y III se triplicó.

Pese a que las conceptualizaciones son un aporte para definir quiénes son los estudiantes no tradicionales, han dejado fuera a nuevos actores que anteriormente no habían sido participes de la educación superior.

Navarrete, Candia y Puchi (2013) afirman que, en Chile el ingreso de jóvenes indígenas a la educación superior supone dificultades, pues resulta complejo comprender el nuevo modelo de aprendizaje. Debido a esto, tienen un bajo rendimiento académico, poniendo en riesgo su retención.

Quienes enfrentan estas mismas dificultades son los estudiantes inmigrantes. Según el Consejo Nacional de Educación (2019) han aumentado su presencia en las casas de estudios superiores, en un 369% más de lo que era hace una década. Según Sosa, Fernández y Zubieta (citado en Zlobina, 2004) el migrante se enfrenta a dificultades como: adaptación cultural, acceso a servicios básicos, dominio de un nuevo idioma, y preservación de las costumbres de origen.

Otro grupo de riesgo, son las personas en situación de discapacidad. Según Errandonea (2016) sus cifras de egresos son preocupantes, dado que se estima su deserción es de un 47,8%. Esto muchas veces se explica porque (Suriá, 2012) estos estudiantes se enfrentan a que el docente: no cuenta con exámenes adaptados a sus necesidades y no maneja el lenguaje de señas.

En síntesis, los factores de riesgo de deserción que según la literatura influyen en el proceso de deserción de estudiantes tradicionales y no tradicionales son: participación en actividades extracurriculares, expectativas, dedicación al estudio, niveles de satisfacción, antecedentes familiares, percepción de los atributos personales, experiencia académica previa, aptitud, dedicación al estudio, rendimiento académico, personalidad, aspiraciones y etnicidad. Asimismo, el desempeño académico del estudiante, responsabilidades familiares, situación económica de los padres, habilidades académicas previas, técnicas y ambiente de estudio, aptitudes, intereses de estudio, aspiraciones, adaptación cultural, habilidades sociales, expectativas y competencias generales. Así como también, elección de la carrera, adaptación, edad, sexo, expectativas, relaciones intrafamiliares, motivación, y salud.

## Metodología

### *Enfoque del estudio*

Esta investigación se desarrolló bajo un diseño mixto, pues la información recolectada es cuantitativa y cualitativa, por lo tanto, la interpretación (Hernández, Fernández y Baptista, 2006) es producto de toda la información en su conjunto.

### *Tipo de estudio*

El estudio es de diseño mixto, de tipo no experimental, dado que no se manipularán las variables, sino que se observará el fenómeno en su contexto natural. Asimismo, es de un alcance descriptivo exploratorio, porque, así como los estudios exploratorios sirven para descubrir y prefigurar, los estudios descriptivos son útiles para demostrar las dimensiones de un fenómeno (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

### *Técnica para la elaboración del instrumento*

Para cumplir con el objetivo de 'Diseñar y proporcionar evidencia de validez del contenido de un instrumento de caracterización sociodemográfico y de riesgo de deserción', se siguieron una serie de procedimientos metodológicos, a saber: 1) Revisión bibliográfica, 2) Operacionalización de conceptos, 3) Identificación y creación de dimensiones, 4) Selección de preguntas, 5) Validación del instrumento, 6) Construcción del instrumento, 7) Prueba piloto, 8) Resultados piloto, 9) Instrumento final.

Con la finalidad de 'Definir teórica y operacionalmente el concepto de deserción universitaria', y de desarrollar la primera etapa de construcción del instrumento, se revisó literatura nacional e internacional; revistas indexadas, documentos institucionales, instrumentos de caracterización, páginas web y tesis de postgrado.

Lo anterior, permitió identificar los principales factores de riesgo de deserción universitaria, objetivo específico II de este estudio. Identificados los factores, se continuó con el proceso de operacionalización.

Posterior a ello, se identificaron y crearon las dimensiones, para luego clasificar los factores de riesgos de deserción en cada una de ellas. Terminadas estas etapas se seleccionaron las preguntas y se creó la matriz conceptual. Gracias a esto, se diseñó el cuestionario preliminar, cumpliendo con el objetivo III sobre 'Elaborar un instrumento de caracterización sociodemográfico y de factores de riesgo de deserción'.

Luego, para validar el contenido del cuestionario preliminar, se dio paso al Test Delphi, para el desarrollo del objetivo IV sobre validar el contenido. Por ello, primeramente, se elaboró un cuestionario abierto para conocer la opinión y/o juicio de una muestra de 17 expertos. Previo al envío del cuestionario, se le envió a cada

participante un consentimiento informado, el cual que tenía por objetivo, explicar los distintos procedimientos y responsabilidades. Además, de informar sobre el resguardo y anonimato de sus respuestas, como también la posibilidad de retirarse del estudio si así lo desea.

El cuestionario fue respondido por 15 expertos. Para el análisis de la información de los participantes, se utilizó técnica de análisis de contenido cualitativo. Seguido de ello, las respuestas, análisis y modificaciones, fueron enviadas a cada uno de los participantes. Siempre resguardando el anonimato.

En una segunda fase de validación, se envió un cuestionario cuantitativo a los 15 expertos que habían participado en la primera etapa del test. a finalidad del cuestionario era obtener un puntaje global de cada uno de los criterios de calidad del instrumento. Asimismo, al igual que en la fase anterior, se envió a cada uno de los participantes, el consentimiento informado a los nuevos participantes, los resultados de la primera etapa del test Delphi, el análisis y modificaciones del cuestionario.

Posteriormente, los resultados de la segunda etapa, fueron analizados descriptivamente, por medio del software R. Asimismo, se inició la etapa piloto, en donde se seleccionó una muestra de 27 estudiantes -de la Universidad de La Serena- por medio del muestreo probabilístico: aleatorio. Finalizado el pilotaje, se corrigió el instrumento y se elaboró el cuestionario final, cumpliendo con todos los objetivos del estudio.

### *Test Delphi*

Astigarraga (2008) precisa que el Test Delphi es un método de estructuración de un proceso de comunicación grupal que es efectivo a la hora de permitir a un grupo de individuos tratar un tema del que no se dispone de información concluyente.

Como menciona Vio, Lera, Fuente & Salinas (2016) el método tiene como finalidad que un panel de expertos, genere consenso, por medio de iteraciones (usualmente vía correo electrónico) en lugar de dejar la decisión a un solo profesional. Por ello, se utiliza el potencial de un panel de expertos, que está conformado por toda persona que en base a su implicación directa con el objeto de estudio pueda dar una opinión relevante acerca del tema (Charro, 2017).

Por su parte, con la finalidad de evitar efectos de dominio de la personalidad, la técnica Delphi resguarda la opinión de los participantes de forma anónima. Para eso utiliza una batería de cuestionarios, enviados de manera individual (Reguant & Torrado, 2016).

Para el análisis de los resultados obtenidos, en una primera etapa se aplica un análisis de contenido creando categorías y agrupando ítems de respuesta, dado que el primer cuestionario es abierto. En segundo lugar, se utiliza un cuestionario cuantitativo, analizado mediante técnicas estadísticas descriptivas.

Ahora si bien, como menciona Gordon (1994) el método no está destinado a producir resultados estadísticamente significativos, no obstante, considera relevante que los encuestados conozcan los resultados obtenidos en las rondas. Finalmente, se da por concluida la consulta cuando se ha conseguido consenso entre las opiniones de los participantes.

A raíz de lo mencionado anteriormente, esta validación por medio del Test Delphi, considerará las siguientes etapas:

1. Determinar el tipo de experto requerido
2. Selección de expertos
3. Elaboración de cuestionario abierto
4. Distribuir el cuestionario
5. Analizar resultados
6. Retroalimentación
7. Distribuir nuevo cuestionario cuantitativo
8. Analizar resultados
9. Retroalimentación
10. Elaboración de cuestionario final

## Revisión bibliográfica

Como se ha mencionado anteriormente, para la primera etapa de la elaboración del instrumento, se revisaron distintas fuentes bibliográficas. A saber:

- **Revistas indexadas:** Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, Revista Internacional & Comparative Education, Revista de Educación, Revista de Calidad en la Educación, Revista Higher Education, etc.
- **Estadísticas de:** Banco Mundial, UNESCO, OCDE, Consejo Nacional de Educación.
- **Páginas web:** Departamento de Admisión y Matrícula, Dirección de Estudios Institucionales y Planificación, de la Universidad de La Serena y la Universidad de Chile.
- **Documentos de trabajo:** UNESCO, OECD, Banco Mundial, Consejo Nacional de Educación, Ministerio de Educación, Universidad de Chile,
- **Tesis de postgrado:** Magister, doctorado
- **Instrumentos de caracterización:** Cuestionario de Caracterización Admisión 2007 de la Universidad Arturo Prat, Formulario de pre-caracterización estudiantil de la Universidad de Chile, Caracterización institucional estudiantil, Universidad de La Serena.

## Operacionalización de conceptos

Gracias a la revisión bibliográfica, se identificaron los principales factores de riesgo de deserción. A raíz de esto, con la finalidad de convertir los conceptos en variables susceptibles de ser medidas, se desarrolló el proceso de operacionalización, desde lo más general a lo más particular, es decir, las variables (complejas) se dividieron en dimensiones, áreas, indicadores, índices; en cambio, las que eran concentras (simples) sólo se dividieron en indicadores o ítems (Nuñez, 2017).

A modo de ejemplo, en la tabla N°1 se ilustra el proceso de operacionalización del concepto de "Responsabilidades familiares".

**Tabla 1**

*Ejemplo de operacionalización*

<i>Concepto</i>	<i>Definición</i>	<i>Dimensiones</i>	<i>Indicadores</i>
Responsabilidades familiares	Trabajo no remunerado, entendido como la energía, tiempo y desarrollo de habilidades que resultan determinantes en una familia	1. Tareas del hogar 2. Cuidado de hijos o personas dependientes 3. Trabajo emocional.	Tener alguna responsabilidad familiar

Fuente: Elaboración propia

Primero se definió el concepto, y luego, se dividió en las tres dimensiones identificadas: tareas del hogar, cuidado de hijos y trabajo emocional. Se entendió por "Tareas del hogar"; aquellas relacionadas con la administración de recursos en el hogar y labores relacionadas al aseo y ornato.

En cambio, "Cuidado de hijos o personas dependientes": se comprendió como la atención a hijos u otros integrantes de la familia, como: hermanos, sobrinos, adultos mayores, familiar en situación de discapacidad y/o cuidado de algún otro familiar. Luego, "Trabajo emocional", se definió como las actividades y conductas de apoyo, orientadas al soporte emocional de la familia.

Definidos los conceptos, se seleccionó "Tareas del hogar" y "Cuidado de hijos u otros familiares", pues según la literatura revisada, estas son responsabilidades familiares que influyen en la deserción universitaria. Terminado el proceso, se dio paso a levantar el indicador y conformar la pregunta relativa a la temática.

Cabe destacar que este mismo procedimiento se aplicó en el caso de variables como: identidad étnica, preparación, identidad de género, vocación y persistencia.

### *Identificación y creación de dimensiones*

Puesto que no hay clara definición sobre cuáles son las dimensiones o factores que influyen en la deserción universitaria, primeramente, se clasificaron las variables identificadas según su naturaleza y pertinencia. De esta manera, se crearon las siguientes dimensiones: 1) Personal, 2) Académica, 3) Socioeconómicas y 4) Social e institucional

**Tabla 2**

*l Categorización de variables según dimensión*

<i>Dimensión personal</i>	<i>Dimensión académica</i>	<i>Dimensión Socioeconómica</i>	<i>Dimensión Social e institucional</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Edad</li> <li>• Identidad de género</li> <li>• Nacionalidad</li> <li>• Región de procedencia</li> <li>• Facultad</li> <li>• Carrera</li> <li>• Año de ingreso</li> <li>• Hijos</li> <li>• Situación de discapacidad</li> <li>• Identidad étnica</li> <li>• Responsabilidades familiares</li> <li>• Situación laboral del estudiante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias de estudio</li> <li>• Preparación</li> <li>• Contexto del aprendizaje</li> <li>• Vocación</li> <li>• Preparación</li> <li>• Persistencia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Antecedentes familiares</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interacción pares-docentes</li> <li>• Participación en actividades extracurriculares</li> <li>• Conocimientos previos</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

## Selección de preguntas

Operacionalizadas las variables, identificadas y creadas las dimensiones, conceptos, e indicadores, se seleccionaron las preguntas. Estos procedimientos fueron plasmados en una matriz conceptual. Por otra parte, las primeras preguntas seleccionadas fueron las siguientes:

**Tabla 3**

*Preguntas seleccionadas instrumento preliminar I*

<i>Preguntas seleccionadas cuestionario preliminar I</i>	
Edad	¿Cómo es tu lugar de estudio?
Identidad de género	¿Cuán seguro estás de la elección de tu carrera?
Nacionalidad	¿Cómo crees que será tu desempeño en la carrera?
Tipo de educación cursada	¿Cómo consideras que fue tu desempeño escolar?
Región de procedencia	¿Actualmente te encuentras trabajando?
Facultad	En cuanto a tu madre, ¿Cuál es su nivel máximo de escolaridad alcanzado?
Carrera	En cuanto a tu padre, ¿Cuál es su nivel máximo de escolaridad alcanzado?
Año de ingreso	¿Cómo es la situación laboral de tu padre?
¿Tienes hijos?	¿Cómo es la relación con tu familia?
¿Estás en alguna situación de discapacidad?	¿Tu familia te apoya en la decisión de estudiar?
¿Te consideras perteneciente a algún pueblo indígena u originario?	¿Cómo es la relación con tu familia?
De las siguientes actividades ¿Cuál o cuáles realizas?	¿Tu familia te apoya en la decisión de estudiar?
¿Cuáles son tus técnicas de estudio?	De las siguientes actividades extracurriculares ¿En cuál participarías?
¿Cuán preparado estás para enfrentar el año académico?	Desde tu lugar de residencia, ¿Cuánto demoras en llegar a la Universidad?

Fuente: Elaboración propia

## *Selección del panel de expertos*

Como se mencionó anteriormente, se determinó que el panel de expertos tiene que ser conformado por personas que conozcan o experimenten problemáticas del contexto universitario, por ello, se estableció que los expertos de esta investigación sean estudiantes y profesionales de las distintas unidades, departamentos y programas o carreras de la Universidad de La Serena. A raíz de esto, se definió que los participantes debían pertenecer a alguno de los siguientes departamentos, direcciones, unidades o carreras, a saber:

- Programa de Acompañamiento y Acceso efectivo a la Educación Superior (PACE)
- Programa de Apoyo a la Permanencia, Rendimiento, Nivelación y Desarrollo Integral del estudiante (APRENDE)
- Dirección de Estudios Institucionales y Planificación (DEIP)
- Dirección General de Asuntos Estudiantiles (DGAE)
- Dirección de docencia
- Alguna carrera de pregrado

Otro criterio de selección fue que la profesión u oficio del participante aportara a la caracterización, definición y problematización de la temática. Por ello, se apuntó a la multidisciplinariedad del equipo, considerando necesario requerir de: Psicólogos/as educacionales, Profesores/as, Educadores/as Diferenciales, Trabajadores/as Sociales, Ingenieros/as y estudiantes.

Asimismo, se buscó que la mayoría de los expertos fuesen de los programas de acompañamiento, debido a que ellos son quienes brindan -principalmente- el apoyo psicosocial, psicoeducativo y académico a los estudiantes, en pos de la retención.

Del programa APRENDE y PACE:

Dado que, el programa APRENDE tiene tres áreas de acompañamiento: Psicoeducativo, Académico y Seguimiento/monitoreo, se determinó que, de cada una de las áreas, se debía contar con al menos 2 expertos. De la misma manera, se estableció que, del programa PACE, se necesitaría de 2 expertos de los componentes: Preparación de la Enseñanza Media (PEM) y Acompañamiento en la Educación Superior (AES)

En relación a la DEIP, DGAE y Vicerrectoría Académica:

- De la DEIP, se seleccionó al menos a un profesional de la Oficina de Estudios Institucionales.
- De la DGAE, se determinó como mínimo la participación de una persona del Departamento de Bienestar Estudiantil
- En cuanto a la Vicerrectoría académica, se optó por al menos una persona del Departamento de Admisión y Matrícula.

En relación a los estudiantes de alguna carrera de la Universidad de La Serena

- Se determinó que los estudiantes de la Universidad de La Serena debían ser al menos dos: uno de primero y del último año de su carrera.

## Validación del contenido: Test Delphi

### *Características del panel de expertos*

Gracias a los criterios de selección, se obtuvo un panel de 17 participantes (ver anexo 2) que se caracterizó por: 1) Tener una edad entre 20 a 51 años, 2) Ser principalmente mujer (65,2%), y 3) Ser parte del equipo del programa APRENDE (35,2%)

En cuanto a las profesiones u oficios se contó con: Estudiantes del primer y quinto año de la carrera de Psicología, profesionales de áreas provenientes de: Pedagogía en Matemáticas, Trabajo Social, Educación Diferencial, Pedagogía en Historia y Geografía, Pedagogía en Lenguaje y Filosofía, Psicología, Ingeniería Estadística, Ingeniería en Informática e Ingeniería comercial. De estos, la mayoría fueron psicólogos, pues constituyeron el 29,4% del total. Seguimiento de estudiantes con un 17,6% de participación.

### Primera etapa de validación

Para la primera etapa de validación, se elaboró un cuestionario abierto con la finalidad de conocer la opinión y/o juicio, sobre el instrumento preliminar, disponible en la matriz conceptual I de los indicadores, conceptos, dimensiones y variables abordadas en la matriz conceptual (ver anexo 3). El cuestionario I se caracterizó por estar compuesto por un total de 7 preguntas y 1 cuadro de observaciones, comentarios y sugerencias. A saber:

## Tabla 4

### *Preguntas cuestionario I Test Delphi*

---

#### *Preguntas Cuestionario I Test Delphi*

---

1. ¿Estás de acuerdo con las dimensiones propuestas?
  2. ¿Agregaría o eliminarías alguna dimensión? ¿Cuál?
  3. ¿Estás de acuerdo con los conceptos propuestos?
  4. ¿Agregarías o eliminarías algún concepto? ¿Cuál?
  5. ¿Consideras que las definiciones nominales hacen alusión al concepto propuesto?
  6. ¿Consideras que los indicadores miden lo necesario?
  7. ¿Agregarías o eliminarías algún indicador?
- 

Fuente: Elaboración propia

24

Luego del diseño del cuestionario I, se envió al panel de expertos -vía email- junto a una invitación para participar del estudio. En esta, se adjuntó las instrucciones, matriz conceptual y el consentimiento informado, el cual que tenía por objetivo, explicar los distintos procedimientos y responsabilidades. Además, de informar sobre el resguardo y anonimato de sus respuestas.

### *Resultados de la I etapa Test Delphi*

En esta primera etapa de validación, se obtuvo un total de 15 respuestas, las cuales fueron analizadas mediante la técnica cualitativa de análisis de contenido. Para una mejor comprensión, se clasificaron las respuestas en cuatro categorías:

1. Agregar: conceptos, dimensiones, indicadores, definiciones nominales.
2. Modificar: conceptos, dimensiones, indicadores, definiciones nominales.
3. Eliminar: conceptos, dimensiones, indicadores, definiciones nominales.
4. Observaciones generales.

**Tabla 5***Clasificación de respuestas según categorías*

<i>Agregar</i>	<i>Modificar</i>	<i>Eliminar</i>	<i>Comentarios generales</i>
Salud del estudiante	Escala de la pregunta "tiempo de traslado desde la residencia al campus"		1. Dividir el concepto de preparación en: académica o psico emocional
Tipo de educación			
Ambiente de estudio	Enunciado sobre dedicación al estudio		2. Especificar si con preparación es: académica o motivacional.
Conocimientos previos			
Expectativas			
Situación socioeconómica de la familia	Enunciado sobre la pregunta de ayuda psicoeducativa, académica		3. Considerar dentro de las alternativas el concepto de "trabajo no remunerado"
Aspectos de inmigrantes			
Software	Enunciado sobre "pérdida de beneficio"		4. Agregar la opción de jubilados o pensionados.
Idiomas			

Fuente: Elaboración propia

Luego de la clasificación de categorías, se procedió a subdividir los ítems obteniendo los siguientes resultados:

## Tabla 6

### *Resultados primera etapa Test Delphi*

<i>Agregar</i>	<i>Modificadas</i>	<i>Eliminar</i>
Presencia de enfermedad crónicas	Aproximadamente ¿Cuánto te demoras desde tu residencia al campus?	
Tipo de situación de discapacidad	Menos de 30 minutos- Entre 30 y 60 minutos- Entre 61 y 120 minutos- Más de 120 minutos.	
Establecimiento de origen	¿Con qué frecuencia estudias?	
Percepción del ambiente de estudio	Creés que necesitas ayuda principalmente con: Orientación vocacional. Contención emocional- Manejo de ansiedad- Estrategias de estudio- Estrategias de motivación	
Conocimiento de la malla curricular	¿Qué harías si pierdes la principal fuente de financiamiento de mi carrera?	
Dificultades de inmigrantes		

Fuente: Elaboración propia

A raíz de los resultados obtenidos en la primera etapa de la validación del instrumento, se agregaron nuevos conceptos, indicadores y variables a la matriz conceptual, que en un primer momento no estaban considerados. Y -en algunos casos- se modificaron las alternativas y enunciados de las interrogantes ya mencionadas. No se eliminaron preguntas dado que ninguno de los participantes lo consideró necesario.

### *Retroalimentación I Etapa Test Delphi*

Para que los expertos tuviesen conocimiento de las nuevas preguntas y modificaciones, se envió una presentación con los resultados y análisis de la primera etapa. Además, se dio el espacio para consultas, y se permitió que pudiesen conocer las opiniones -de forma anónima- de los otros participantes. Posterior a ello, se inició la segunda etapa de validación.

## *Segunda etapa de validación*

Para la segunda etapa, se distribuyó un cuestionario cerrado, que podía ser respondido de forma online y presencial, y que tenía como propósito evaluar las preguntas bajo los siguientes criterios de calidad:

1. **Pertinencia:** la pregunta es pertinente para medir el concepto o indicador que pretende medir
2. **Suficiencia:** la pregunta mide de forma completa o integral
3. **Exclusión:** la pregunta mide un concepto diferente a lo que se mide en otros ítem, es excluyente
4. **Discriminación:** Las alternativas de respuesta discriminan entre una u otra opción, es decir no hay solapes.
5. **Claridad:** el lenguaje es claro y sencillo

Para la evaluación de las preguntas, cada una debía ser calificada por medio de una Escala Likert, de 1 a 5, siendo:

- 1 =Muy en desacuerdo
- 2 =En desacuerdo
- 3 =Indeciso
- 4 =De Acuerdo
- 5 =Muy de acuerdo

Para una mejor comprensión, se muestra el siguiente ejemplo:

## Tabla 7

### *Ejemplo de evaluación de criterios*

<i>Pregunta</i>	<i>Criterios</i>	<i>Evaluación</i>
¿Cuán de acuerdo está con los cambios del nuevo reglamento?	La pregunta es pertinente para medir el concepto o indicador que pretende medir	5
	La pregunta mide de forma completa o integral	4
	La pregunta mide un concepto diferente a lo que se mide en otros ítem, es excluyente	3
	Las alternativas de respuesta discriminan entre una u otra opción, es decir no hay solapes.	2
	La pregunta mide un concepto diferente a lo que se mide en otros ítem, es excluyente	1

Fuente: Elaboración propia

28

Además de esto, se solicitó- sólo si se consideraba necesario- proporcionar comentarios y/o sugerencias.

### *Resultados y análisis de la II etapa Test Delphi*

A diferencia de la primera etapa, de la totalidad del panel de expertos, se obtuvo una participación de 13 personas. Gracias a sus respuestas se realizó un promedio de evaluación global de cada uno de los criterios mencionados anteriormente, y se clasificó en 2 categorías, los criterios mejor y peor evaluados.

Para ello, se definió como puntaje mínimo 1 y máximo 5, teniendo los siguientes resultados: los criterios mejores evaluados son "Exclusión" y "Discriminación", con un puntaje de 4,77, de un máximo de 5.

Los peores evaluados son: "Pertinencia", "Suficiencia" y "Claridad", pues obtuvieron los siguientes puntajes: 4,52 -4,67 y 4,69 de un total de 5.

Ahora bien, es evidente que ninguno de los criterios alcanzó el puntaje máximo, sin embargo, no hubo evaluaciones menores a 4.

**Tabla 9***Evaluación global de las preguntas según criterio de calidad*

<i>Criterios de calidad</i>	<i>Evaluación</i>
Pertinencia	4,52
Suficiencia	4,67
Exclusión	4,77
Discriminación	4,77
Claridad	4,69

Fuente: Elaboración propia

Ya que con la calificación no conocíamos el motivo de la evaluación, se analizaron los comentarios de los participantes, por medio de la técnica de análisis de contenido cualitativo. Y gracias a eso, se pudo modificar, agregar y eliminar algunas preguntas. Esto se visualiza en la tabla N°10:

**Tabla 10***Clasificación de respuestas II etapa Test Delphi*

<i>Agregadas</i>	<i>Modificadas</i>	<i>Eliminadas</i>
Tipo enfermedad	Durante la mayor cantidad de tiempo en la enseñanza media, viviste con: En cuanto a tu madre, ¿Cuál es su situación laboral actual?	Edad
Tipo de situación de discapacidad	Durante el año académico ¿Con quién vives? ¿Cómo consideras que es tu relación con tu grupo familiar?	Facultad/ Carrera
Atención médica	Desde tu percepción, ¿tu grupo familiar te apoya en la elección de estudiar? ¿Cuál o cuáles son tus estrategias de estudio?	Nacionalidad
Ideación suicida – Tratamientos psicológicos	Durante este año ¿En cuál de las actividades extracurriculares de la ULS participaste? Desde tu lugar de residencia, ¿Cuánto demoras en llegar a tu unidad académica?	Región de procedencia

Fuente: Elaboración propia

Según los expertos era necesario agregar los aspectos de salud física y mental, pues es información relevante para la Dirección General de Asuntos Estudiantiles, Programas APRENDE- PACE y el Departamento de Salud Estudiantil de la Universidad de La Serena.

De esta manera, se agregaron temáticas como enfermedades y una pregunta sobre ideación suicida. Es necesario aclarar que, pese a que la ideación suicida es una temática más profunda que la deserción, el panel consideró importante abordar este aspecto en el instrumento, pues como se aplicaría a los estudiantes que ingresen a la Universidad de La Serena, y en un futuro, a los estudiantes que ya están, resultaría más sencillo detectar y dar apoyo- a tiempo- a los jóvenes que se enfrenten a esta problemática.

Por otra parte, se eliminaron las preguntas de identificación personal, pues según lo indicado por algunos participantes, esas interrogantes son respondidas con la información que entrega el Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo (DEMRE) al Departamento de Admisión y Matrícula. Sin embargo, dado que la edad y nacionalidad son factores de riesgo de deserción, se consideró necesario mantener esas preguntas.

Finalmente, con el objetivo de mejorar la comprensión de las preguntas, se modificó la redacción de algunos enunciados.

### *Retroalimentación II Etapa Test Delphi*

Para el proceso de retroalimentación de la II etapa, se envió a cada uno de los expertos una presentación con los resultados mencionados anteriormente. Teniendo acceso a conocer las opiniones y evaluación del resto del panel de expertos.

Terminadas ambas etapas del test, se dio por finalizada la fase de validación, pues como menciona Reguant & Torrado, (2016) el proceso culmina cuando se cumple con las rondas planificadas previamente.

## Definición teórica y operacional de la deserción

A partir de los procedimientos metodológicos desarrollados anteriormente, se definió que; el abandono del estudiante universitario es una acción voluntaria, pero se desencadena por la influencia de problemáticas que se producen en la interacción de factores de riesgos internos y externos al estudiante. Por lo tanto, es un fenómeno multifactorial, que se configura como tal, por la interacción de los factores: personales, académicos, socioeconómicos, sociales e institucionales.

Y, dentro de estas dimensiones, las variables que tienen una mayor capacidad predictiva son el género, la situación laboral y nivel educacional de los padres, la presencia de alguna discapacidad del estudiante, la etnicidad, los antecedentes y responsabilidades familiares, la dedicación al estudio, el apoyo familiar, el rendimiento académico previo, la salud física y mental del joven, su auto concepto, su ambiente de estudio, la vocación, el uso de estrategias de estudio, las distintas dificultades de integración de inmigrantes, los conocimientos previos, la preferencia de la elección, el interés de participar en actividades extracurriculares y, también la cercanía del estudiante con respecto a su unidad académica.

## Elaboración del cuestionario final

### *Construcción del instrumento*

Debido a que la Universidad de La Serena en su proceso de matrícula, aplica de manera online su encuesta de caracterización estudiantil, se decidió elaborar el instrumento piloto en un formato web de manera que sea autoadministrado. Además, se estimó que el tiempo de respuesta del formulario es de en promedio 6 minutos.

La prueba piloto diseñada se caracterizó por tener un total de 38 preguntas, de las cuales 4 fueron condicionantes. Además, el instrumento tuvo la siguiente estructura: 1) Presentación general, 2) Dimensión personal, 3) Dimensión socioeconómica, 4) Dimensión académica, 5) Dimensión social.

Ahora bien, es importante destacar que, el instrumento de caracterización siguió la estructura anteriormente nombrada, pero con la finalidad de disminuir el Efecto Halo se preguntaron los temas "complejos" en lugares distintos, independiente de la dimensión.

Siguiendo a Babbie (1998) el efecto halo disminuye con el correr de las preguntas, por lo que otra manera de atenuar su influencia es preguntar sobre dos temas complejos en lugares muy distintos del cuestionario. Por ello, aspectos como ideación suicida, situación de discapacidad, responsabilidades familiares, enfermedades, tratamientos psicológicos, se consultó en lugares diferentes a la dimensión que pertenece.

Por otro lado, ya que no todas las preguntas debían ser respondidas por la totalidad de los estudiantes, se hizo uso de preguntas condicionantes, por ejemplo:

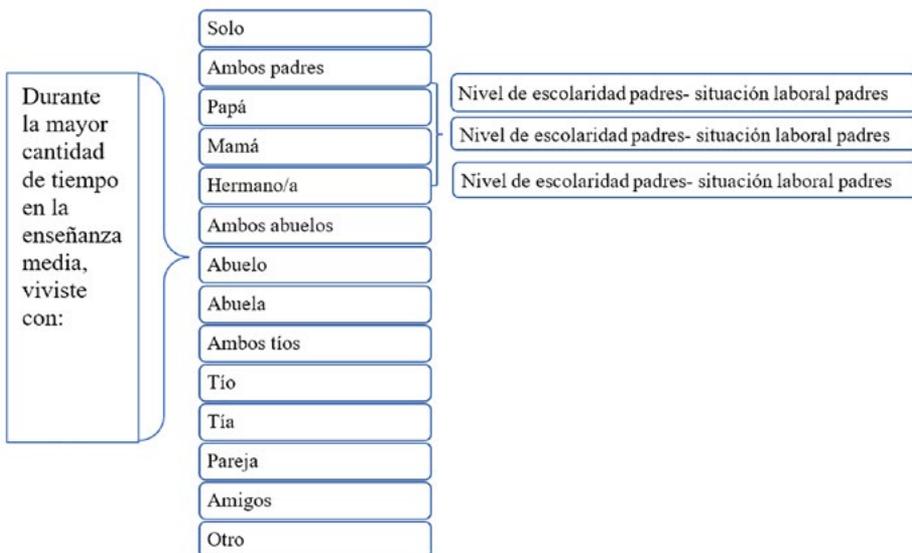
Si el estudiante responde que durante la enseñanza media vivió mayoritariamente con: Ambos padres, Mamá o Papá, pasará a responder las preguntas de:

- En relación a tu madre, ¿Cuál es su nivel máximo de escolaridad alcanzado?
- En cuanto a tu madre, ¿Cuál es su situación laboral actual?
- En relación a tu padre, ¿Cuál es su nivel máximo de escolaridad alcanzado?
- En cuanto a tu padre, ¿Cuál es su situación laboral actual?

En cambio, si el encuestado responde alguna alternativa distinta de esta no tendrá acceso a responder las preguntas sobre nivel de escolaridad de los padres, ni tampoco la situación laboral de estos. Esta decisión se tomó en base a que, autores como, Bank, Biddle y Slavings (1990) mencionan que los antecedentes familiares son un dato clave para la problemática de la deserción, pues si los padres tienen actitudes positivas hacia la educación, existen menos probabilidades que los alumnos deserten del sistema. Asimismo, si la educación de la madre es baja, se tiende a asociar con una menor valoración de la educación formal y con otras situaciones de carácter crítico. A continuación, un ejemplo:

### Figura 1

*Ejemplo de pregunta condicionante*



Fuente: Elaboración propia

Asimismo, se realizaron saltos lógicos en las siguientes interrogantes:

- ¿Te consideras perteneciente a algún pueblo indígena u originario?
- ¿Te encuentras en alguna situación de discapacidad?
- ¿Tienes alguna enfermedad crónica?

### *Aplicación piloto*

Como se mencionó anteriormente, ya que la Universidad de La Serena, cada año aplica su instrumento de caracterización estudiantil de forma online y auto administrada, a un aproximado de 1.500 estudiantes, se decidió que el piloto sería aplicado de la misma manera.

Para seleccionar la muestra de este proceso, se enfocó en contar con algunos de los beneficiarios de los programas PACE- APRENDE, pues pese a la paralización de la universidad los equipos de dichos programas continuaban en contacto con sus estudiantes.

Asimismo, dado que los participantes de la validación fueron principalmente de los programas de acompañamiento, fue más sencillo obtener la autorización, a diferencia de tramitar el permiso con el centro de informática, que no estaba disponible por el contexto de paralización.

Ahora bien, con la finalidad de contar con algunos beneficiarios de los programas ya mencionados, se decidió utilizar un muestreo probabilístico aleatorio simple, pues cualquiera de los estudiantes podía participar de la investigación.

Dicho esto, los equipos de los programas PACE y APRENDE, se encargaron de enviar un correo con la invitación y enlace, a cada uno de sus 103 beneficiarios. Gracias a las gestiones de los equipos, se obtuvo la respuesta de 27 estudiantes, de los cuales más del 51% correspondían a beneficiarios del programa. Asimismo, la muestra se caracterizó por: 1) Tener entre 18 a 41 años, 2) Ser chilenos (96,3%), 3) Ser como mujeres (66,7%).

### *Principales hallazgos de la aplicación piloto*

Los modelos, teorías y dimensiones revisadas en la primera de etapa de elaboración de este instrumento, sólo habían abordado la salud del estudiante desde la perspectiva física, dejando fuera la salud mental. Aspecto que es relevante, si se considera que, en Chile, dos de cada cinco jóvenes han accedido a alguna consulta por problemas mentales (INJUVY y DESUC,2019)

Dado que este instrumento agrega esta variable al fenómeno de la deserción es relevante analizar sus resultados.

La interrogante sobre, **En los últimos 12 meses** ¿Has estado en algún tratamiento psicológico? reporta los siguientes resultados: Del total de los estudiantes encuestados un 48,1% expresa que "nunca he solicitado apoyo psicológico". Asimismo, un 40,7% dice que "alguna vez estuve en un tratamiento psicológico". Y finalmente, un 11,1% declara estar actualmente en un tratamiento psicológico.

### Tabla 11

*Resultados de la pregunta, En los últimos 12 meses, ¿Has estado en algún tratamiento psicológico?*

	N	27
Nunca he solicitado atención psicológica		48,1
Alguna vez estuve en tratamiento psicológico		40,7
Estoy con tratamiento psicológico		11,1

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a pregunta de selección múltiple sobre responsabilidades familiares, se obtuvo que, sólo un 4,3% dice no llevar a cabo ninguna responsabilidad. No obstante, la mayoría de los encuestados dice realizar labores del hogar (aseo, planchar, cocinar), representando así un 53,2%. A esto le sigue un 12,8% de estudiantes que cuida a hermano/a. Quienes comparten el mismo número de casos, son las categorías de "cuidado de sobrino(a)", "cuidado de otros familiares", reflejados en un 8,5% cada uno. Las alternativas que poseen menos porcentajes -2,1%- son, "cuidado de hijo(a)" y "cuidado de adultos mayores".

**Tabla 12***Resultados de la pregunta, De estas actividades, ¿Cuál o cuáles realizas?*

	N	27
Ninguna		4,3
Labores del hogar (aseo, planchar, cocinar, etc)		53,2
Cuidado de hijo/s		2,1
Cuidado de hermano/a		12,8
Cuidado de adultos mayores		2,1
Cuidado de sobrino(a)		8,5
Cuidado de otros familiares		8,5
Otra		8,5

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la pregunta, **En relación a tu madre, ¿Cuál es su nivel máximo de escolaridad alcanzado?**, la mayoría de los encuestados expresa que el máximo nivel de escolaridad alcanzado por su madre es, la enseñanza media completa, representado en un 34,6% del total. A esto le sigue un 19,2% que ha alcanzado como máximo la enseñanza básica incompleta o enseñanza superior completa. Este mismo porcentaje se repite para las madres que alcanzan un nivel de escolaridad, de educación superior incompleta. En cuanto al resto de niveles de escolaridad, un 11,3% del total, declara que el máximo nivel de escolaridad de su madre es la enseñanza básica completa y enseñanza media incompleta. Esto se refleja en la siguiente tabla:

### Tabla 13

*Resultados de la pregunta, En relación a tu madre, ¿Cuál es su nivel máximo de escolaridad alcanzado?*

	N	27
Enseñanza básica incompleta		19,2
Enseñanza básica completa		11,5
Enseñanza media incompleta		11,5
Enseñanza media completa		34,6
Enseñanza superior incompleta		3,8
Enseñanza superior completa		19,2

Fuente: Elaboración propia

Para la pregunta "Durante el año académico ¿Con quién vives?" se obtuvo los siguientes resultados: la mayoría de los estudiantes vive solo o con ambos padres, representando un 22,2% del total. A esto le procede un 18,5% de estudiantes que vive con su mamá. En lo que respecta al resto de categorías, un 11,1% vive con su hermano u otro. Y un 7,4% vive con su padre o con un compañero de arriendo.

36

### Tabla 14

*Resultados de la pregunta, Durante el año académico ¿Con quién vives?*

	N	27
Solo		22,2
Compañero (s) de arriendo		7,4
Ambos padres		22,2
Papá		7,4
Mamá		18,5
Hermano (s)		11,1
Otro		11,1

Fuente: Elaboración propia

## *Corrección y elaboración del instrumento*

Los resultados del piloto dieron cuenta de algunos elementos que podrían ocasionar un impacto negativo en los resultados de la aplicación de este cuestionario a la población de los estudiantes que ingresan a la Universidad de La Serena. Por ello, con la finalidad de (Hernández, Fernández y Baptista, 2006) tomar mejores decisiones con respecto a la extensión, orden y flujo de preguntas del cuestionario, se decidió corregir o eliminar las interrogantes que tuviesen valores inesperados o flujos de respuestas erróneas.

La pregunta eliminada sobre, ¿Qué harías si pierdes la principal fuente de financiamiento de tu carrera? fue la que reportó más inconvenientes y menos información, dado que un 20,5% del total, respondió que no sabía qué haría en el caso de perder su principal fuente de financiamiento, por lo que se decidió eliminar la interrogante.

### **Tabla 15**

#### *Pregunta eliminada*

¿Qué harías si pierdes la principal fuente de financiamiento de tu carrera?
Trabajaría
Desertaría temporalmente
Recibiría ayuda de mi familia
Desertaría definitivamente
Otro

Fuente: Elaboración propia

Finalmente, otra modificación que se realizó al instrumento final fue al orden de la pregunta sobre responsabilidades familiares, pues el hecho de que estuviese antes de las interrogantes sobre la situación laboral del estudiante generaba un error de flujo, ya que los jóvenes respondían en la alternativa "Otra" que una de sus actividades sería trabajar.

## Tabla 16

### *Pregunta corregida*

---

*De las siguientes actividades, ¿Cuál o cuáles vas a realizar este año?  
(Puedes seleccionar más de una opción)*

---

Ninguna

Cuidado a persona en situación de discapacidad

Cuidado de hijo/s

Cuidado de adultos mayores

Cuidado de otros familiares

Labores del hogar (aseo, planchar, cocinar, etc.)

No sé

Otra

---

Fuente: Elaboración propia

38

Realizadas las correcciones, se dio por finalizado el proceso de construcción del instrumento, quedando un cuestionario final de 37 preguntas (ver anexo 2), cumpliendo así con el objetivo de 'Diseñar y proporcionar evidencia de validez del contenido de un instrumento de caracterización sociodemográfico y de riesgo de deserción'.

## Conclusiones

Terminadas las etapas de diseño y validación de contenido, se concluye que se cumplió con el objetivo de esta investigación, el cual consistía en 'Diseñar y proporcionar evidencia de validez del contenido de un instrumento de caracterización sociodemográfico y de riesgo de deserción, para los estudiantes que ingresan a la Universidad de La Serena'.

Del mismo modo, y a partir de la pregunta ¿Existe consenso sobre el nuevo instrumento de caracterización? se destaca que luego de la aplicación del Test Delphi, pilotaje y corrección del instrumento, sí existe consenso sobre el nuevo instrumento de caracterización, pues luego de las distintas etapas, el cuestionario recoge los factores de riesgo de deserción necesarios para identificar de manera correcta a aquellos estudiantes de la Universidad de La Serena que son susceptibles a desertar. Por ello, este estudio es un aporte para la universidad, pues le permite generar estrategias que mejoren las tasas de retención del estudiantado.

Por su parte, uno de los propósitos de esta investigación era responder a la interrogante ¿Cuáles son los principales factores de riesgo de deserción según la literatura nacional e internacional? según la revisión bibliográfica los autores coinciden en que estos son los principales factores: experiencia académica previa, relaciones intrafamiliares, competencias generales, sexo, expectativas, relaciones intrafamiliares, motivación, dedicación al estudio, rendimiento académico, personalidad, aspiraciones, etnicidad, expectativas, dedicación al estudio y niveles de satisfacción de los estudiantes.

Ahora bien, pese a que la literatura entrega una perspectiva multifactorial, no había considerado variables de relevancia como: la inmigración, salud mental, la utilización de técnicas de estudio, situación de discapacidad, responsabilidades familiares, entre otras. Por ello, este estudio no solamente contribuye en entregar un instrumento válido en contenido, sino también, aporta una nueva definición sobre la deserción universitaria, pues postula nuevos factores de riesgo de deserción que otros instrumentos y modelos no habían considerado.

Otro de los aspectos que se puede destacar, es que este formulario de caracterización sociodemográfico y de riesgo de deserción, permite identificar a los estudiantes no tradicionales, que, según la literatura, son los jóvenes que tienen mayores probabilidades de desertar. Ya que representan el grupo de mayor riesgo, se recomienda realizar estudios de deserción en este tipo de estudiantes, especialmente en los jóvenes inmigrantes, pues no hay cifras y datos sobre su deserción, lo cual es negativo si se considera que en los últimos años su participación en las universidades chilenas ha aumentado exponencialmente.

Por otra parte, se sugiere que este instrumento se aplique a una mayor cantidad de jóvenes, dado que el tamaño de la muestra del piloto fue la principal dificultad, pues no permitió realizar análisis de: confiabilidad, constructo y criterio. Sin embargo, con la finalidad de robustecer el diseño del instrumento se considera abordar el resto de los análisis en una próxima investigación.

Finalmente, el mayor desafío del instrumento es determinar si existe correlación entre los desertores y los estudiantes que se retienen en función de las variables que contempla el cuestionario.

## Referencias bibliográficas

- Argibay, J. (2006). Técnicas psicométricas. Cuestiones de validez y confiabilidad. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, (8), 15-33. <https://www.redalyc.org/pdf/3396/339630247002.pdf>
- Astigarraga, E. (2003). San Sebastián, Spain: Universidad de Deusto.
- Babbie, E. (1998). *The practice of Social Science Research*. Belmont, Estados Unidos: Wadsworth Publishing.
- Bank, B., Biddle, B., & Slaving, R. (1990). Effects of Peer, Faculty and Parental Influences on Students. *Persistence. Sociology Of Education*, (63), 208- 225. <https://doi.org/10.2307/2112838>
- Bellei y Cabalin (2013). Chilean Student Movements: Sustained Struggle to Transform a Marketoriented Educational System. *International & Comparative Education*, 15(2), 108-123. [https://www.tc.columbia.edu/cice/pdf/28175\\_15\\_02\\_Bellei\\_Cabalin.pdf](https://www.tc.columbia.edu/cice/pdf/28175_15_02_Bellei_Cabalin.pdf)
- Cabrera, A., Castañeda, M., Nora, A., & Hengstler, D. (1992). The convergence between two theories of college persistence. *The Journal of Higher Education*, 63(2), 143-164. <https://doi.org/10.1080/00221546.1992.11778347>
- Canales, A., y De los Ríos, D. (2007). Factores explicativos de la deserción universitaria. *Calidad en la Educación*, (26), 173-201. <https://doi.org/10.31619/caledu.n26.239>
- Canales, A. y de los Ríos, D. (2009). Retención de estudiantes vulnerables en la educación universitaria. *Revista Calidad en la Educación*, (30), 50-83. <https://doi.org/10.31619/caledu.n30.173>
- Charro, E. (2017): Investigando en Educación: el método Delphi, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-20, Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/10/educacion-metodo-delphi.html>
- Chickering, A. W. (1974). *Commuting versus resident students: Overcoming the educational inequities of living off campus (The Jossey-Bass series in higher education)*. San Francisco, Estados Unidos: Jossey-Bass Inc Publishers.
- Consejo Nacional de Educación. (2019). *Tendencias de Matrícula de Pregrado Educación Superior*. Recuperado de [https://www.cned.cl/sites/default/files/ppt\\_tendenciasindices2019.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/ppt_tendenciasindices2019.pdf)
- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Matrícula Sistema de Educación Superior. Chile: Consejo Nacional de Educación*. Recuperado de <https://www.cned.cl/indices/matricula-sistema-de-educacion-superior>

- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Retención Primer Año*. Chile: Consejo Nacional de Educación. Recuperado de <https://www.cned.cl/indices/retencion-primer-ano>
- Covington, M. (1984). *The motive for self-worth*. New York, EE.UU: Academic Press. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/1001615>
- De Oliveira, O. (1999). Transformaciones socioeconómicas, familia y condición femenina. *Familia, género y pobreza*, 135-172. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11202005>
- Díaz, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios Pedagógicos*, 34 (2), 65-86. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052008000200004>
- Donoso, S. y Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 33(1), 7-27. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052007000100001>
- Dubet, E. (2005). Los estudiantes, *Revista de Investigación Educativa*, 1,1-78. Recuperado de <https://www.uv.mx/cpue/num1/inves/completos/Dubet.pdf>
- Errandonea, M. (2016). Participación de personas en situación de discapacidad en el sistema de educación superior chileno (tesis para optar al grado de Magíster en Políticas Públicas). Universidad de Chile, Santiago.
- Espinoza, L., y González. L. (2016). La educación superior en Chile y la compleja transición desde el régimen de autofinanciamiento hacia el régimen de gratuidad. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 10(2), 35-51. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6562408>
- Ethington, C. A. (1990). A psychological model of student persistence. *Research in Higher Education*, 31(3), 266-269. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00992313>
- Ferreira, M., Avitabile, C., & Botero, A. (2017). At a crossroads. Higher education in Latin America and the Caribbean. Washington, D.C.: Banco Mundial. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1014-5>
- Fonseca, G., y García, F. (2016). Permanencia y abandono de estudios en estudiantes universitarios: un análisis desde la teoría organizacional. *Revista de la educación superior*, 45(179), 25-39. <https://dx.doi.org/10.1016/j.resu.2016.06.004>
- Garzón, A., y Gil, J. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 307- 324. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2017.v28.n1.49682](http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682)

- Girón, L., y González, D. (2005). Determinantes del rendimiento académico y la deserción estudiantil, en el programa de Economía de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali1. *Econ. Gest. Desarro*, (3), 173-201. Recuperado de <https://ideas.repec.org/p/col/000097/002328.html>
- González, J. (2010). Biografía, identidad y aprendizaje en estudiantes universitarios no tradicionales. Estudio el caso de una mujer trabajadora. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 14(3),131. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56715702010>
- Gordon, T. J. (1994). The Delphi Method. Recuperado de [http://www.gerenciamento.ufba.br/downloads/delphi\\_method.pdf](http://www.gerenciamento.ufba.br/downloads/delphi_method.pdf)
- Himmel, E. (2002) Modelos de Análisis de la Deserción Estudiantil en la Educación Superior. *Revista Calidad en La Educación*, (17), 75-90. <https://doi.org/10.31619/caledu.n17.409>
- Instituto Nacional de la Juventud, Dirección de Estudios Sociales UC. (2019). *Sondeo: Salud Mental*. Recuperado de [http://www.injuv.gob.cl/storage/docs/Resultados\\_Sondeo\\_Salud\\_Mental.pdf](http://www.injuv.gob.cl/storage/docs/Resultados_Sondeo_Salud_Mental.pdf)
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista. P. (2006). *Metodología de la investigación*. Recuperado de [https://investigar1.files.wordpress.com/2010/05/1033525612-mtis\\_sampieri\\_unidad\\_1-1.pdf](https://investigar1.files.wordpress.com/2010/05/1033525612-mtis_sampieri_unidad_1-1.pdf)
- Jarret, R. (1997) Resilience among Low-Income African America Youth: An Ethnographic Perspective. *Ethos*, 25(2), 218-229. <https://doi.org/10.1525/eth.1997.25.2.218>
- Laing, C., y Robinson, A. (2003). The withdrawal of non-traditional students: Developing an explanatory model. *Journal of Further and Higher Education*, 27(2), 175-185. doi:10.1080/0309877032000065190
- Ley N° 21.053 (2018). Ley de presupuestos del sector público. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Santiago, 23 de diciembre de 2017. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1112915>
- Light, A., & Strayer, W. (2000) Determinants of College Completion: School Quality or Student Ability? *The Journal of Human Resources*, (35), 299- 332. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/pdf/146327.pdf>
- Meller,P.(2011). *¡Universitarios, el problema no es el lucro, es el mercado!* Santiago, Chile: Ed. Uqbar.
- Metcalf, H. (2003). Increasing inequality in higher education: The role of term-time working. *Oxford Review of Education*, 29(3), 315-329. <https://doi.org/10.1080/03054980307447>

- Ministerio de Educación. (2018). *Convocatoria Beca Nivelación Académica*. Recuperado de <http://dfi.mineduc.cl/usuarios/MECESUP/File/2018/instrumentos/BNA/BNA2018-TR-2018.pdf>
- Murtaugh, P. A., Burns, L. D., & Schuster, J. (1999). Predicting the Retention of University Students. *Research in Higher Education*, (40), 355-371. <https://doi.org/10.1023/A:1018755201899>
- Navarrete, S., Candia, R., y Puchi, R. (2013). Factores asociados a la deserción/retención de los estudiantes mapuche de la Universidad de la Frontera e incidencia de los programas de apoyo académico. *Calidad en la educación*, (39), 43-80. doi:10.4067/S0718-45652013000200003
- Nuñez, M. (2007). Variables: estructura y función en la hipótesis. *Investigación educativa*, 11(20), 163-179. Recuperado de [http://200.62.146.19/bibvirtualdata/publicaciones/inv\\_educativa/2007\\_n20/a12v11n20.pdf](http://200.62.146.19/bibvirtualdata/publicaciones/inv_educativa/2007_n20/a12v11n20.pdf)
- OCDE & Banco Mundial. (2009). *Revisión de Políticas Nacionales de Educación: La educación Superior en Chile*. Recuperado de [http://www7.uc.cl/webpuc/piloto/pdf/informe\\_OECD.pdf](http://www7.uc.cl/webpuc/piloto/pdf/informe_OECD.pdf)
- Pascarella, E., & Terenzini, P. (1980). Predicting freshmen persistence and voluntary dropouts decisions from a theoretical model. *Journal of Higher Education*, 51(1), 60-75. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/1981125>
- Polit, D. F. & Hungler, B. P. (1997). *Investigación científica en Ciencias de la Salud (5ª ed)*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/290779616\\_La\\_investigacion\\_cualitativa\\_en\\_las\\_ciencias\\_de\\_la\\_salud](https://www.researchgate.net/publication/290779616_La_investigacion_cualitativa_en_las_ciencias_de_la_salud)
- Quesada, R. (1995). *Ejercicios para elaborar resúmenes y cuadros sinópticos*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/76025027/Elaborar-Resumenes-y-Cuadros-sinopticos-Guia-del-Estudiante-UNAM-SEP>
- Reguant, M., y Torrado, M. (2016). El método Delphi. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 9(1), 87-102. <https://doi.org/10.1344/reire2016.9.1916>
- Saldaña, M., y Barriga, O. (2010). Adaptación del modelo de deserción universitaria de Tinto a la Universidad Católica de la Santísima Concepción. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(4), 616-628. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28016613005/>
- Sánchez, A., y Elías, M. (2017). Los estudiantes universitarios no tradicionales y el abandono de los estudios. *Estudios Sobre Educación*, 32(2), 27-48. <https://doi.org/10.15581/004.32.27-48>

- Spady, W. (1970) Dropouts from Higher Education: An Interdisciplinary. *Review and Synthesis. Interchange*, (1), 64-85. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1007/BF02282469>
- Suriá, R. (2012). Discapacidad e integración educativa: ¿qué opina el profesorado sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en sus clases? *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(3), 96-109. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230792007>
- Tierney, W. (1999) Models of Minority College-Going and Retention: Cultural Integrity versus Cultural Suicide. *The Journal of Negro Education*, 68,80-91. <https://doi.org/10.2307/2668211>
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 43(1), 89-125. <https://doi.org/10.3102/00346543045001089>
- Tinto, V. (1982). Limits of theory and practice of student attrition. *Journal of Higher Education*, 53(6), 687-700. <https://doi.org/10.2307/1981525>
- Universidad de La Serena. (2020). *Indicadores Institucionales*. Chile: Universidad de La Serena. <http://admission.userena.cl/>
- Vio,F., Lera,L., Fuentes,A., & Salinas, J. (2016) Delphi method to get consensus about education methodologies in healthy eating for third to fifth school-age children, their parents and teachers. *Nutrición Hospitalaria*, 33(4), 801- 807. <https://doi.org/10.20960/nh.373>
- Zlobina, A. (2004). Inmigración, aculturación, identidad y adaptación psicosocial (Tesis doctoral inédita). Universidad del País Vasco, España.
- Weidman, J. (1989). Undergraduate socialization: a conceptual approach. Higher education: *Handbook of theory and research*. New York: Agathon. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/256475579\\_Undergraduate\\_socialization\\_A\\_conceptual\\_approach](https://www.researchgate.net/publication/256475579_Undergraduate_socialization_A_conceptual_approach)

## Instrumento de caracterización sociodemográfico y de riesgo de deserción

El presente instrumento tiene por objetivo generar un perfil de los estudiantes que ingresan a la Universidad de La Serena. Para ello, las preguntas que verá a continuación están orientadas en conocer aspectos: personales, socioeconómicos, académicos, sociales e institucionales.

Cabe destacar que responder este instrumento sólo te tomará 6 minutos. Y que la información recabada será de carácter confidencial y de gran importancia, dado que le permitirá a la universidad generar estrategias de retención de acuerdo a las características de sus estudiantes.

De este modo, resulta imprescindible su colaboración, por lo que se solicita que conteste con sinceridad, responsabilidad y precisión

Agradecemos su colaboración.

<b>1. Identidad de género</b>	
• Femenino	
• Masculino	
• Otro (especifique)	

SI SU RESPUESTA ES SI PASE A LA PREGUNTA 4 Y 5.  
SI SU RESPUESTA ES NO PASE A LA PREGUNTA 2 Y 3

<b>2. Indique el tiempo de residencia en Chile</b>	
• Menor a 1 año	
• Entre 1 a 2 años	
• Entre 3 a 4 años	
• Entre 5 a 6 años	
• Más de 7 años	

<b>3. Desde tu llegada a Chile ¿Cuál de estas dificultades has enfrentado? (Puedes seleccionar más de una opción)</b>	
• Nada	
• Discriminación	
• Idioma	
• Acceso a servicios básicos (Vivienda, educación, salud, etc.)	
• Desempleo	
• Adaptación	
• Comprender la cultura	
• Otra (especifique)	

<b>4. ¿Te consideras perteneciente a algún pueblo indígena u originario?</b>	
• Sí	
• No	

SI SU RESPUESTA ES SI PASE A LA PREGUNTA 5  
SI SU RESPUESTA ES NO PASE A LA PREGUNTA 6

<b>5. ¿Cuál?</b>	
• Mapuche.	
• Diaguita	
• Aymara	
• Atacameña	
• Rapa Nui.	
• Lican Antai	
• Quechua	
• Colla	
• Kawésqar	
• Yagán o Yamara	
• Otro (especifique)	

<b>6. ¿Tienes hijos?</b>	
• Sí	
• No	

<b>7. ¿Te encuentras en alguna situación de discapacidad? Pregunta no obligatoria</b>	
• Sí	
• No	

SI SU RESPUESTA ES SI PASE A LA PREGUNTA 8  
SI SU RESPUESTA ES NO PASE A LA PREGUNTA 9

<b>8. ¿De qué tipo? Pregunta no obligatoria (Puedes seleccionar más de una opción)</b>	
• Visual (Baja o total pérdida de visión)	
• Auditiva (Pérdida total o parcial de la audición)	
• Física o motriz (Disminución parcial o total de la movilidad)	
• Mental o psíquica (carencia significativa en la función intelectual y/o adaptativa)	
• Visceral (Deficiencia de un órgano interno)	

<b>9. Durante la mayor cantidad de tiempo en la enseñanza media, viviste con: (Puedes seleccionar sólo una opción)</b>	
• Solo	
• Ambos padres	
• Papá	
• Mamá	
• Hermano (a)	
• Ambos abuelos	
• Abuelo	
• Abuela	
• Ambos tíos	
• Tío	
• Tía	
• Pareja	
• Amigos	
• Otro	

SI SELECCIONÓ: AMBOS PADRES- MAMÁ- PAPÁ, PASE A LA PREGUNTA 10-11-12-13. SI SU OPCIÓN FUE OTRA, DIRIJASE A LA PREGUNTA 14.

<b>10. En relación a tu madre, ¿Cuál es su nivel máximo de escolaridad alcanzado?</b>	
• Sin estudios.	
• Enseñanza básica incompleta.	
• Enseñanza básica completa	
• Enseñanza media incompleta	
• Enseñanza media completa	
• Enseñanza superior incompleta	
• Enseñanza superior completa	

<b>11. En cuanto a tu madre, ¿Cuál es su situación laboral actual?</b>	
• Desempleada	
• Trabajadora asalariada (con contrato)	
• Trabajador de servicio doméstico	
• Empleadora (empresaria, dueña de pyme)	
• Trabajadora por cuenta propia (independiente)	
• Trabajadora familiar no remunerada (dueña de casa y/o trabajo de voluntariado)	
• Jubilada o pensionada	

<b>12. En relación a tu padre, ¿Cuál es su nivel máximo de escolaridad alcanzado?</b>	
• Sin estudios.	
• Enseñanza básica incompleta.	
• Enseñanza básica completa	
• Enseñanza media incompleta	
• Enseñanza media completa	
• Enseñanza superior incompleta	
• Enseñanza superior completa	

<b>13. En cuanto a tu padre, ¿Cuál es su situación laboral actual?</b>	
• Desempleado	
• Trabajador asalariado (con contrato)	
• Trabajador de servicio doméstico	
• Empleador (empresario, dueño de pyme)	
• Trabajador por cuenta propia (independiente)	
• Trabajador familiar no remunerada (dueño de casa y/o trabajo de voluntariado)	
• Jubilado o pensionado	

<b>14. Durante este año académico ¿Con quién vivirás? (Puedes seleccionar sólo una opción)</b>	
• Solo	
• Compañero (s) de arriendo	
• Ambos padres	
• Mamá	
• Papá	
• Ambos abuelos	
• Abuelo	
• Abuela	
• Ambos tíos	
• Tío	
• Tía	
• Pareja	
• Amigos.	
• Otro (especifique)	

<b>15. ¿Tienes alguna enfermedad crónica? Pregunta no obligatoria</b>	
• Sí	
• No	

SI SU RESPUESTA ES SÍ, PASE A LA PREGUNTA 16.  
SI SU RESPUESTA ES NO, PASE A LA PREGUNTA 18

<b>16. ¿Cuál? (Puedes seleccionar más de una opción)</b>	
• Enfermedades cardiovasculares (arritmia, hipertensión arterial, cardiopatía congénita, entre otras)	
• Enfermedad pulmonar obstructiva crónica (asma, neuropatía crónica, entre otras)	
• Diabetes	
• Cáncer	
• Tiroides	
• Esclerosis múltiple	
• Obesidad	
• Depresión	
• Ninguna	

<b>17. ¿Cuentas con atención médica?</b>	
• Sí	
• No	

<b>18. En los últimos 12 meses ¿Has estado en algún tratamiento psicológico? <i>Pregunta no obligatoria</i></b>	
• “Nunca he solicitado atención psicológica”	
• “Alguna vez estuve en un tratamiento psicológico”	
• “Estoy con tratamiento psicológico”	

<b>19. Durante este año ¿Has tenido pensamientos suicidas? <i>Pregunta no obligatoria</i></b>	
• Sí	
• No	

<b>20. Consideras que la relación con tu grupo familiar es:</b>	
• Muy buena	
• Buena	
• Regular	
• Mala	
• Muy mala	

<b>21. Tu grupo familiar ¿Te apoya en la elección de estudiar?</b>	
• Sí	
• No	

<b>22. Durante el año académico ¿Vas a trabajar?</b>	
• Sí	
• No	
• No sé	

<b>23. ¿Bajo qué modalidad?</b>	
• Full time (40-44 hrs)	
• Part time semana (10-30hrs)	
• Part time fin de semana (10-30hrs)	
• Otro (especifique)	

<b>24. ¿Cuál es tu principal motivación para trabajar?</b>	
• Pagar gastos personales	
• Aportar al ingreso familiar	
• Desarrollar habilidades labores	
• Pagar mis estudios	
• Otro.	

<b>25. De las siguientes actividades, ¿Cuál o cuáles vas a realizar este año? (<i>Puedes seleccionar más de una opción</i>)</b>	
• Ninguna	
• Cuidado a persona en situación de discapacidad	
• Cuidado de hijo/s	
• Cuidado de adultos mayores	
• Cuidado de otros familiares	
• Labores del hogar (aseo, planchar, cocinar, etc.)	
• No sé	
• Otra	

<b>26. ¿Cómo consideras que fue tu desempeño escolar?</b>	
• Muy bueno	
• Bueno	
• Regular	
• Malo	
• Muy malo	

<b>27. ¿Cómo crees que será tu desempeño en la carrera?</b>	
• Muy alto	
• Alto	
• Regular	
• Bajo	
• Muy bajo	

<b>28. ¿Cuán preparado estás para enfrentar el año académico?</b>	
• Muy preparado	
• Preparado	
• Indeciso	
• Poco preparado	
• Nada preparado	

<b>29. En cuanto a la elección de tu carrera, ¿Qué tan seguro te sientes?</b>	
• Muy seguro	
• Seguro	
• Ni seguro ni inseguro	
• Poco seguro	
• Nada	

<b>30. ¿Cuál es el principal motivo que consideraste para postular a la ULS?</b>	
• Por tener la carrera que yo quería	
• Por el prestigio de la institución	
• Por ser la única estatal y pública de la región	
• Por estar la ULS en mi lugar de origen	
• Por ser una universidad acreditada	
• Por tener la posibilidad de estudiar gratis	
• Por tener acceso a beneficios estudiantiles	
• Por la calidad de sus profesores	
• Otro	

<b>31. ¿Cuál es el principal motivo que consideraste para postular a tu carrera?</b>	
• Vocación personal	
• Aptitudes académicas	
• Expectativas de empleabilidad	
• El puntaje ponderado obtenido en la PSU	
• Expectativas de buena remuneración	
• La opinión de mis padres y amigos	
• Acreditación de la carrera	
• Otro	

32. ¿Con qué recursos cuentas para estudiar? <i>(Puedes seleccionar más de una opción)</i>	
• Lugar silencioso	
• Lugar sin distracciones	
• Lugar iluminado	
• Escritorio	
• Computador personal	
• Acceso a internet	
• Ninguna	

33. ¿Cómo es tu dedicación al estudio?	
• Muy alta	
• Alta	
• Ni baja, ni alta	
• Baja	
• Muy baja	

34. ¿Cuál o cuáles son tus estrategias de estudio?: <i>(Puedes seleccionar más de una opción)</i>	
• Ninguna	
• Subrayo lo más importante	
• Tomo apuntes	
• Dibujo	
• Realizo mapas conceptuales	
• Realizo un resumen	
• Realizo ejercicios prácticos	
• Realizo pruebas de conocimiento	
• Realizo un calendario de estudio	
• Repaso	

35. Desde tu lugar de residencia, ¿Cuánto demoras en llegar a la Universidad?	
• Menos de 30 minutos	
• Entre 30 y 60 minutos	
• Entre 61 y 120 minutos	
• Más de 120 minutos	

36. De las siguientes actividades extracurriculares ¿En cuál participarías? <i>(Puedes seleccionar más de una opción)</i>	
• Ninguna	
• Grupos deportivos	
• Taller de Idiomas	
• Taller de instrumentos musicales.	
• Taller Fotografía	
• Agrupación de danza	
• Agrupación musical	
• Circo	
• Teatro	
• Pintura	
• Creación de huertos urbanos	
• Tai chi	
• Yoga	
• Otra (especifique).	

# La reparación integral colectiva en la justicia transicional: el caso del colectivo campesino AMUC

## *Integral collective reparation in transitional justice: the case of the peasant collective AMUC*

Fecha de recepción: 17 de mayo de 2022 / Fecha de aprobación: 10 agosto de 2022

Mario Alberto Chauzá Samboní<sup>1</sup>, Liceth Viviana González Arboleda<sup>2</sup>  
y Héctor Walther Higuera Salinas<sup>3</sup>

### Resumen

El presente artículo de investigación analiza el caso de la Asociación Municipal de Usuarios Campesinos (AMUC) como Sujeto de Reparación Colectiva en el marco de los procesos de Justicia Transicional desarrollados en Colombia con fundamento en la Ley 1448 de 2011 y el Sistema Nacional de Atención y Reparación Integral a las Víctimas (SNARIV) y la ley 1957 de 2019 con la Jurisdicción Especial para la Paz (JEP) y el Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y no Repetición (SIVJRNR). Con éste propósito, el diseño metodológico combina el método de revisión sistemática y los postulados de la metodología de investigación socio jurídica. El ejercicio devela de una parte, la doble condición de este colectivo campesino reconocido como sujeto de reparación colectiva por la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (UARIV) y como interviniente especial en calidad de víctima por la JEP en el marco del macro caso 005 y, de otra parte, la necesidad de una articulación entre los sistemas y marcos normativos existentes en el ordenamiento jurídico estudiado y la inobservancia del principio de integralidad respecto de las dificultades que se presentan al reparar los daños causados al colectivo campesino. Finalmente, el ejercicio, no solo reconoce el desarrollo organizativo de la AMUC para su reconocimiento como sujeto de derechos, sino su potencial en la conservación de la agrobiodiversidad y la seguridad alimentaria de la región.

Palabras clave: reparación integral colectiva, justicia transicional, sujeto de reparación colectiva, campesino, AMUC

1 Universidad Santiago de Cali, Colombia. mario.chauza00@usc.edu.co

2 Universidad Santiago de Cali, Colombia. liceth.gonzalez00@usc.edu.co

3 Facultad de Derecho de la Universidad Santiago de Cali, Colombia. hector.higuera00@usc.edu.co

## Abstract

This research article analyzes the case of the Municipal Association of Peasant Users (AMUC) as a Subject of Collective Reparation within the framework of the Transitional Justice processes developed in Colombia based on Law 1448 of 2011 and the National System of Attention and Comprehensive Reparation for Victims (SNARIV) and Law 1957 of 2019 with the Special Jurisdiction for Peace (JEP) and the Comprehensive System of Truth, Justice, Reparation and Non-Repetition (SIVJRNR). Based on the Participatory Action Research and the Socio-Legal Research, the exercise reveals, on the one hand, the dual status of this peasant group recognized as a subject of collective reparation by the Unit for Comprehensive Victim Care and Reparation (UARIV) and as a special intervener as a victim by the JEP in the framework of the macro case 005 and on the other, the need for an articulation between the systems and regulatory frameworks existing in the legal system studied and the non-observance of the principle of integrality with respect to the difficulties that arise when repairing the damage caused to the peasant collective.

Keywords: Collective Integral Reparation, Transitional Justice, Subject of Collective Reparation, AMUC

## Introducción

En el contexto del conflicto armado colombiano se han desarrollado distintas iniciativas para la reparación de las víctimas lo cual ha llevado a la formulación de diferentes marcos legales conducentes a la reparación integral a las víctimas, actualmente en el ordenamiento jurídico colombiano existen dos sistemas, uno fundamentado en las leyes 975 de 2005 y 1448 de 2011 y otro desarrollado en el marco del proceso Paz entre el gobierno Colombiano y las FARC EP en el año 2016 mediante la ley 1957 de 2019.

La implementación de mecanismos adecuados para garantizar los derechos de las víctimas a la verdad, la justicia, la reparación y la no repetición constituye un tema vigente y en constante evolución y debate dada su directa proporción y relación con la materialización del acuerdo de paz alcanzado entre el Gobierno Nacional y las FARC-EP. En coherencia con lo anterior, uno de los problemas más determinantes en el marco de un escenario post-conflicto es la reparación a las víctimas tanto individuales, como colectivas que debe asumir el Estado y los actores victimizantes. En tal sentido de forma paralela y complementaria a los procesos de desmovilización, desarme y reinserción social de los excombatientes, queda como tarea prioritaria para el denominado periodo postconflicto, el necesario proceso de garantizar justicia y reparación para las víctimas, situación que implica diferentes retos y riesgos ligados a la consideración de los derechos de las víctimas como un todo integrado que no puede ser segmentado, a riesgo de perder de vista el horizonte central de los mecanismos de justicia transicional.

El presente artículo plantea entonces un abordaje de los hechos y acciones derivados de los procesos de reparación derivados del modelo de Justicia Transicional

procedente de las legislaciones emitidas en los años 2011 y 2019 como fuente para la generación de conocimiento y la ampliación del campo de acción del Derecho como disciplina, especialmente en un contexto como el colombiano en el cual se requiere de la adecuada implementación de mecanismos legales y políticos que permitan una correcta transición desde un estado de conflicto hacia una situación de paz en la cual se garantice de manera integral, con un enfoque diferencial y territorial, desde los principios de progresividad, dignidad y complementariedad los derechos de las víctimas y su restablecimiento por los hechos victimizantes que padecieron.

El presente escrito centra su observación en el estudio de caso de la AMUC, desde el ejercicio práctico de esta organización a partir de su fundación en los años setenta hasta nuestros días, principalmente, en el periodo comprendido entre los años 2010-2015. Periodo en el que se presentaron las más grandes violaciones y transgresiones a los derechos de este sujeto colectivo. En este contexto, la observación se orienta en la pregunta ¿Qué incongruencias, tensiones o inconexiones existen entre las acciones de reparación colectiva en el caso del colectivo campesino AMUC desde los modelos de justicia restaurativa implementados con la ley 1957 de 2019 y la Ley 1448 de 2011?

La escogencia como caso de estudio de la AMUC del municipio de Pradera Valle del Cauca se debe a que se trata de un colectivo reconocido como víctima tanto por la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas UARIV como por la Jurisdicción Especial para la Paz JEP, constituyendo un sujeto en el cual se ha presentado simultaneidad en el desarrollo de varias de las fases de ambos procesos lo cual ha facilitado la participación en diferentes actividades como la construcción del documento Diagnóstico del Daño, la Formulación del Plan Integral de Reparación Colectiva PIRC y la elaboración del informe dirigido a la JEP en el marco del macro caso 005 "Situación Territorial en la región del Norte del Cauca y del Sur del Valle del Cauca". El caso de la AMUC plantea además el reto de examinar el grado de aplicabilidad de las leyes 1448 de 2011 y 1957 de 2019 en el caso de colectivos campesinos reconocidos como víctimas que contrario a las comunidades étnicas, carecen del carácter de sujeto de derechos con reconocimiento constitucional, y por ende como se verá poseen limitaciones para la exigencia de sus derechos territoriales y la aplicación del enfoque diferencial.

Metodológicamente se ha dividido el presente texto en tres acápites en el primero a manera de contextualización se describirá el origen y antecedentes históricos del sujeto objeto de estudio, así como las situaciones y procesos que condujeron a su consideración como sujeto de reparación colectiva por la UARIV e interviniente especial en calidad de víctima en el caso 005 de la JEP en un segundo apartado se plantea la comprensión de las acciones de reparación para colectivos no étnicos, planteadas desde la justicia restaurativa y sus lógicas de reparación implementadas con la ley 1957 de 2018 o Ley Estatutaria de la JEP y la ley 1448 de 2011 o Ley de Víctimas, en un tercer acápite se determinará las necesidades y pertinencia de la existencia de articulación entre ambas lógicas de reparación en función del caso de la AMUC del

municipio de Pradera, como organización en la cual confluyen ambos procesos y situaciones, finalmente se realizará el planteamiento de algunas conclusiones.

## Metodología

El ejercicio de investigación utilizó el método de revisión documental mediante un rastreo de información efectuado entre agosto y septiembre del año 2022. Se acudió al buscador google académico y se utilizaron los buscadores de las bases de datos Vlex y dialnet. Las palabras clave utilizadas para la exploración documental fueron "sujetos de derecho", "campesino", "organización campesina", "sujeto de reparación colectiva", "justicia transicional", "justicia restaurativa" y "reparación integral". Adicionalmente, se consultaron los repositorios digitales de la Universidad Javeriana y la Universidad del Rosario.

El resultado de la búsqueda documental arrojó material bibliográfico relacionado principalmente con justicia restaurativa, justicia transicional y reparación. No obstante, la búsqueda no produjo material directamente relacionado con la reparación colectiva y las organizaciones campesinas en Colombia pese a que constituyen una de las mayores poblaciones victimizadas de manera colectiva en el contexto del conflicto armado colombiano. Este hallazgo da cuenta de la escases de investigaciones documentadas que abordan estos temas.

54

Asimismo, en el ejercicio se consultaron fuentes de información documentales de carácter oficial procedentes de la Comisión de la Verdad, la Jurisdicción Especial para la Paz y la Unidad para la Atención y Reparación Integral para las Víctimas. Del resultado de la búsqueda se obtuvieron documentos e informes técnicos que dan cuenta de datos históricos y contextuales del conflicto armado colombiano y de los hechos victimizantes causados a la población campesina. No obstante, los documentos no abordan de manera específica la reparación con enfoques integrales y diferenciales a colectivos campesinos en el contexto de los modelos de justicia transicional implementados en Colombia.

Por último, el diseño metodológico incorporó parámetros de la metodología de investigación socio jurídica respecto del análisis jurídico de problemáticas sociales relacionadas con el desarraigo, el desplazamiento forzado, la desigualdad, el despojo y la desarticulación de sistemas jurídicos que posibilitan la reparación colectiva. En este sentido, esta investigación no solo se enfocó en el análisis documental, sino que contribuyó con el desarrollo de actividades ligadas a los procesos de justicia restaurativa de manera práctica. Al respecto, el ejercicio realizó entrevistas semiestructuradas y grupos focales que sirvieron de insumo para la elaboración de informes que fueron presentados ante la Jurisdicción Especial para la Paz y la Unidad para la Atención y Reparación para las víctimas.

## *Orígenes y contexto de la AMUC*

En principio es conveniente diferenciar el proceso de la AMUC del de la Asociación Nacional de Usuarios Campesinos ANUC, organización matriz de la cual se originó la AMUC en los años setenta, pero de la cual como veremos se distanció a finales de los años ochenta y conformó un proceso local, diferenciado y autónomo.

El colectivo objeto de estudio es una organización campesina Sin Ánimo de Lucro cuya fundación se remonta al 21 de diciembre de 1969 y su reconocimiento legal el 3 de julio de 1970 con el otorgamiento de la personería jurídica N° 557 expedida por el Ministerio de Agricultura. Como organización la AMUC surgió en el marco del impulso a la denominada "Campaña nacional de organización campesina" promovida por el gobierno nacional en la década del sesenta mediante la ley 135 de 1961. Desde su fundación la AMUC se ha constituido en uno de los principales ejes del liderazgo campesino del municipio de Pradera en la cual han confluído líderes formados en distintos espacios de capacitación creados con el propósito de promover mayores niveles de empoderamiento y participación de las comunidades campesinas dentro de las cuales pueden resaltarse líderes formados en Acción Cultural Popular (ACPO) tanto a través de las denominadas escuelas radiofónicas, como en los Institutos de Formación Campesina de Sutatenza Boyacá y Caldas Antioquia, igualmente también han confluído en AMUC líderes campesinos formados en el Instituto Mayor Campesino IMCA de Guadalajara de Buga.

El acercamiento al caso de la AMUC se realizó a través de la participación en sus dinámicas organizativas desde el año 2019, especialmente de aquellas ligadas a las fases de alistamiento, identificación, construcción del diagnóstico del daño y construcción del Plan Integral de Reparación Colectiva PIRC e igualmente en el proceso paralelo de la elaboración del Informe dirigido a la Sala de Reconocimiento de Verdad, Responsabilidad y Determinación de los Hechos y Conductas (SRVR) de la JEP en el marco del macro caso 005, en términos generales y dada la apertura de la organización hacia la participación en sus actividades, se aplicó con la AMUC herramientas propias de la investigación acción participativa IAP como método de investigación y aprendizaje colectivo de la realidad, el cual en el caso de estudio, posibilitó desde un enfoque cualitativo un análisis crítico tanto de la aplicación práctica de los procesos conducentes a la aplicación de acciones de reparación desde lo establecido en las leyes 1448 de 2011 o ley de víctimas y la ley 1957 de 2019 o ley estatutaria de la JEP y de los escenarios de justicia transicional que sustentaron ambas leyes como una reconstrucción de la memoria histórica de la organización a lo largo de sus 52 años de existencia.

En el caso de AMUC como organización surgida en el seno de la ANUC como organización de tipo gremial creada por iniciativa del gobierno colombiano, la cual no obstante progresivamente se convirtió en un movimiento de carácter popular, fundamentó inicialmente sus objetivos organizativos en la lucha por el acceso a la tierra en el marco de los diferentes intentos de Reforma Agraria que se produjeron en nuestro país dentro de las cuales se resalta las leyes 135 de 1961, 1<sup>era</sup> de 1968, 4<sup>ta</sup> de

1973 y 6<sup>ta</sup> de 1975, no obstante en ninguno de los casos se logró dicho propósito y el acceso a la tierra continúa siendo un asunto pendiente para la AMUC el cual no se logró con el INCORA, el INCODER ni actualmente con la Agencia Nacional de Tierras, y tanto entre los asociados de la AMUC como en el municipio de Pradera en general predomina el micro fundió y el minifundio como extensión de acceso a la tierra.

Durante la década de los setenta y ante la división que se presentó en la ANUC en 1972 entre las denominadas línea Sincelejo influenciada políticamente por sectores políticos de izquierda, Machuca (2016) y la línea Armenia de carácter moderado y definida por algunos autores como oficialista, en el contexto local la AMUC del municipio de Pradera optó por seguir la denominada línea oficialista o gobiernista.

No obstante lo anteriormente señalado, el plegamiento de la AMUC del municipio de Pradera a la denominada línea Armenia fue débil y solo operó hasta aproximadamente 1989, año en el cual de acuerdo con lo expresado por uno de sus dirigentes históricos se optó localmente por seguir un proceso organizativo independiente sin abandonar como eje central la lucha por la tierra, pero incluyendo nuevas prácticas de participación comunitaria en estrecha relación con el proceso de Acción Comunal y centrándose en la promoción de la capacitación de campesinos en liderazgo y producción agropecuaria, igualmente como herencia de la influencia de la línea Armenia de la ANUC, se procuró tener como uno de los objetivos organizacionales el servir de intermediario entre las comunidades rurales y la institucionalidad del Estado en sus diversos niveles.

En el periodo final de la década de los ochenta y principios de los noventa tuvo también un distanciamiento con la filial departamental capítulo Valle del Cauca de la ANUC, situación que fomentó y configuró un modelo organizativo autárquico que se conserva hasta la actualidad.

*Nosotros sabíamos de la existencia de otras AMUC por ejemplo en Restrepo, en Sevilla y en el Cauca en Santander de Quilichao, sin embargo realmente era poco lo que interactuábamos o nos comunicábamos, más bien el proceso de Pradera se manejó de manera autónoma aunque igual supimos que en la mayoría de los municipios, al menos del Valle, la ANUC como proceso organizativo ya hace rato que no existe, la dirigencia departamental por ejemplo hasta donde sabemos dejó perder la casa campesina que había en Cali. (E01, 2021)*

Entrada la década de los noventa la AMUC del municipio de Pradera poseía una base relativamente amplia y en ella convergían representantes de prácticamente todos los corregimientos del municipio de Pradera, sin embargo se conservó el énfasis en consolidar un proceso organizativo local, el cual además incursionó en política y logró durante dos periodos la elección de una concejala en representación del campesinado pradereño y se dio inicio a la construcción de la sede urbana de la organización denominada "Casa Campesina".

Finalizando la década de los noventa e iniciando los 2000 la AMUC tuvo un periodo de intensificación de las acciones organizativas de la AMUC, consolidándose el trabajo comunitario, pero también el político, la AMUC nuevamente participó de las elecciones para el periodo 2004-2007 y obtuvo con uno de sus asociados un escaño en el concejo municipal de Pradera, situación que se repitió en el periodo 2008-2011, La finalización de los años noventa y el inicio del nuevo siglo coincidió además con un relevo generacional en el liderazgo de la AMUC, los últimos líderes que sobrevivían de la primera generación de la AMUC y que habían participado del proceso de fundación en los años setenta dieron paso a una segunda generación en la cual resaltan como se mencionó inicialmente, líderes formados por Acción Cultural Popular y el Instituto Mayor Campesino de Buga y que además ya habían tenido la experiencia de participar en las Juntas de Acción Comunal de algunos corregimientos y veredas de Pradera<sup>4</sup>. Se trató de un periodo en el cual se produjeron las primeras complicaciones derivadas del conflicto armado con los primeros eventos de desplazamiento masivo y hechos victimizantes ligados al desarraigo, la persecución y el cambio en las dinámicas organizativas y comunitarias. Al respecto, cómo se indica en el testimonio de un líder de la AMUC (citado por Arias, D, Ríos, J, Franco N, 2003):

*“Se han perdido los bienes materiales, se ha perdido la unidad familiar, se ha perdido la credibilidad en las mismas instituciones. Con mayores veras las costumbres, porque la gente ya dejó de tener animales, porque se los quitaron, se han perdido los hábitos alimenticios. La gente está atemorizada. Ahora sólo podemos salir hasta las seis de la tarde y nosotros teníamos como costumbre hacer las reuniones comunales después de esa hora”.* (p. 98-99)

Si bien como se indicó al principio del presente apartado, durante el periodo de fundación de la AMUC se presentaron algunas situaciones de riesgo que generaron temor entre los líderes e integrantes de la organización especialmente al observar lo que había ocurrido con el proceso y algunos líderes de la ANUC en otras regiones del país y no obstante ocurrieron algunos hechos aislados en los cuales resultaron afectados integrantes de la organización el periodo comprendido entre el año 2000 y 2004 fue en el que se presentaron los primeros efectos directos del conflicto armado derivados de la disputa del territorio rural del municipio de Pradera entre las recién llegadas Autodefensas Unidas de Colombia y la guerrilla de las FARC de más larga permanencia y operación en el territorio. Durante este periodo si bien se reconoce una considerable disminución de los espacios de reunión, especialmente en la zona rural, se indica que los principales hechos victimizantes estuvieron ligados principalmente a afectaciones de tipo individual sin embargo se indica que fue también un periodo crítico para la organización especialmente porque sus dinámicas de reunión y participación en las actividades internas se disminuyeron considerablemente y

4 Dentro de la segunda generación de la AMUC se mencionan los aportes de personas como Jaime Jiménez, Luz Eida Samboní, María Arnovia Perdomo, Mario Chauza Muñoz, Nilson Rojas, Néstor Llantén, Fidel Jiménez, Carlos Hugo Vásquez, Lucero Guzmán, Wilman López, Rubén Arias, Emilia Chantre, entre otros.

porque la AMUC tuvo que asumir en gran medida la atención de la población desplazada en su sede:

*Durante los ocho días que duró el desplazamiento, las familias fueron alojadas en la Casa Campesina, ubicada en el casco urbano de Pradera. All recibieron alimentación, salud, atención psicosocial y acompañamiento por parte de las autoridades locales, departamentales y nacionales. Presidencia de la República (2003).*

Con la desmovilización del bloque Calima de las AUC en el año 2004 y su retirada del municipio de Pradera, así como de los diferentes municipios del suroriente del Valle del Cauca, CNMH, 2018, la AMUC retomó muchas de sus prácticas organizativas y políticas, sin embargo, se reconoce como un periodo de reorganización en el cual se produjo una primera gran reducción de la base organizativa.

El periodo comprendido entre el año 2004 y 2010 se reconoce como un periodo de relativa tranquilidad para la AMUC y sus integrantes en el cual, se ejecutaron múltiples proyectos y se continuó con el proceso de construcción de la sede urbana de la organización que continuaba inacabada, los años 2011 a 2015 constituyeron el periodo más complejo en la existencia de la AMUC, es el lapso temporal en el cual los efectos del conflicto armado impactaron de manera directa a la organización, sus líderes debieron desplazarse del municipio de Pradera debido a amenazas perpetradas por la columna móvil Gabriel Galvis de las FARC y aquellos que quedaron fueron objeto de amenazas y extorción. Durante estos años la organización tuvo una existencia precaria, al respecto en el auto 116 del 27 de noviembre de 2020 emitido por la JEP se indica:

*El informe afirma que diversos hechos que pusieron en riesgo tanto la integridad individual de sus asociados, como su unidad y existencia como ente organizativo y persona jurídica, ya que en la praxis entre los años 2011 y 2015 sus actividades organizativas se vieron forzadas a limitarse al sostenimiento y supervivencia jurídica en papeles de la organización pero cesando casi por completo sus actividades organizativas de tipo comunitario, así como la gestión y ejecución de proyectos*

Es importante indicar respecto al caso de la AMUC que la intensificación de los hechos victimizantes en su contra coincide también con dos factores identificados desde algunos estudios como característicos de las FARC en el periodo inmediatamente anterior a su desmovilización como grupo guerrillero, como lo señalan FIP (2014) y Espinel (2015), se produjo un incremento de las confrontaciones militares ligado al traslado de las estructuras del comando central de las FARC desde el páramo de las Hermosas y el suroriente del país hacia el departamento del Cauca y con ello a la intensificación de acciones de control territorial y social en dicha zona del país.

Los hechos victimizantes y la situación anteriormente descrita, promovió que la Unidad para la Atención y la reparación Integral a las Víctimas UARIV en el marco de la ley 1448 de 2011 reconociera a la AMUC como Sujeto de Reparación Colectiva mediante la resolución N°2018-80867 de octubre 19 de 2018 y se diera inicio a la diferentes fases que componen el proceso de construcción del Plan Integral de Reparación Colectiva PIRC, e igualmente a que en el año 2020 la Jurisdicción Especial para la Paz JEP otorgara a la AMUC la condición de interviniente especial en calidad de víctima en el marco del macro caso 005.

## El Campesino como sujeto de derechos y como víctima

La condición de sujeto de derechos ha permitido identificar a aquellas personas que gozan de privilegios en los ordenamientos jurídicos liberales capitalistas. Entre los sujetos reconocidos de estos sistemas jurídicos, no estaban presentes los campesinos. No obstante, con el desarrollo del derecho internacional público, los campesinos han tenido un mayor reconocimiento y protección por parte de los Estados. Un ejemplo de esto, es la Declaración sobre los Derechos de los Campesinos y Otras Personas que Trabajan en las Zonas Rurales, aprobada por la Asamblea General de la ONU en diciembre de 2018.

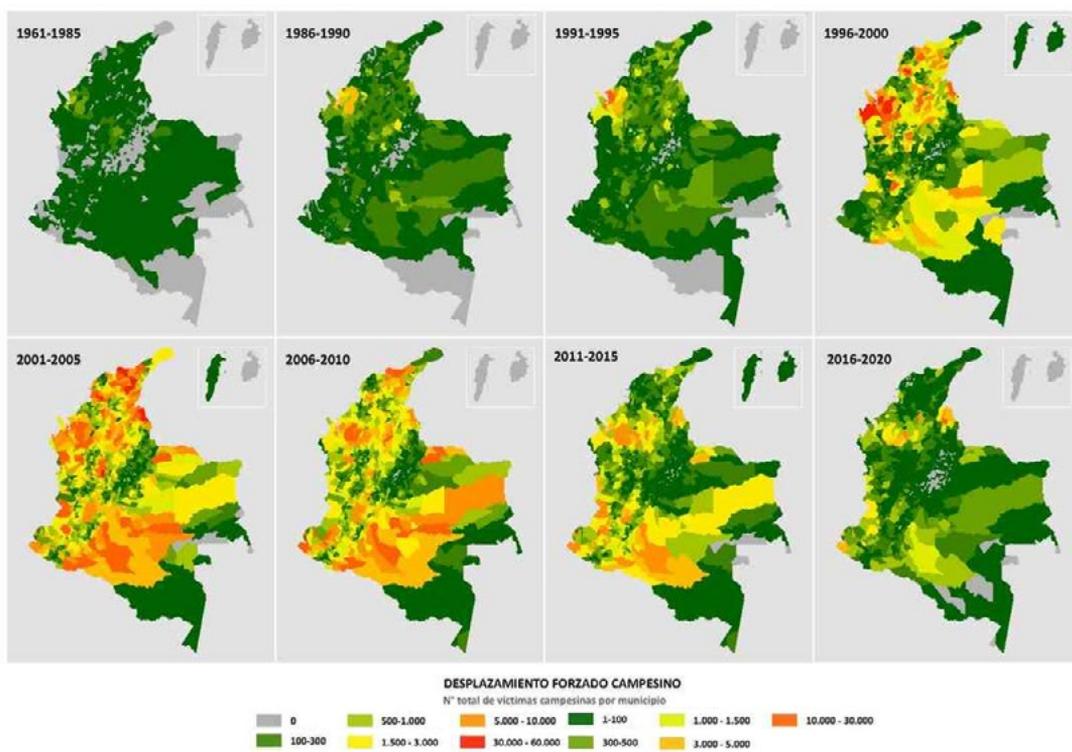
Ahora bien, el reconocimiento tardío del estatus de sujeto de derechos para el caso de los campesinos ha contribuido no solo a su vulneración y segregación con relación a otros sujetos, si no a su victimización. Sobre todo, porque el paradigma de derechos liberales reposa en el privilegio del individualismo y la propiedad privada. Esto se corrobora en el caso de los campesinos colombianos, quienes no solamente han sido excluidos del contrato social con la aplicación de diferentes medidas económicas, sino que no se les ha reconocido su victimización y, en consecuencia, han sido segregados de los mecanismos de reparación colectiva. Esto se constata con los informes presentados por la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, creada luego del acuerdo de paz entre el Gobierno de Juan Manuel Santos y la guerrilla de las Farc-EP.

El reconocimiento del rol del campesinado colombiano en el marco del conflicto armado ha transitado un complejo camino que ha ido desde la histórica y sistemática omisión, hasta el abierto reconocimiento de su protagonismo como principal víctima de los actores armados. En principio, debe reconocerse como significativo el hecho que solo hasta el año 2018 y obligado por una decisión judicial el Estado colombiano a través del ICANH haya planteado una definición de campesino como sujeto intercultural ligado al trabajo de la tierra y a la protección de la naturaleza como entorno, bajo figuras organizativas familiares y comunitarias (Güiza *et al.*, 2020) y por otra parte la negativa del Estado Colombiano de apoyar y obligarse a cumplir las disposiciones del derecho internacional contenidas en la referida Declaración sobre los Derechos de los Campesinos y Otras Personas que Trabajan en las Zonas Rurales.

En lo pertinente al conflicto armado, la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad (CEV, 2022), ha reconocido que el campesinado ha constituido históricamente uno de los principales objetivos del accionar de los grupos armados en el marco del conflicto armado colombiano y en igual sentido se ha reconocido desde las organizaciones de base al conflicto armado como una guerra contra el campesinado (FENSUAGRO, *et al* 2022). A propósito de esta situación, en la siguiente figura se observa el incremento del impacto del desplazamiento forzado en los últimos 54 años.

## Figura 1

*Desplazamiento forzado campesino en Colombia 1961-2015*



Fuente: Adaptado de CEV,2022

En relación con lo anterior, los sujetos de reparación colectiva campesinos constituyen en el contexto colombiano -caracterizado por la carencia de una efectiva reforma agraria estructural guiada por patrones de redistribución en el acceso a la tierra, e igualmente en consideración a un marco normativo en el cual se persiste en el desconocimiento del campesino como sujeto de derechos- una posibilidad de reactivar la discusión de fondo respecto a la dicotomía entre derechos y propiedad en los entornos rurales, e igualmente una oportunidad para abrir un horizonte de posibilidades respecto al rol de los campesinos en torno a factores como la seguridad alimentaria y la agrobiodiversidad en el marco de su quehacer, identidad y función social. En este sentido, "es necesario preservar los sistemas campesinos para

garantizar la riqueza de la agrobiodiversidad". Además, "la agrobiodiversidad, a su vez, desempeña un papel importante en la seguridad alimentaria, la nutrición y la provisión de medios de vida para los campesinos" (Lokhandwala, 2022, p.105-120)

Lo anterior se refuerza además en hechos como el vacío de nuestra carta magna de 1991 que omite la figura del campesino en una condición por lo menos equivalente o comparable al de las comunidades étnicas, en los muy escasos alcances de la ley 160 de 1994, el poco avance en el punto 1 del acuerdo de paz referente a la Reforma Rural Integral y en la poca promoción estatal a la seguridad alimentaria y la producción diversificada y tecnificada, contexto agravado por la marcada concentración en la propiedad de la tierra la cual en el caso colombiano se ubica entre las más altas del continente (Segrelles, 2017).

Planteamos entonces que para el escenario de posconflicto es imperativa la sistemática y estructural reivindicación del rol del campesino tanto en la sociedad, como en la estructura productiva y el sistema político del país mediante la consideración de su diversidad territorial y cultural, así como de los diferentes aportes que como segmento poblacional han hecho a las economías locales y regionales, el medio ambiente y la identidad nacional sin perder de vista el reconocimiento integral de las diferentes y profundas afectaciones que sufrieron como principales víctimas del conflicto armado. Al respecto, en la siguiente tabla puede observarse el porcentaje de victimización de esta población.

### Tabla 1

*Porcentaje de población campesina víctima y desplazada Periodo 1958-2018.*

<b>Total Víctimas (1958-2018)</b>	<b>Víctimas campesinas</b>	<b>Porcentaje</b>
432.493	251.988	58,26
<b>Total desplazados (1958-2018)</b>	<b>Total desplazados campesinos</b>	
7.275.126	4.631.355	63,66

Fuente: Elaboración propia con base en datos de Fensuagro., *et al* (2022).

## Acciones de reparación para colectivos no étnicos en el marco de procesos de Justicia Transicional

Una vez realizada la contextualización del caso que servirá como referencia para el análisis de los procesos de reparación, se plantea el examen de la aplicación de las acciones de reparación contempladas por el marco jurídico colombiano vigente para el caso específico de los colectivos organizativos no étnicos. En primer lugar partimos de la consideración de la ley 1448 de 2011 conocida como Ley de Víctimas ley y Restitución de Tierras procurando una aproximación hacia las acciones de reparación contempladas por la misma como política Nacional para la Atención, Asistencia y Reparación Integral a las víctimas.

En principio debe indicarse que los procesos de Justicia Transicional nos remiten a la forma como las sociedades procuran responder a las vulneraciones masivas a los Derechos Humanos en el marco de un determinado conflicto, mediante un conjunto de medidas judiciales, extrajudiciales, administrativas, sociales y económicas tanto de carácter individual, como colectivo tendientes a satisfacer los derechos de las víctimas ICTJ (2009).

La ley 1448 de 2011 surgida bajo la necesidad de implementar acciones por parte del Estado Colombiano para brindar atención y reparación a las víctimas del conflicto armado partiendo entre otras cosas del reconocimiento de la existencia del mismo y convirtiendo a las víctimas en el eje de la aplicación de disposiciones legales tendientes a la verdad, la justicia, la reparación y la no repetición, e igualmente la implementación de estándares internacionales para la reparación tanto individual como colectiva tiene por objetivo general establecer un conjunto de medidas judiciales, administrativas, sociales y económicas, individuales y colectivas para el reconocimiento de su condición de víctima dentro de un marco de justicia transicional en el cual se materialicen sus derechos a la verdad, la justicia y la reparación con garantía de no repetición.

62

### *Sujeto de reparación colectiva*

De acuerdo con el Ministerio del Interior (2016), un Sujeto de Reparación Colectiva son todas aquellas comunidades, organizaciones, grupos políticos o sociales a los que se les pueda acreditar su afectación por hechos victimizantes derivados del conflicto armado y cuya existencia sea previa a los mismos, en función de lo establecido en el artículo 152 de la ley 1448 de 2011.

Es también importante indicar que en el caso de AMUC una vez corroborada su calidad de víctima por parte de la UARIV y emitido el correspondiente acto administrativo que ampara dicha condición, es decir la resolución N°2018-80867 del 19 de octubre de 2018, la aplicación de lo contemplado en la ley 1448 de 2011 se realizó mediante las siguientes fases metodológicas:

En primer lugar y tras realizarse la notificación de la Resolución de Inclusión de la organización en el Registro Único de Víctimas como sujeto de reparación colectiva, se realizó la primera fase de Identificación, en la cual se recolectó información sobre las características de la Asociación y el impacto del conflicto armado que permitió la construcción de la ficha de identificación y correlación de la AMUC el 28 de octubre de 2019 por parte de la UARIV.

Posteriormente y una vez terminada la fase de Identificación, se inició la denominada Fase de Alistamiento el 6 de noviembre de 2019, en donde los miembros del colectivo expresaron las ideas y expectativas que tenían frente a la Reparación Colectiva y se realizó la elección del Comité de Impulso como organismo interlocutor entre la Unidad para las Víctimas y el Sujeto de Reparación Colectiva, instancia que quedó conformada el día 8 de noviembre del 2019, por catorce personas (7 mujeres y 7 hombres).

Durante los meses de agosto y septiembre de 2020 se realizó la Fase de Diagnóstico del Daño en la cual la Unidad para la Atención y Reparación Integral para las Víctimas registró los diferentes hechos victimizantes y evaluó los diferentes daños causados a los atributos de la organización.

Seguidamente y producto de la anterior fase, se elaboró y aprobó el "Documento de Diagnóstico del Daño Colectivo", una vez descritas las diferentes fases, respecto al proceso que adelanta la UARIV es necesario indicar que en función de la ley 1448 de 2011 en su artículo 25 y acorde con lo consignado en el diagnóstico del daño se determinaron medidas de restitución, indemnización, rehabilitación, satisfacción y garantías de no repetición con el propósito de reparar las violaciones de los Derechos Humanos y las infracciones al Derecho Internacional Humanitario causados a la AMUC como colectivo en el marco del conflicto armado.

Durante las diferentes jornadas de diseño y formulación se identificaron 14 productos en aras de lograr reparar los daños causados por el conflicto armado a la Asociación Municipal de Usuarios Campesinos AMUC, para un total de cuatro medidas reparadoras:

- Satisfacción, cuatro productos: Acto simbólico y de dignificación, servicio de reconstrucción y apropiación de la memoria, servicio de realización de eventos relacionados con prácticas tradicionales, sociales y culturales afectadas por el conflicto armado y servicios de formación y prácticas tradicionales, sociales y culturales afectadas por el conflicto armado.
- Rehabilitación, cuatro productos: Servicio de rehabilitación psicosocial de las relaciones de confianza y la identidad del colectivo, servicio de rehabilitación psicosocial del sufrimiento colectivo, servicio de rehabilitación psicosocial de las prácticas de resistencia, incidencia, intercambio y encuentro y servicios de rehabilitación psicosocial del relacionamiento del colectivo.
- Garantías de no repetición, cuatro productos: Servicio de educación informal frente a la violencia basada en género, servicio de promoción de espacios de diálogo para la prevención de violaciones a los derechos humanos, servicio de

educación formal en Derechos Humanos, Derecho Internacional Humanitario y servicio de educación informal en liderazgo y participación.

- Restitución, dos productos: Servicio de asistencia técnica para el fortalecimiento de las capacidades organizativas y servicio de asistencia técnica para la formulación de estrategias de sostenibilidad.

## La AMUC como interviniente especial en calidad de víctima ante la JEP

Paralelo al proceso adelantado con la UARIV, la AMUC como organización presentó un informe ante la Sala de Reconocimiento de Verdad, Responsabilidad y Determinación de los Hechos y Conductas (SRVR) de la Jurisdicción Especial para la Paz JEP, con el propósito de participar dentro del macro caso 005 correspondiente a la situación territorial en la región del norte del Cauca y el sur del Valle del Cauca.

En el marco del informe presentado por la AMUC ante la JEP se dio cuenta de los diferentes hechos victimizantes a los cuales se vieron sometidos los integrantes de la asociación especialmente por cuenta de la violencia del denominado bloque Calima de las Autodefensas Unidas de Colombia AUC en el periodo comprendido entre los años 2000-2004 y de las distintas estructuras de las FARC en diferentes periodos de la década del 90 y especialmente en un periodo identificado como de agudización del conflicto en el territorio del municipio de Pradera y la región suroriental del Valle del Cauca y nororiental del Cauca correspondiente a los años 2010-2015 previo a la dejación de armas de dicha guerrilla.

Producto del informe presentado por la AMUC y de la corroboración por parte de la JEP de los hechos en él indicados se produjo la emisión del Auto N 116 del 27 de noviembre de 2020 mediante el cual se acreditó a la AMUC como interviniente especial en calidad de víctima colectiva del conflicto armado y se inició el proceso de participación en las diferentes versiones voluntarias de los comparecientes pertenecientes a las estructuras de las FARC que operaron en el territorio, en particular el denominado Sexto Frente, la Columna móvil Gabriel Galvis y el Comando Conjunto de Occidente.

El modelo de reparación planteado por la JEP y acorde con la ley 1957 de 2019 y el acto legislativo 01 de 2017 establece básicamente dos tipos de acciones con contenido reparador denominadas Sanciones Propias y los Trabajos, Obras y Actividades con contenido Reparador – Restaurador (TOAR), en contraste con la reparación de tipo administrativo de la ley 1448 de 2011, para la consideración de la reparación en el marco de la JEP, debe tenerse en cuenta que se parte de los planteamientos de la justicia restaurativa desde la cual se favorece el restablecimiento de la armonía en las relaciones sociales, la restauración del daño causado y las garantías de no repetición como mecanismo de protección a las futuras generaciones JEP (2020), en tal sentido las acciones de reparación de la JEP hacia la AMUC como colectivo deberán comprender una serie de medidas en las cuales –al menos en teoría– deberán complementar las

acciones implementadas en el PIRC con el propósito de incrementar la integralidad y la capacidad de restauración y resarcimiento de los daños causados y los hechos victimizantes a los que se vio sometida la organización.

En contraste con los PIRC y las lógicas de la ley 1448 de 2011 en donde la reparación está en cabeza del Estado, los TOAR<sup>5</sup>, es decir los trabajos, obras y actividades con contenido restaurador están a cargo de los comparecientes como medio para restaurar o reparar el daño causado, JEP (2020), dicha situación implica a nuestro criterio un alto grado de compromiso institucional por parte de la JEP como modelo de justicia transicional, como por parte de los excombatientes y en general de las FARC en el marco del cumplimiento del Acuerdo de Paz de 2016.

Los TOAR desde una perspectiva restauradora-reparadora deben propender por la reconstrucción de los lazos sociales de las comunidades y colectivos que fueron afectados procurando la transformación social y la superación de los efectos del conflicto armado interno, a través de acciones conducentes a la igualdad material, el cumplimiento de lo pactado en el Acuerdo de Paz y la materialización de la cláusula social en el marco del Estado Social de Derecho promulgado por la Constitución Política de 1991.

No obstante lo anterior y a pesar de la posibilidad de que los TOAR sean implementados de manera anticipada, es decir sin requerir la necesaria culminación de procesos a los excombatientes, hasta el momento en el caso de la AMUC y aunque se informó a la JEP de la implementación del PIRC a partir del año 2022 y se solicitó a la UARIV la necesidad de articular acciones con la JEP, hasta el momento no ha habido articulación entre ambos sistemas.

## Articulación e integración entre sistemas de reparación

Autores como Becerra (2012) y apegándose a la tipificación elaborada por Williams (2008) respecto al contenido del derecho a la reparación indican que existe fundamentalmente dos enfoques producto de dos diferentes momentos históricos, los cuales han sido aplicados en diferentes experiencias y contextos, en primer lugar una perspectiva de reparación que privilegia la restitución sobre los demás factores o aspectos de reparación, enfatizándose en la restitución patrimonial y por otra parte una perspectiva sobre el derecho a la reparación en la cual no se da prioridad particular a ningún aspecto de la reparación y se recurre a la complementariedad e integralidad de todos ellos. Es dentro de esta segunda perspectiva que consideramos se enmarcan –al menos en términos ideales– las lógicas vigentes de reparación existentes en Colombia.

<sup>5</sup> Es importante indicar que los TOAR constituyen uno de los tres tipos de sanciones que puede aplicar la JEP a los excombatientes enmarcándose dentro de las denominadas sanciones propias para los excombatientes que aporten a la verdad y que acepten responsabilidad ante la Sala de Reconocimiento de la JEP, la realización de dichas acciones poseen además una función retributiva de la pena privativa de la libertad JEP (2020).

En principio es necesario indicar que en el caso colombiano como antecedente se han implementado distintos mecanismos y modelos de reparación integral dentro de los cuales pueden subrayarse la indemnización administrativa, la restitución de tierras, la atención psicosocial, las medidas de satisfacción y los actos de homenaje y conmemoración conforme a la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras Ley 1448 de 2011, así mismo el incidente de reparación integral en el proceso penal en la jurisdicción ordinaria y en el proceso de Justicia y Paz acorde a la Ley 975 de 2005, la acción de reparación directa ante el Consejo de Estado y por último la reparación de la Jurisdicción Especial para la Paz a través de las Sanciones Propias y de los trabajos, obras y actividades con contenido restaurador y reparador conforme a la ley 1957 de 2019 y el acto legislativo 01 de 2017.

En el caso de los colectivos organizativos, étnicos, políticos y comunitarios la reparación consiste en una serie de medidas conducentes a recuperar el proyecto común que se tenía antes de la comisión de los hechos violentos por parte de los actores del conflicto armado, en el caso de la AMUC es importante resaltar que se produce la confluencia cronológica del desarrollo de los procesos como Sujeto de Reparación Colectiva de la UARIV y Víctima e Interviniente Especial de la JEP, no obstante como ya se ha resaltado, ambos procesos se han desarrollado de manera independiente e inconexa.

El Plan Integral de Reparación Colectiva (PIRC) de la AMUC estableció como objetivo general contribuir a la reparación integral de los daños causados en el Sujeto Colectivo AMUC en el marco del conflicto armado, UARIV(2021), dicho plan tiene además como objetivos específicos la recuperación del buen nombre y la cohesión del sujeto de Reparación Colectiva, la recuperación y fortalecimiento del proyecto colectivo, el fortalecimiento de las prácticas colectivas y por último el fortalecimiento de la estructura y formas de organización, dichos propósitos a su vez están compuestos por un total de 71 acciones o actividades con las cuales se busca resarcir los daños causados y los cuales se cuantificaron en \$1.554.010.880 pesos.

En coherencia con lo anteriormente indicado, la AMUC ha recurrido diferentes acciones con el propósito que los principios de integralidad y coordinación entre diferentes mecanismos sea aplicado en su proceso de reparación, sin embargo hasta el momento no ha sido posible. Un resumen del PIRC de la AMUC en función de las medidas de reparación y el monto correspondiente a cada se puede observar en la siguiente tabla:

**Tabla 2***Resumen PIRC AMUC*

<b>Medidas</b>	<b>Descripción</b>	<b>Monto</b>
<b>Rehabilitación</b>	Consiste en acciones de carácter jurídico, médico, psicológico y social, orientadas al restablecimiento de las condiciones físicas y psicosociales de las víctimas	\$ 127.446.698
<b>Garantía de no repetición</b>	Conducen a que las vulneraciones Derechos Humanos así como las Infracciones al Derecho Internacional Humanitario no se presenten de nuevo	\$ 82.589.159
<b>Restitución</b>	Buscan devolver el estado de la víctima a la condición en la que se encontraba previo a la comisión de los hechos victimizantes	\$ 1.098.174.656
<b>Satisfacción</b>	Conducen a la dignificación de las víctimas y al esclarecimiento de la verdad	\$ 245.800.367
<b>Total</b>		<b>\$ 1.554.010.880</b>

Fuente: elaboración propia con base en UARIV (2020).

Es importante indicar que la ley 1448 de 2011 contempla también medidas de Indemnización, sin embargo, estas solo se aplican para los sujetos de reparación colectiva de carácter étnico, motivo por el cual en el caso de la AMUC no se incluyeron dichas medidas.

Por otra parte, en el marco de la construcción del PIRC, desde la AMUC como colectivo campesino y en coherencia con los daños registrados en la fase de diagnóstico del daño, se planteó la necesidad de que en el marco del PIRC de la AMUC se incluyeran medidas de fortalecimiento organizativo que contemplaran la adquisición de un predio rural o finca con el fin de que el mismo sirviera de escenario físico colectivo en el cual se pudiesen materializar las acciones con connotación productiva incluidas en el PIRC amparados en el cumplimiento de los principios de gradualidad, progresividad y complementariedad y sobre todo del enfoque diferencial contenido en la ley 1448 de 2011.

En función de lo anterior y ante la emisión por parte de la UARIV de la Resolución N°01177 del 31 de mayo de 2021 mediante la cual se establecen los lineamientos y criterios para la implementación de acciones para el fortalecimiento organizativo a sujetos de Reparación Colectiva”, y ante la carencia en el PIRC de la AMUC de medida

de indemnización<sup>6</sup> posibilitaría la realización de acciones diferenciadas, transformadoras y efectivas, incluyéndose por ejemplo la adquisición un predio o bien inmueble en el marco del PIRC en cual podría constituirse en un espacio colectivo para la ejecución del proyecto agropecuario ganadero y el emprendimiento de transformación de alimentos, los cuales se incluyeron como acciones en el marco de las medidas de restitución del PIRC de la AMUC.

Una vez analizada la resolución y sus requisitos se corroboró la imposibilidad material de cumplir con los requisitos en ella establecidos, los cuales constituyeron una barrera insalvable para una organización que como la AMUC venía de padecer diferentes hechos victimizantes y las consecuencias tras casi haber desaparecido por un espacio de 5 años. Debe destacarse dentro de estos requerimientos una serie de requisitos de naturaleza patrimonial, de liquidez, de capacidad y nivel de endeudamiento financiero, de experiencia en la ejecución de contratos y convenios similares al objeto del acto administrativo así como una garantía de cumplimiento ante entidad bancaria, entre otros.

La AMUC emprendió entonces la tarea jurídica de atacar el acto administrativo ante la UARIV bajo la premisa de que la Resolución N01177 del 31 de mayo de 2021 posee una manifiesta su oposición a la Constitución Política de 1991 y a la Ley 1448 de 2011 ya que entre otros argumentos es contraria a los principios de gradualidad, progresividad y complementariedad e igualmente al enfoque diferencial contenido en esta última, razón por la cual el 15 de septiembre de 2021 se interpuso una acción de revocatoria directa ante la UARIV conforme a lo establecido en el artículo 93 de la Ley 1437 de 2011, no obstante lo anterior y sin tomar en consideración los argumentos sostenidos por el Sujeto de Reparación Colectiva AMUC, hasta el presente no se ha dado respuesta a dicha solicitud, contrariando el artículo 95 del CEPACA en el cual se establece un plazo de 2 meses para resolver la dicho recurso y motivo por el cual el PIRC de la AMUC debió aprobarse el 08 de diciembre de 2021 sin incluir una figura de fortalecimiento organizativo que a juicio de sus integrantes lo habría dotado de mayor integralidad y sobre todo de un mayor grado de aproximación y adaptación a las particularidades de la AMUC y los hechos victimizantes que padeció.

Paralelamente al proceso anteriormente descrito y en el marco de la Jurisdicción Especial para la Paz JEP, la AMUC como Interviniente especial y víctima se solicitó El 31 de agosto de 2021 mediante derecho de petición dirigido a la JEP y bajo la premisa de considerar vulnerados sus derechos a la reparación integral con los requisitos solicitados por parte de la UARIV en la Resolución 01177 del 31 de mayo de 2021 para acceder a acciones de fortalecimiento organizativo y especialmente para la adquisición de bienes inmuebles, se informó a al JEP sobre dicha situación e igualmente sobre la decisión de controvertir dicho acto administrativo mediante una solicitud de

6 De acuerdo con PGN (2021) las medidas de indemnización administrativa constituyen una medida de reparación integral que buscan la compensación material de los daños ocasionados por infracciones al Derecho Internacional Humanitario o graves violaciones a los Derechos Humanos en el marco del conflicto armado interno indicándose que dichas medidas deben ser adecuadas, diferenciadas, transformadoras y efectivas.

revocatoria directa y se solicitó la intervención de la JEP para que se revisara y explicara dicha situación por parte de la UARIV.

Ante la petición planteada por la AMUC, el 17 de septiembre de 2021, la JEP emitió los autos 236 de septiembre 17 de 2021, 333 del 21 de diciembre de 2021 y 45 del 18 de febrero de 2022, en los cuales en términos generales solicitaba a todas las instituciones que forman parte del Sistema Nacional de Atención y Reparación Integral a las Víctimas (SNARIV) y a cada una de las entidades que forman parte del Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y no Repetición (SIVJRNR), a la Presidencia de la República, la Gobernación del Valle y la Alcaldía de Pradera que aclararan la forma como se articularían para dar cumplimiento a la reparación de la AMUC y a su vez a la UARIV en específico para que indicara la forma como la Resolución N°01177 del 31 de mayo de 2021 podría ser aplicada al PIRC de la organización objeto de análisis, sin embargo dichos autos solamente consiguieron respuestas genéricas y evasivas.

El oficio 20221102681961 constituye a nuestro criterio una muestra de lo anteriormente indicado ya que la UARIV en su respuesta final a la JEP no solo no se resolvió los cuestionamientos de fondo a los interrogantes planteados por la AMUC, sino que además recriminó al sujeto de reparación colectiva afirmando que:

*“Así las cosas, la Asociación no ha realizado directamente solicitudes de información a la Unidad para las Víctimas en el sentido solicitado a la JEP, lo que finalmente produce un desgaste innecesario de la administración de justicia al utilizar escenarios judiciales para acceder a información que es posible acceder en el ámbito administrativo”.*

Por otra parte, en el caso de los TOAR y Sanciones propias de la JEP se considera que dada la naturaleza de estos y su orientación hacia la reparación de infraestructuras comunitarias, acceso a agua potable, saneamiento, redes eléctricas etc ya sea en comunidades campesinas o étnicas, existe la incertidumbre respecto a cómo se van a aplicar estos trabajos, obras y actividades con contenido reparador para el caso de las organizaciones comunitarias, sociales, políticas y de la sociedad civil reconocidas como víctimas, motivo por el cual aún se espera un pronunciamiento de la JEP en la cual se de claridad a dicho interrogante y a dicha situación que no se contempla de manera explícita ni en la Ley 1957 de 2019 ni en los documentos de lineamientos técnicos de los TOAR.

Finalmente debe recalcar que en el caso de la AMUC a pesar de la lucha y gestiones realizadas para que en su proceso de reparación se apliquen los principios de complementariedad integralidad y coordinación entre las diferentes instituciones y los diferentes mecanismos y modelos de justicia transicional para garantizar sus derechos a la verdad, justicia, reparación y no repetición, hasta el momento estos siguen operando de manera independiente e inconexa y conforme a lo indicado por Uprimny *et al* (2009), gran parte de los problemas inherentes a la reparación –tanto individual como colectiva– siguen pasando por la necesidad de trascender la lógicas y postulados de la reparación restaurativa clásica en la cual en últimas se trata de

restaurar a las víctimas al estado en el que se encontraban antes de los hechos victimizantes sin considerar que en la praxis dicha situación en el caso de las víctimas normalmente ya era precaria, pasándose a un enfoque redistributivo y próximo a la justicia social en el cual las víctimas obtienen en términos reales una mejoría y un progreso respecto a su situación luego de padecer hechos victimizantes.

## Conclusión

Luego de analizar el caso de la AMUC del municipio de Pradera como sujeto de reparación colectiva y de realizar una revisión del proceso de construcción y aplicación del Plan Integral de Reparación Colectiva PIRC en el marco de la ley 1448 de 2011, e igualmente de analizar el proceso iniciado con la JEP como víctima e interviniente especial en el marco de la ley 1957 de 2019 pueden establecerse las siguientes conclusiones:

En primer lugar debe partirse de un reconocimiento de los campesinos como sujetos de mayor victimización en el contexto del conflicto armado colombiano. De los datos recogidos no solo por la CEV sino por lo manifestado desde las propias organizaciones de base se observa que en los procesos de justicia transicional colombianos se carece de reconocimiento de estos sujetos y sus particularidades lo que dificulta en gran medida los procesos de reparación integral. En este sentido resulta evidente que más allá de la enunciación de los principios orientadores que albergan las leyes destinadas a regular la reparación, en el caso colombiano y en lo referente a sujetos de reparación colectiva no existe complementariedad ni conexión entre los esquemas o modelos de reparación de la UARIV y los de la JEP lo cual supone un detrimento para el carácter integral de los procesos de reparación y un riesgo para que los mismos correspondan con las necesidades y derechos de las víctimas a la verdad, la justicia, la reparación y la no repetición.

En el caso de los campesinos víctimas y especialmente de sus figuras organizativas y asociativas, la omisión hacia sus condiciones particulares como base para la formulación de acciones de reparación e igualmente la ausencia de una consideración diferenciada a la vulneración de sus DD.HH y de sus derechos sociales, económicos y políticos en el marco del conflicto constituye un vacío heredado por todos los modelos de justicia transicional implementados hasta el momento y de manera especial los derivados de las leyes 1448 de 2011 y 1957 de 2019.

Así mismo en los intentos del legislador por regular las particularidades de los diferentes sujetos victimizados, acudió al denominado enfoque diferencial presente e imperativo tanto en la ley 1448 de 2011 como en la 1957 de 2019. No obstante de manera paradójica y quizás en consonancia con la omisión de la carta magna de 1991 al no considerar al campesinado como sujeto de derechos, excluye a la población campesina de una consideración especial –como en contraste si ocurre con las comunidades étnicas– en los procesos de reparación colectiva, situación que se visibiliza

por ejemplo en la carencia del atributo territorial y de las medidas de indemnización en la estructura de los PIRC para organizaciones, grupos y movimientos políticos y sociales.

En la segunda conclusión podemos indicar que para el caso de la AMUC se observaron no solo vacíos reglamentarios, sino distribuciones presupuestales que no corresponden a las necesidades específicas del sujeto colectivo de reparación. En este sentido, las acciones concretas y específicas de reparación de la UARIV provienen de una suerte de lista predeterminada de acciones en las cuales existe poco margen de maniobra para los sujetos de reparación colectiva, situación que implica una adaptación de las necesidades de reparación de las víctimas a la disponibilidad de recursos económicos, humanos, técnicos y logísticos de la UARIV y no al contrario, lo cual resulta en Planes Integrales de Reparación colectiva disminuidos en su carácter integral y adecuado a las características de cada caso. Es también importante resaltar que en el caso colombiano, desde el derecho civil, la normatividad considera al sujeto campesino como un tercero con lo cual se justifica el desconocimiento de su derecho fundamental a la territorialidad y a un plan de vida ligado a un territorio en particular (Güiza *et al.*, 2020).

En tercer lugar, en el caso de los procesos de reparación derivados de la JEP, las Sanciones Propias y los TOAR en su gran mayoría y en particular en el caso de la AMUC, no han sido transversales a los procesos adelantados por la JEP a los excombatientes, razón por la cual su ejecución probablemente se realice cuando éstos finalicen. Lo cual devela un proceso asincrónico que dificulta los procesos de reparación integral.

En cuarto lugar, tanto en el Caso de la JEP como de la UARIV se incurre en el error de persistir en una orientación de justicia restaurativa clásica omitiéndose el enfoque redistributivo factor que por ejemplo en el caso de los campesinos victimizados sigue constituyendo el acceso a la tierra como parte de los procesos de reparación, dando al traste desde nuestro punto de vista, con uno de los principales objetivos del Acuerdo de Paz alcanzado entre el Gobierno Nacional y las FARC-EP como es construir una reforma rural integral e iniciar el proceso de solución al problema fundiario identificado como la génesis y germen histórico del conflicto colombiano. Igualmente en el caso específico de las organizaciones campesinas como la AMUC conformadas principalmente por mini, microfundistas y personas carentes de tierra, la ausencia de acciones de reparación colectiva orientadas a garantizar la provisión de un espacio o escenario común para la producción, cuidado y disfrute de las medidas de satisfacción constituye un vacío y una vulneración al principio de integralidad contenido en la Ley 1448 de 2011 y una desnaturalización del carácter colectivo de la reparación.

Como quinta conclusión, el caso de la AMUC nos permite evidenciar en términos históricos y sociojurídicos la existencia de diferentes iniciativas e intentos tanto estatales, como sociales y comunitarias por reconocer y conferir derechos a los campesinos como segmento poblacional diferenciado, no obstante permite también concluir que tanto en términos jurídicos como políticos hasta el momento los avances

hacia el reconocimiento de los derechos de los campesinos en términos culturales, económicos y sobre todo territoriales, continúa siendo una tarea pendiente que ni la Campaña Nacional de Organización Campesina, la Constitución Política de 1991, ni la ley 160 de 1994 han podido solucionar, a lo cual debe sumarse como colofón la reciente negativa del Estado Colombiano en suscribir la Resolución 73/165 de la Asamblea General de las Naciones Unidas sobre los derechos de los Campesinos.

Asimismo, con fundamento en la investigación de campo se logró contribuir al reconocimiento y caracterización de la AMUC en el contexto de un proceso de justicia transicional mediante la construcción de informes y la participación en la elaboración de algunos documentos técnicos, igualmente se contribuyó al reconocimiento de los sujetos organizativos campesinos no étnicos en los procesos de reparación integral. No obstante con relación al proceso y análisis de los hechos victimizantes pudo evidenciarse existe una interpretación parcializada que impide la reparación integral desde la articulación de los componentes de verdad, justicia y reparación.

Por último, desde el ejercicio de revisión y el trabajo de campo, se reconoce la relevante función que cumplen los campesinos de la región respecto de la agrodiversidad y la seguridad alimentaria, pese a que sus derechos se encuentran en desequilibrio con relación a los derechos de los propietarios y poseedores de grandes extensiones de tierras improductivas.

## Referencias bibliográficas

- Asociación Municipal de Usuarios Campesinos AMUC. (2021). Informe ante la Jurisdicción Especial para la Paz JEP. ( C.C. 00/00/00)
- Becerra Carmen A. (2012). El derecho a la reparación integral de las víctimas del desplazamiento forzado en Colombia. Bogotá. ILSA. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/ilsa/20130925125113/5-completo.pdf>
- Centro Internacional para la Justicia Transicional ICTJ. (2009). ¿Qué es la justicia *transicional*? <https://www.ictj.org/sites/default/files/ICTJ-Global-Transitional-Justice-2009-Spanish.pdf>
- Comisión Colombiana de Juristas CCJ .(2020). *Boletín # 21 del Observatorio sobre la JEP*. [https://www.coljuristas.org/observatorio\\_jep/documentos/boletines/boletin\\_21.pdf](https://www.coljuristas.org/observatorio_jep/documentos/boletines/boletin_21.pdf)
- Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad CEV,. (s.f). *Tierra y democracia la verdad campesina*. <https://archivo.comisiondelaverdad.co/terra-y-democracia:-la-verdad-campesina>
- Espinel, A. (2015). *Territorios para la paz, territorios para la guerra: análisis de las relaciones entre conflicto armado y territorio desde la comprensión de la solicitud de despeje de Pradera y Florida, Colombia*. (Tesis de Maestría). Flacso- Ecuador. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/xmlui/bitstream/handle/10469/9444/TFLACSO-2016AER.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- FENSUAGRO,. ANUC,. ANZORC,. CNA,. PUPSOC,. CIMA,. MUA,. IEI,. DEJUSTICIA, Universidad Javeriana de Cali. (2022). *Guerra contra el campesinado (1958-2019) Dinámicas de la violencia y trayectorias de lucha*.(Resumen ejecutivo) <https://vertov14.files.wordpress.com/2022/04/informe-ejecutivo-guerra-contra-el-campesinado-23-de-marzo-2022.pdf>
- Fundación Ideas para la Paz (FIP), Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) y Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2014). *“Dinámicas del conflicto armado en el sur del Valle y norte Del Cauca y Su Impacto Humanitario” Siguiendo El Conflicto Boletín # 72*. <https://cdn.ideaspaz.org/media/website/document/53b5910826062.pdf>
- Güiza, D. Bautista, A. Malagón, A. y Uprimny, R. (2020). *La constitución del campesinado. Luchas por reconocimiento y redistribución en el campo jurídico. Dejusticia*. <https://www.dejusticia.org/wpcontent/uploads/2020/10/La-constitucion-del-campesinado.pdf>
- Jurisdicción Especial para la Paz JEP (2020). *Lineamientos en materia de sanción propia y Trabajos, Obras y Actividades con contenido Reparador – Restaurador, Sección de Reconocimiento de Verdad y Responsabilidad Tribunal para la Paz*. <https://www.>

jep.gov.co/Sala-de-Prensa/SiteAssets/Paginas/Conozca-Los-lineamientos-en-materia-de-sanción-propia-y-Trabajos-Obras-y-Actividades-con-contenido-Reparador---Restaurador/28042020%20VF%20Lineamientos%20Toars%20y%20SP.pdf

Lokhandwala, Z. (2022). Peasants' Rights as New Human Rights: Promises and Concerns for Agrobiodiversity Conservation. *Asian Journal of International Law* (2022), 12, 105–120. <https://doi.org/10.1017/S2044251322000042>

Machuca, D. (2016). *El impacto de la insurgencia y el conflicto armado en la ANUC: El caso de Sucre*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/59621/1099210169.2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mellizo, W. (2020). *La Reparación colectiva en Colombia: una mirada desde el Trabajo Social*. Editorial NAC N°10. Consejo Editorial de Nueva Acción Crítica. <https://www.celats.org/23-publicaciones/nueva-accion-critica-10/294-la-reparacion-colectiva-en-colombia-una-mirada-desde-el-trabajo-socia>

Ministerio del Interior (2016). *Guía práctica de reparación colectiva para los Comités Territoriales de Justicia Transicional (CTJT)*. [https://gapv.mininterior.gov.co/sites/default/files/cartilla\\_guia\\_reparacion\\_colectiva\\_uariv\\_mininterior.pdf](https://gapv.mininterior.gov.co/sites/default/files/cartilla_guia_reparacion_colectiva_uariv_mininterior.pdf)

Arias D, Ríos, J, Díaz, N, Catamuzkay, K. (2003). *Tiempos de Esperanza Nuestra Agenda Humanitaria: Una Travesía hacia el Retorno*. [http://www.archivodelosddhh.gov.co/saia\\_release1/almacenamiento/APROBADO/2017-11-25/379402/anexos/1\\_1511645165.pdf](http://www.archivodelosddhh.gov.co/saia_release1/almacenamiento/APROBADO/2017-11-25/379402/anexos/1_1511645165.pdf)

UARIV (2020). *Documento Diagnóstico del daño Asociación Municipal de Usuarios Campesinos AMUC* ( C.C. 00/00/00).

UARIV (2021). *Plan Integral de Reparación Colectiva Asociación Municipal de Usuarios Campesinos AMUC* (00/00/00).

Uprimny, R. y Saffon, M. (2009). Catalina Díaz: Nelson Camilo Sánchez y Uprimny Rodrigo (Eds.), 31-71 «*Reparaciones transformadoras, justicia distributiva y profundización democrática*.» Reparar en Colombia: los dilemas en contextos de conflicto, pobreza y exclusión. Centro Internacional para la Justicia Transicional (ICTJ) y Centro de Estudios de Derecho, Justicia y Sociedad (De justicia). <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r25595.pdf>

Procuraduría General de la Nación (2021). *Informe sobre el estado de avance en la implementación de la medida de indemnización administrativa*. <https://www.procuraduria.gov.co/portal/media/file/INFORME%20FINAL%20INDEMNIZACION%20ENERO%202021.pdf>

Presidencia de la República (2003), *Retornan 39 familias desplazadas del valle*. [http://historico.presidencia.gov.co/prensa\\_new/sne/2003/enero/28/21212003.htm](http://historico.presidencia.gov.co/prensa_new/sne/2003/enero/28/21212003.htm)

Valdivieso C. (2012). *La justicia transicional en Colombia. La justicia transicional en Colombia, los estándares internacionales de derechos humanos y derecho internacional humanitario en la política de Santos*. Pap.polit. [online]. 2012, vol.17, N°.2. <http://www.scielo.org.co/pdf/papel/v17n2/v17n2a09.pdf>

## Referencias normativas

Congreso de Colombia (1991). Constitución Política de la República de Colombia, publicada en la Gaceta Constitucional No. 116 de 20 de julio de 1991. <http://www.secretariassenado.gov.co/constitucion-politica>

Congreso de Colombia (2019). Ley estatutaria de la Administración de Justicia en la Jurisdicción Especial para la Paz. Publicada en el Diario Oficial No. 50.976 de 6 de junio de 2019. [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_1957\\_2019.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1957_2019.html)

Congreso de Colombia (2017). Acto legislativo 01 de 2017, por medio del cual se crea un título de disposiciones transitorias de la constitución para la terminación del conflicto armado y la construcción de una paz estable y duradera y se dictan otras disposiciones" <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=80615>

Jurisdicción Especial para la Paz, 15 de diciembre de (2020). Auto 116. Acreditación como víctimas colectivas de la Asociación Municipal de Usuarios Campesinos (AMUC) del municipio de Pradera, Valle del Cauca. <https://www.jep.gov.co/Notificaciones/ESTADO%20No.%20878%20SRVR%20Caso%20005%20Auto%20116-2020.pdf>

Jurisdicción Especial para la Paz, (17) de septiembre de (2021). Auto No. 236. Peticiones de AMUC.

Jurisdicción Especial para la Paz, (21) de diciembre de (2021) Auto No. 333. Traslado de las respuestas al Auto No. 303 del 12 de noviembre de 2021 a AMUC.

Jurisdicción Especial para la Paz, del (12) de noviembre de (2021). Auto No. 303. Respuesta a la solicitud de la AMUC, dentro del Caso 05.1

Jurisdicción Especial para la Paz, del (18) de febrero del (2022). Auto No. 45. Traslado de respuesta de la Comisión de la Verdad y la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas – UARIV a los Autos Nos. 333 de 2021 y 09 de 2022 a AMUC.

Segrelles, J. (2018). La desigualdad en el reparto de la tierra en Colombia: Obstáculo principal para una paz duradera y democrática. *Anales de Geografía de la Universidad Complutense* #38. pp. 409-433 <https://doi.org/10.5209/AGUC.62486>.

Unidad para las víctimas, (19 de octubre de 2018). Resolución No. 2018-80867.

Unidad para las víctimas. (31 de mayo de 2021). Resolución No. 01177 del 31 de mayo del 2021.

## Entrevistas

E01, 2021, entrevista a integrante que cumple funciones directivas hace 15 años en la Asociación Municipal de Usuarios Campesinos AMUC en el municipio de Pradera Valle del Cauca.

E02, 2021, entrevista a integrante con más de 30 años de pertenencia a la Asociación Municipal de Usuarios Campesinos en el municipio de Pradera Valle del Cauca.

# Sociología de la Tecnología. Aproximaciones teóricas para comprender la relación tecnología-sociedad

## *Sociology of Technology. Theoretical approaches to understand the technology-society relationship*

---

Fecha de recepción: 7 de noviembre de 2022 / Fecha de aprobación: 12 de diciembre de 2022

Mayulis Cruz Capote<sup>1</sup>

### Resumen

En el presente ensayo se esboza, desde una visión reflexiva, el campo de la Sociología de la Tecnología. Se sigue un hilo conductor que va desde los clásicos de la Sociología, las teorías deterministas y constructivistas. América Latina y Cuba asumen en sus inicios estos modelos, pero consecutivamente se orientan a una visión más social y humanista, centrada en las relaciones entre tecnología y sociedad.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente no se presentará una metodología de investigación. El objetivo residirá en abordar las teorías sociológicas que enfocaron la temática de las tecnologías y su relación con lo social. Conceptos como ciencia, tecnología y sociedad son aludidos de forma continua a lo largo de todo el artículo con la intención de establecer las conexiones entre ellos.

Los resultados residirán en la comprensión de las teorías sociológicas y cómo ellas abordan la relación tecnología-sociedad desde enfoques unidireccionales hasta enfoques más recíprocos. Un bosquejo por las principales teorías europeas y norteamericanas conforman la primera parte del artículo. Seguidamente se presentan las particularidades en el contexto latinoamericano, incluyendo el escenario cubano.

Palabras clave: Sociología de la Tecnología, sujeto, sociedad, procesos tecnológicos

---

<sup>1</sup> Universidad de La Habana, La Habana, Cuba.  
Correo electrónico: cruzcapotem@gmail.com

## Abstract

This essay outlines, from a reflexive vision, the field of Sociology of Technology. A common thread is followed that goes from the classics of Sociology, deterministic and constructivist theories. Latin America and Cuba initially assume these models, but subsequently they are oriented towards a more social and humanist vision, focused on the relations between technology and society.

In accordance with the above, a research methodology will not be presented. The objective will reside in addressing the sociological theories that focused on the theme of technologies and their relationship with the social. Concepts such as science, technology and society are alluded to continuously throughout the article with the intention of establishing the connections between them.

The results will reside in the understanding of sociological theories and how they approach the technology-society relationship from unidirectional approaches to more reciprocal ones. A sketch of the main European and North American theories make up the first part of the article. Next, the particularities in the Latin American context are presented, including the Cuban scenario.

Keywords: Sociology of Technology, Subject, Society, Technological Processes

## Introducción

78

La Sociología de la Tecnología constituye una disciplina sociológica que se encarga de estudiar los procesos tecnológicos en relación con los elementos sociales, donde ambos elementos se complementan. Su área de estudios recorrió enfoques deterministas hasta llegar a un pensamiento constructivo y social. Desde la visión que la tecnología constituía un proceso autónomo ajeno al sujeto, considerándolo un ente pasivo, las teorías constructivistas abordaron la participación de las personas en la construcción social de las tecnologías. Con infinitas interpretaciones y argumentos sobre esta rama de la Sociología, se fue configurando un campo de estudios que apostaba por un sujeto activo ligado a la tecnología.

Sobre la explicación anterior se realiza un recorrido reflexivo sobre las principales teorías que desde la Sociología hicieron énfasis en la tecnología. Se parte del análisis de los clásicos, quienes con escasas alusiones al fenómeno, dieron pistas para el posterior desarrollo del determinismo tecnológico y el constructivismo social. En América Latina se asumió en un primer momento estas teorías y a partir del estudio de importantes figuras se comenzó a apostar por un pensamiento autóctono, propio de las problemáticas de la región. Cuba en lo particular, bebió de estas teorías y enfocó su mirada en el tema de los usos sociales de las tecnologías.

A partir de la explicación anterior el siguiente ensayo se estructura en tres momentos. En el primero se aborda el contexto en el cual emerge la Sociología de la Tecnología, así como las teorías clásicas, deterministas y constructivistas que la configuraron en sus diferentes etapas. En un segundo y tercer momento se hace alusión a América Latina y Cuba, quienes se nutrieron de estas teorías, pero a la vez

construyeron las suyas propias, acorde con el contexto social que los determinaba. Desde esta perspectiva el ensayo busca reflexionar sobre los presupuestos teóricos que rigen a la Sociología de la Tecnología y las relaciones que se pueden establecer entre los aspectos tecnológicos y sociales.

## Desarrollo

### *I. Antecedentes y surgimiento de la Sociología de la Tecnología (ST).*

“En el siglo XVIII nacieron Sociedades Mecánicas para propagar la fe en la ciencia mecánica. Sin el entusiasmo de los ingenieros, sería imposible explicar, el ritmo acelerado del perfeccionamiento mecánico” (Romero, 2010, p. 44).

La Sociología de la Tecnología<sup>2</sup> (ST) emergió en Europa durante el siglo XIX. Paralelamente, desde la tercera década de dicho siglo, se había desarrollado la Sociología, la cual estuvo alentada por los cambios vertiginosos asociados a la Primera Revolución Industrial de la segunda mitad del siglo XVIII. Con ello se produjo un proceso de transición de una economía rural basada en la agricultura y el comercio hacia una de carácter urbano e industrializado. Esto provocó, por una parte, la desaparición del campesinado y por otro, el desarrollo de las fábricas creció significativamente, así como la masa de desposeídos. A partir de tales transformaciones el modo de producción capitalista se afianzó y comenzó a tener contradicciones entre el proletariado y la burguesía<sup>3</sup> (Marx y Engels, 1999; Engels, 1845). Como consecuencia la complejidad social de las ciudades creció marcada por el hacinamiento, la pobreza, la falta de alimentos, las enfermedades, la mendicidad y el delito.

La máquina de vapor utilizada para la generación de energía eléctrica, fue el principal invento del período. Se suma el hallazgo del acero, la aleación del hierro y el carbono, los cuales constituyeron novedades para el posterior desarrollo del transporte terrestre y marítimo. De ahí el surgimiento del ferrocarril y los buques, hechos que marcaron un nuevo rumbo en las comunicaciones. El teléfono, la bombilla, la siderurgia, el pararrayos, el telégrafo, la máquina de coser y los vehículos a motor se sumaron a las innovaciones tecnológicas. En medio de este contexto socio-histórico emergió la ST “con el deseo de aplicar un enfoque científico a determinados problemas sociales” (Landín, 2011, p. 2). Por ello, resulta necesario definir los fundamentos que convirtieron a la tecnología en tema de interés sociológico. Así, en concordancia con lo planteado por Arien González (2010) se pueden identificar tres momentos: el primero va desde los inicios de la sociología hasta finales del siglo XIX

2 Con la necesidad de subsistir en un ambiente desconocido el ser humano se apropió de los recursos naturales que existían a su alrededor y los convirtió en herramientas útiles para sus actividades (Landín, 2011, p. 4).

3 El discurso que sirvió de base para su consolidación fue el Liberalismo, ideología capacitada para dar a la economía-mundo capitalista una geocultura viable (Wallerstein, 1993, p. 505).

o principios del XX, el segundo desde esta fecha hasta finales del año 1960 o inicios de 1970 y el tercero a partir de dicha década hasta la actualidad (González, 2010, p. 30). A partir de los períodos definidos se establecerá una cronología histórico-teórica que abordará las diversas aproximaciones realizadas a dicha subdisciplina.

### *1.1. Fundamentos histórico-teóricos de la Sociología de la Tecnología (ST).*

#### *1.1.1. Antecedentes de la ST: los clásicos de la Sociología (siglo XIX).*

Como parte de los avances antes expuestos, una Segunda Revolución Industrial<sup>4</sup> promovida desde 1850 hasta los primeros años del siglo XX, condujo a una serie de cambios tecnológicos y científicos. Paralelamente se vislumbró una articulación entre la ciencia, las fábricas y las instituciones académicas. Las innovaciones técnicas se concentraron fundamentalmente en nuevas fuentes de energía como el gas, el petróleo y la electricidad. Igualmente, otros sistemas de transporte –avión y automóvil– introdujeron transformaciones que influyeron en la organización del trabajo<sup>5</sup> y otras esferas sociales. Así, comenzó a surgir el interés sociológico por la tecnología, “que aparece por primera vez asociado al estudio de otros objetos, es decir, no directa y exclusivamente dedicado a la tecnología” (González, 2010, p. 36). Tal interés tuvo sus bases en las teorías sociológicas clásicas: el filósofo alemán Carlos Marx (1818-1883), el sociólogo y filósofo francés Émile Durkheim (1858-1917) y el sociólogo alemán Max Weber (1864-1920). Aunque ninguno realizó una ST propiamente, ofrecieron postulados para posteriormente entender la temática.

Carlos Marx dedicó dos fragmentos al estudio de las máquinas y la tecnología (Marx, 1971 y 2005). En ellos realizó una crítica política sobre las bondades y progresos de la técnica capitalista y le otorgó un carácter social, vinculado a la ciencia y al conocimiento. En sus análisis se percibió “su método dialéctico y la concepción materialista de la historia” (Valdés, 2006, p. 6). En el primer fragmento resaltó las categorías de subsunción formal para expresar que el obrero vende su capacidad de trabajo al capitalista, por lo que deja de ser dueño de sí mismo al enajenarse al patrón (Marx, 2005: 3). En el segundo, empleó el término de general intellect para expresar que el trabajador es un apéndice de la máquina en el taller, lo que subsume o enajena al sujeto (Marx, 1971, p. 692). De este modo “la técnica secuestra la capacidad total del trabajador, lo convierten en un autómata dotado de vida” (Marx, 2005, p. 5). Se puede apreciar en el análisis marxista cómo las tecnologías constituyen herramientas esenciales para el desarrollo, pero a la vez generan desempleo y pérdida del puesto de trabajo, debido al desplazamiento de la actividad productiva por la tecnológica.

En la obra de É. Durkheim no hubo un acercamiento a la tecnología como objeto de estudio de la sociología. Sin embargo, planteó que “la sociedad [...] explica al individuo” (Durkheim, 1987, p. 9), a la vez definió que las cosas “forman parte de la sociedad al igual que las personas y desempeñan en ella un papel específico; es

4 En las fábricas se introdujeron máquinas y artefactos en el proceso productivo (Romero, 2010, p. 46).

5 Surgieron diferentes modos de organización del trabajo con el objetivo fundamental de reducir los costes de producción, por ejemplo, el taylorismo y el fordismo (Landín, 2011, p. 13).

necesario que sus relaciones con el organismo social se encuentren determinadas" (Durkheim, 1987, p. 87). Respecto a la temática de la tecnología el aporte del autor quedó en estos planteamientos y con ello dejó "una tradición de sociología centrada en la búsqueda de causas sociales para hechos sociales" (González, 2010, p. 61). En este aspecto el determinismo tecnológico<sup>6</sup> encontró su tradición inicial al considerar a la tecnología como "causa o variable independiente" (González, 2010, p. 60), es decir, autónoma respecto a la sociedad, capaz de promover el desarrollo y el cambio social.

Max Weber afirmaba que lo importante era "desarrollar un concepto de tecnología mucho más específico que aquel que es a menudo (aunque no siempre) asociado a la concepción materialista de la historia, [...], uno que excluya en cualquier caso las relaciones de propiedad" (Weber, 2005, p. 27). Con esta idea el autor asumió una postura crítica respecto a los postulados de C. Marx sobre la tecnología<sup>7</sup>, en específico, al vínculo con la economía. Para ello dio cuenta de las diferencias entre la economía y la técnica<sup>8</sup>. Asumió que esta última constituía el instrumento o medio que se obtenía como resultado de la aplicación de conocimientos y durante el proceso se le otorgaba sentido a la creación, ya que los medios que aplicaba eran fruto del pensamiento científico. De este modo, Weber le otorgó un carácter racional a la técnica y dio pie a toda una línea de análisis de la tecnología a través de su énfasis en la neutralidad valorativa, al plantear que:

Todo artefacto, [...], se comprende e interpreta, [...], por el sentido que a su producción y empleo le presta (o quisiera prestar) la acción humana [...], ya como "medio", ya como el "fin" imaginado por el actor o actores y que orienta su acción (Weber, 1964, p. 32-33).

Con estas concepciones sociológicas clásicas se comenzaron a construir los cimientos de la Sociología de la Tecnología. El análisis más social aportado por Carlos Marx ofreció pautas para el vínculo de la tecnología con lo político, económico y social. Esta misma visión asumida por Max Weber, pero con la inclusión del análisis de la tecnología como racionalidad instrumental. Aunque de forma aislada, desde este primer período se comenzaron a cuestionar los efectos que suponía el desarrollo tecnológico. De este modo, "se produce un primer «vacío» teórico de sociología de la tecnología [...] hasta las obras de la generación de Ogburn" (Romero, 2010, p. 64-65).

6 Nacido en el ámbito filosófico y científico asociado a la idea de «causalidad» (Romero, 2010, p. 119).

7 No obstante, él comparte la preocupación general de Marx para mostrar cómo la tecnología no puede ser neutra o indiferente a lo social, económico y político (Weber, 2005, p. 33).

8 "es fluido: el sentido último de una acción concreta [...]; sin embargo, [...] la [...] aportación técnica [...] constituye su verdadero sentido y los medios que aplica son su técnica" (Weber, 1964, p. 72).

## 1.1.2. El determinismo tecnológico: principios del siglo XX hasta década del setenta.

La utilización del término ST “para intentar [...] definir una subdisciplina sociológica surge [...] ligeramente [...] en la década de 1920” (González, 2010, p. 32). En este período asistieron los medios de información masivos como la prensa, el cine, la televisión, la radio y el teléfono (Fernández, 2000, p. 208). Igualmente sobrevino la Primera Guerra Mundial (1914-1918), hecho que conformó un clima de tensiones políticas a nivel global. Se manifestó además un intenso desarrollo de los instrumentos y técnicas de guerra que modificaron la ciencia militar, así como se acentuaron las diferencias sociales de forma significativa. La sociedad industrial se convirtió en un lugar donde confluyó el espacio académico, científico y técnico, por tanto, “pasa a ser la institución de la tecnología y con él la manera de hacer investigación” (Gómez Castillo, 2011, p. 8). Este último hecho fue decisivo para que “la tecnología se desnaturalizara a los ojos del investigador y toma interés como objeto de estudio<sup>9</sup>” (Romero, 2010, p. 63). A partir del contexto descrito se desarrollaron tradiciones de estudio en Europa y Estados Unidos, las cuales comenzaron a interesarse por los estudios sociológicos de la tecnología.

En Europa se destacó el sociólogo estadounidense Robert K. Merton a quien se le considera como el inaugurador de los estudios sociológicos de la ciencia. En su tesis de doctorado “Ciencia, tecnología y sociedad en la Inglaterra del siglo XVII” prestó atención al progreso de la ciencia en la acumulación y uso de los conocimientos. Ejemplo de ello fue el interés en el dominio de algunos campos como la manufactura textil, la agricultura, la minería y la navegación marítima (Merton, 1938, p. 363). En su concepción teórica manifestó “una separación entre los temas epistemológicos (teorías y métodos) y los sociológicos (instituciones científicas), éstos últimos considerados competencia exclusiva del sociólogo” (Gallegos, 2013, p. 160). Según R. Merton la ciencia debía ser pensada como una institución social regulada por normas de funcionamiento propias, lo que hacía de la actividad científica una organización social meramente institucionalizada. Esta visión fue criticada por Thomas Kuhn, aludido en próximas páginas.

Mientras tanto, otro grupo de intelectuales estaban preocupados por el estudio de los efectos de la tecnología sobre el cambio social. Dicha inquietud dio origen a la perspectiva determinista, que concebía a la tecnología como independiente del desarrollo de una sociedad, hecho último que estaba determinado por el progreso técnico. Tuvo dos vertientes: la primera expresa que el cambio social está determinado por el cambio tecnológico –sociólogo estadounidense William Fielding Ogburn– y la segunda considera que la tecnología constituye un ámbito de la realidad relativamente autónomo –sociólogo francés Jacques Ellul– (Aibar, 1996, p. 143). W.F.Ogburn sostuvo que las innovaciones tecnológicas producían cambios en la cultura material, lo que ocasionaba transformaciones en la esfera social, las cuales debían ajustarse a dichas invenciones (Ogburn, 1922, p. 200-201). Argüía que tales progresos no se

<sup>9</sup> La historia fue la primera disciplina que se interesó por el estudio de la tecnología (Romero, 2010).

daban de forma simultánea en todas las sociedades, ya que ocurría un retraso cultural en las diversas esferas sociales con respecto a la invención tecnológica (Ogburn, 1922, p. 200). La relación excluyente entre tecnología (causa) y sociedad (efecto) reflejó la perspectiva determinista del autor (Romero, 2010, p. 70). Por lo tanto, “no logró establecer una tradición sólida y duradera de estudios” (Aibar, 1996, p. 143). Así, se advirtió un segundo vacío en los estudios sociológicos de la tecnología hasta 1960 donde se situó la segunda vertiente (Romero, 2010, p. 65).

Dos acontecimientos marcaron el desarrollo tecnológico: el impacto de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) y la Guerra Fría (1945-1947), con repercusiones notables en la economía industrial y sustentada en la innovación tecnológica (Hobsbawm, 1994: 56). Se llevó a cabo el Proyecto Manhattan, liderado por los Estados Unidos, con el desarrollo de la bomba atómica, “siendo los servicios militares las fuentes de financiación más prominentes en esta etapa” (Vega, 2007, p. 99). Un suceso que estimuló lo anterior fue el lanzamiento del primer satélite soviético Sputnik<sup>10</sup> en octubre de 1957. Además, se creó la Agencia de Proyectos de Investigación Avanzada (ARPA) dentro del Departamento de Defensa (DOD)<sup>11</sup> de los Estados Unidos, con el objetivo de establecer un liderazgo en la ciencia y la tecnología, lo que fue expresión de la rivalidad política entre los E.U. de Norteamérica y la URSS. Con estos hechos históricos se le confirió importancia a la ciencia y a los conocimientos científicos, cuyo objetivo fue el desarrollo de tecnologías que respondieran al momento histórico, elemento también aportado por C. Marx.

Los aportes de M. Weber sobre la neutralidad valorativa de la ciencia<sup>12</sup> abrieron un amplio repertorio para entender su carácter neutral y racional. Con ello la tecnología asumió esta tradición y se sumó a la corriente determinista que analizaba su impacto sobre la vida social, pero como un elemento neutral, producto de la razón y la inteligencia humana. Como consecuencia la ciencia fue “tomada como cumbre de la razón” (Tabares y Correa, 2014, p. 132), presupuestos donde se hallaba J. Ellul, quien afirmó que todas las esferas sociales habían sido influidas por el sistema tecnológico y que ellas se desarrollaban y situaban dentro de este. En tal sentido, entre los rasgos que determinan al sistema tecnológico (Ellul, 1962, p. 394), estableció la relación unidireccional entre la tecnología y la sociedad, donde el ser humano no tenía el control sobre los artefactos tecnológicos que había creado. De este modo se abogaba por la autodeterminación en el desarrollo de los procesos sociales y por el funcionamiento independiente de sus fines y propósitos.

Lo anterior permite afirmar que el determinismo tecnológico sostenía una relación unidireccional entre tecnología y sociedad. De este modo, el desarrollo tecnológico operaba en un ámbito autónomo y exponía la inutilidad de factores sociales,

10 Puede tomarse como un punto de referencia para el comienzo de la historia de Internet (Cañedo, 2004, p. 1).

11 En 1969 se creó ARPANET para “ofrecer acceso a computadoras distantes, compartir ficheros y experiencias de investigación” (Cañedo, 2004, p. 2), lo que permitió la primera transmisión por correo electrónico en 1971.

12 Principio regulador de la conducta de los hombres de ciencia que introdujo el tema de los valores.

políticos y culturales que incidían en el proceso. A la par, colocaba al sujeto como ente pasivo frente a las invenciones técnicas, las cuales se desarrollaban de forma independiente. Estos elementos fueron criticados por las teorías constructivistas posteriores, al enfocar las configuraciones socio-culturales que intervenían en la conformación de las tecnologías.

La publicación de *La Estructura de las Revoluciones Científicas* (Kuhn, 1962) tuvo una enorme repercusión e impacto en el surgimiento de la Sociología del Conocimiento Científico (SCC) y los Estudios sobre Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS) (Cordero, 2008, p. 62). Este último estudia “la forma en que los procesos de generación, producción y adopción de tecnologías son determinados por factores sociales como la ideología, poderes políticos y económicos y valores culturales” (Guido, 2009, p. 38). Pone en cuestión el análisis mertoniano y se pasa a concebir la ciencia y la tecnología como procesos racionales a entenderlas desde sus implicaciones valorativas y políticas<sup>13</sup>. También se cuestionaron los postulados positivistas y se distanciaron del modelo lineal asumido por los deterministas hasta posicionarse en disciplinas como la historia, la antropología y la sociología (Tabares y Correa, 2014, p. 132). Así la temática comenzó a deconstruirse y se produjo una complejización de los contextos en los que se generaban los adelantos tecnológicos, los actores implicados y los procesos de construcción humana<sup>14</sup>.

I.1.3. Camino hacia la institucionalización de los estudios CTS. Refundación de la Sociología de la Tecnología (ST): década del ochenta hasta la actualidad.

La “revolución postindustrial<sup>15</sup> de las comunicaciones y la informática de los años setenta” (Hobsbawm, 1994, p. 250), fue denominada Sociedad Informacional y definida como “una forma específica de organización social donde la generación, el procesamiento y la transmisión de la información se convierten en las fuentes fundamentales de productividad y poder<sup>16</sup>, debido a las nuevas condiciones tecnológicas que surgen” (Castells, 2000, p. 56). Se producen una serie de progresos e innovaciones tecnológicas constantes que caracterizaron a la sociedad capitalista<sup>17</sup> informacional de 1980. Un ejemplo de ello fue la aparición de los ordenadores personales en

---

13 Giro originado por las crisis ecológicas a causa del desarrollo industrial, la brecha entre pobres y ricos, asuntos que no se solucionaban con el progreso de la ciencia y la tecnología (Tabares y Correa, 2014, p. 132).

14 Se puede mencionar la teoría de difusión de innovaciones del sociólogo estadounidense Everett Rogers, quien estableció la multiplicidad de actores y el contexto social en la construcción de un artefacto (Rogers, 1983).

15 En la literatura también aparece como III Revolución Industrial o Revolución Digital y se habla por primera vez de brecha digital.

16 En países más adelantados la concentración de capital ha dado lugar a grandes monopolios que acaparan sectores enteros de la producción, a lo que se denomina imperialismo y con Estados Unidos como líder.

17 Aumentó la capacidad de almacenamiento en discos magnéticos, codificados por rayo láser (CD-ROM y DVD).

el mercado norteamericano –que sustituyó a los ordenadores de los años 60–. Estos fueron introducidos por las firmas Apple Computer e IBM PC (Fernández, 2000, p. 6) y estaban a la disposición de cualquier consumidor para realizar diversas tareas.

Los postulados anteriores fueron criticados y dio lugar a que en los ochenta se comenzara a apostar por nuevos enfoques que consideraran la participación del sujeto en los adelantos técnicos. Disciplinas como la Economía, la Política, la Filosofía y la Ingeniería se sumaron a estos análisis (Thomas, Fressoli y Lalouf, 2008, p. 60). En estos años el campo CTS se interesó por la investigación de las sociedades de conocimiento en toda su complejidad: sus estructuras y prácticas, sus ideas, los productos materiales y sus trayectorias de cambio dirigidas a investigar el lugar de la ciencia y la tecnología en la sociedad (Jasanoff, 2004). De este modo, la ST fue refundada en esta década bajo la etiqueta Constructivismo social o Sociología constructivista de la tecnología, denominada Nueva Sociología de la Tecnología (González, 2010, p. 41). Esta resaltó la importancia de los factores socio-culturales en la conformación de las tecnologías. Se agrupan el enfoque de sistemas, el constructivismo social y la teoría del actor-red.

En el enfoque de sistemas se destaca la obra del norteamericano Thomas P. Hughes, quien se inspiró en la perspectiva histórica para entender la tecnología. Para el autor los sistemas tecnológicos “contienen componentes<sup>18</sup> destinados a resolver problemas complejos.” (Hughes, 2008, p. 101). Es decir, interactúan entre sí y sus características derivan del sistema, ya que “contribuyen directamente o a través de otros componentes a una meta común” (Hughes, 2008, p. 102). De esta forma se hallan interconectados, significa que la actividad de uno influye en la de otros. Igualmente, tales sistemas son construidos socialmente donde participan inventores, científicos, ingenieros y trabajadores, quienes poseen grados de libertad y autonomía. Esto rompe con la idea del enfoque determinista de atribuir la existencia de tales aparatos a factores como el ambiente y por lo tanto se le otorgó un activo protagonismo a la persona que formó parte del proceso de elaboración de los componentes.

Los sociólogos europeos Trevor Pinch y Wiebe E. Bijker con su programa SCOT (Social Construction of Technology) realizaron una revisión de la perspectiva determinista y plantearon que era insuficiente porque no abría la caja negra de la tecnología. Se requería entonces adentrarse en sus contenidos, de este modo, para una teoría sociológica de la tecnología el éxito de un artefacto no debería ser “el explanans, sino el explanandum” (Pinch y Bijker, 2008, p. 30). Esto significa que el funcionamiento de cualquier aparato no debe ser considerado la causa de su éxito, sino como resultado de la aceptación de los sujetos que participan en su construcción. Dichos sujetos determinan la utilidad de un artefacto, tanto en su diseño como en los procesos de re-significación (Pinch y Bijker, 2008, p. 259); por tanto, los colocó como entes activos en la construcción social de las tecnologías. A la par, se distanció de la visión sostenida por los deterministas y asumió un modelo multidireccional, con énfasis en la relación mutua entre tecnología y sociedad.

18 Artefactos técnicos, organizaciones, elementos científicos, dispositivos legales (Hughes, 2008, p. 101).

La Teoría Actor-Red (TAR) o Actor-Network Theory (ANT) de los sociólogos Bruno Latour, Michel Callon y John Law constituyó un enfoque novedoso en los estudios CTS. Defendieron que el estudio de la tecnología podía transformarse en una herramienta sociológica de análisis, lo que conllevaría a una nueva interpretación de su dinámica. B. Latour distinguió la sociología tradicional o sociología de lo social<sup>19</sup> de su propuesta alternativa la sociología de las asociaciones, red de actores o TAR. De esta forma, entendió la sociología como una disciplina donde la diversidad de actores que interaccionan entre sí a través de las redes, consigue aportar definiciones que son compartidas (Callon, 1987, p. 104). Es decir, los procesos de innovación y desarrollo tecnológico son resultado de un consenso entre los científicos que participaron en su creación. Esta idea rompe con los dualismos propuestos por la sociología tradicional. La TAR constituyó un abordaje relevante para entender el embrionario campo de la ST y aportó un marco conceptual para entender el mundo contemporáneo.

Todos los sucesos descritos anteriormente, desde el lanzamiento del Sputnik hasta el contexto tecnológico descrito por M. Castell, contribuyeron al surgimiento del Internet en la década del noventa (Fernández, 2000, p. 219). Con este hecho se potenció la transmisión de datos, los países optimizaron sus procesos y se agilizaron las relaciones sociales (Entrevista a Hilda Saladrigas). Con ello se popularizó en 1991 el sistema operativo Windows de Microsoft. Se suma el HTML en 1993, desarrollado para el diseño de páginas web. También en 1996 aparecieron las Intranets, "mininternets [...] que proporciona enlaces internos" (Cañedo, 2004, p. 17). A finales del siglo XX irrumpieron un conjunto de redes sociales las cuales configuraron nuevas formas de acceder a la información y obtener conocimiento (Castell, 2013, p. 17). Entre las más populares están Facebook, Messenger, WhatsApp, Youtube (Martín, 2019); entre otras.

## *1.2. La Sociología de la Tecnología (ST) en América Latina.*

El campo de estudios sociales de la ciencia y la tecnología en Latinoamérica tuvo en sus inicios gran influencia europea, sin embargo, poco a poco se ha configurado un área de investigaciones autóctonas de la región "donde la ciencia ha tenido un papel fundamental en relación con la sociedad" (Flores, 2014, p. 31). Se distinguen dos etapas dentro de este campo: la primera desde 1960<sup>20</sup> a 1980 (Thomas, 2010, p. 37) y la segunda desde 1980 a 2010 (Thomas, 2010, p. 42). Las mismas se exponen a continuación.

El primer período fue considerado la etapa de los pioneros ya que sus principales exponentes fueron ingenieros y científicos, quienes realizaron abordajes desde

---

19 Hacía referencia a los postulados de É. Durkheim, K. Marx y M. Weber.

20 Hechos como la guerra de Vietnam y los numerosos movimientos de protesta social proclamando sus intereses públicos, marcaron los temas de investigación en esos años (Thomas, Fressoli y Lalouf, 2008, p. 60).

una perspectiva histórica, política<sup>21</sup> y socio-antropológica. De esta forma, en esta etapa fueron escasos los estudios sociológicos sobre la tecnología y los mismos “se dirigieron a explicar el desarrollo de comunidades científicas y en menor medida, tecnológicas a nivel nacional o de algunas disciplinas científicas” (Thomas, 2010, p. 42). En la segunda etapa<sup>22</sup> se diversificó el abordaje teórico-metodológico y se incorporaron nuevas áreas, entre ellas, la Sociología de la Ciencia y la Tecnología<sup>23</sup>. Además, hubo un desplazamiento de estudios de carácter normativo hacia aquellos más descriptivos y explicativos, a partir de las nuevas herramientas conceptuales que ofrecieron los enfoques constructivistas. Dicho viraje “llevó a la constitución de nuevos problemas de investigación. [...] y [...] a la genuina producción de nuevos conceptos” (Thomas, 2010, p. 43-44). Así se conformaba un enfoque más centrado en las problemáticas de la región –situación periférica, transnacionalización y globalización de la producción– (Thomas, 2010, p. 44). Durante la década de los noventa el campo de estudios de la ciencia y la tecnología “se institucionalizó [...] y se hizo heterogéneo en lo ocupacional y en los estilos intelectuales” (Vaccarezza, 2004).

En este aspecto se pueden citar a los argentinos Pablo Kreimer y Hernán Thomas, quienes propusieron: “comprender los procesos de producción y de construcción social de la utilidad de los conocimientos, como dimensión significativa, tanto en el diseño de un proyecto de investigación, como en los procesos de re-significación de los conocimientos en los que participan otros actores sociales relevantes” (Thomas, 2010, p. 44). Arguyeron que los estudios sociales de la ciencia y la tecnología constituyen un campo de investigación, ya que factores como la profesionalización e institucionalización les permite hablar de una “maduración del campo<sup>24</sup> CTS” (Kreimer, 2007, p. 58). Las Jornadas Latinoamericanas de Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología (ESOCITE), desarrolladas desde 1995 hasta la actualidad, son ejemplo de ello. En tales encuentros se han construido las principales líneas de investigación en el campo CTS latinoamericano, donde “las perspectivas aportadas por la sociología de la ciencia y la tecnología [...] como la perspectiva histórica que la acompaña han tenido una influencia determinante” (Thomas, 2010, p. 49). De ellas han resultado publicaciones, edición de numerosas revistas e incorporación de jóvenes investigadores a programas de maestría y doctorado.

21 Se reconocen los antecedentes del Pensamiento Latinoamericano en Ciencia, Tecnología y Sociedad (PLACTS). Su principal logro fue la crítica al modelo lineal de innovación (Kreimer, 2007, p. 55-56).

22 Coincidió con el giro que se produjo en Europa y Estados Unidos a partir de la ruptura con la perspectiva funcionalista y la asunción de la Sociología del Conocimiento Científico.

23 Nutrida de los estudios históricos de la tecnología que alcanzaron mayor difusión (Thomas, 2010, p. 43).

24 Retomaron los trabajos de P. Bourdieu, arguyó que no era posible plantear los intereses científicos de los políticos, económicos y sociales ya que todos constituían estrategias que definían a la ciencia (Bourdieu, 2002).

### 1.2.1. Incorporación del Paradigma Cultural Latinoamericano: la línea de los Usos Sociales.

En los años ochenta del siglo XX América Latina fue protagonista de una serie de cambios ocurridos en el campo de la comunicación, el cual se comenzó a pensar “en el marco del proceso de las culturas” (Cogo, 2011, p. 3). De este modo y bajo el paradigma cultural latinoamericano que reconoce las prácticas culturales que intervienen en los procesos comunicativos, emergió en el continente la corriente de los usos sociales y apropiación social de los medios. Esta implicó “un retorno al sujeto” (Mattelart y Mattelart, 1991, p. 1) y el abandono del modelo lineal desarrollado en las teorías europeas y norteamericanas. Se destacó la obra del colombiano Jesús Martín-Barbero, quien retomó el concepto de usos sociales de Michel de Certeau y James Lull. El primero los entendía como “operadores de apropiación que, en relación a un sistema de prácticas, a un momento y a un lugar, instauran relaciones entre los sujetos” (Certeau, 1980, p. 40). El segundo los definió como “acciones específicas creadas por las audiencias con el objetivo de satisfacer necesidades particulares” (Lull, 1980, p. 197) y “demostrar capacidades y conocimientos” (Lull, 1980, p. 205).

A estas prácticas específicas también se les denominó “maneras de hacer que se manifiestan con suficiente recurrencia, bajo la forma de hábitos relativamente integrados en la cotidianidad” (Pronovost, 1995, p. 49). Lo anterior enfatiza que los usos sociales no pueden ser entendidos fuera del sistema cultural de referencia de los actores sociales. Tal concepción fue retomada de P. Bourdieu quien manifestaba que los usos se daban por la posesión de un capital, entendido como el conjunto de conocimientos que son incorporados al sujeto mediante los diversos mecanismos de socialización formal e informal. Tales capitales son el económico, cultural, social y simbólico y cuya propuesta es trascendental para entender la apropiación cultural de las tecnologías. A partir de tales concepciones J. M. Barbero sostuvo que los usos también eran atravesados por los habitus de clase de los sujetos. De esta forma arguyó que las diferentes maneras de usar no sólo estaban atravesadas por las prácticas culturales de las personas, sino también por sus condiciones socioeconómicas. De lo anterior se desprende el entramado de relaciones que mantienen los sujetos con sus contextos y prácticas cotidianas, así como el carácter social y cultural que asumen los usos, mediados por las posiciones que ocupa la persona en el mundo social.

### 1.3. *La Sociología de la Tecnología (ST) en Cuba.*

En las próximas páginas se realizará un recorrido por los estudios de Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS) en Cuba. Se resalta la propuesta del catedrático cubano Jorge Núñez Jover, ferviente estudioso de la línea CTS y cuyos aportes perduran hasta la actualidad. Igualmente, algunos estudios hechos por universidades y centros de investigación en relación a la temática. Sumado a ello, un breve acápite sobre los estudios de la juventud en Cuba. Por último, se exponen algunos referentes teóricos

para el estudio de las desigualdades sociales en Cuba, que constituirán la base para entender la brecha digital, que ha sido escasamente abordada en las investigaciones sociales en Cuba.

### 1.3.1. Los estudios de Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS).

Los estudios de Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS) o Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología (ESCyT) en Cuba son de data más reciente si se compara con Europa, Estados Unidos y América Latina que acumulan cierta tradición. Aunque se institucionalizaron en los años noventa del pasado siglo (Figaredo, 2002, p. 384), puede hablarse de un pensamiento CTS de orientación humanista en las obras de Félix Varela Morales y José Martí Pérez (Figaredo, 2002, p. 384, Núñez, Montalvo y Figaredo, 2008, p. 6 y 235). Reconocer la importancia de la historia para comprender la ciencia y la tecnología como procesos sociales vinculados a la economía, la política, la ideología; entre otros (Figaredo, 2002, p. 391) fueron elementos aportados por ambos autores para los estudios CTS. En Cuba estos “pretenden fecundar tradiciones de pensamiento social, así como estrategias científico tecnológicas” (Núñez, Montalvo y Figaredo, 2008, p. 6).

Se destaca la propuesta teórica de Jorge Núñez Jover, quien planteó que los “problemas de la ciencia y la tecnología se examinarán como procesos sociales, como dimensiones de la totalidad social” (Núñez, 2000, p. 1). Para ello expuso que la ciencia se presenta como una institución social que incluye un sistema de conceptos y teorías; así como constituye una forma de actividad social dirigida a la producción y aplicación de conocimientos de economía, política, cultura; entre otros<sup>25</sup> (Núñez, Montalvo y Figaredo, 2008, p. 138). Entendió la tecnología como una práctica social que tiene en cuenta los conocimientos, actividades de índole económica, política e industrial, así como los valores y códigos culturales (Núñez, Montalvo y Figaredo, 2008, p. 145-146). De este modo asumió que “la tecnología forma parte integral de su sociosistema, contribuye a conformarlo y es conformada por él” (González, López y Luján, 1996, p. 11). En esa relación dialéctica es donde se disuelven las distancias entre la ciencia y la tecnología, puesto que “la nueva ciencia es, por su esencia, tecnológica” (Núñez, 2000, p. 21). Esta visión rompió con la mirada determinista que durante muchos años dominó los estudios sobre la tecnología y por lo tanto se pasa a un concepto de tecnociencia, donde la actividad teórica se pone al servicio de la acción práctica (Núñez, Montalvo y Figaredo, 2008, p. 148).

Desde el enfoque académico, la Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana ha tenido un papel importante en los estudios sobre tecnología en Cuba. Esta ha asumido la línea de usos sociales desarrollada por los autores latinoamericanos antes aludidos. De modo que la mayor producción en el tema en relación con las TIC se concentre en algunas tesis de diploma (Chong, 2005; Drake, 2013;

25 Esta idea rompió con los postulados mertonianos que concebía la actividad científica como una organización social meramente institucionalizada.

Romero, 2013; Gómez, 2014; Jiménez, 2014; Alemañy, 2016; Oramas, 2016; Rodríguez Socarrás 2016; Hamlet, 2017). En estas se asumen los usos sociales como un sistema de prácticas y maneras de hacer, atravesadas por las particularidades socioculturales y hábitos de clase, a partir de la cual ocurre la apropiación y (re)apropiación de los artefactos y procesos culturales, en el marco de una interacción social determinado histórica y socialmente (Drake, 2013, p. 38-39 y Gómez, 2014, p. 21). Otros estudios muestran también cómo los estudiantes tenían acceso y el uso que le daban era para navegar en las redes sociales y no para buscar información especializada (Entrevista a Hilda Saladrigas).

En diversas instituciones se ha abordado el tema, entre ellas, el Centro de Estudios sobre la Juventud (CESJ). El mismo realizó un estudio nacional para conocer el uso de las TICs entre adolescentes y jóvenes –estudiantes, trabajadores y desvinculados– en sus prácticas sociales. Entre los principales usos atribuidos a las tecnologías resaltaron como medio de entretenimiento, comunicación, estudio y trabajo (Cubillas e Ivanovna, 2018). Otra institución la constituye el Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS). El Grupo de Estudios Sociales del Trabajo (GET) ha rescatado el legado latinoamericano sobre ciencia, tecnología y sociedad para acercarse al estudio de la economía basada en el conocimiento. Igualmente, el Grupo de Estudios sobre Juventudes (GEJ) ha estudiado la temática de las tecnologías. Sostienen que:

hay un acceso a las NTIC y un uso [...] que se amplía y comienza a desplazar a los MCM tradicionales, [...], en el consumo cultural de adolescentes y jóvenes, lo que plantea [...] nuevas interrogantes para los procesos socializadores y el desarrollo de valores (Domínguez et al., 2012, p. 4).

La tradición de estudios sobre ciencia y tecnología en Cuba ha configurado nuevas incógnitas, relacionadas con los procesos de apropiación de las tecnologías. A ello va acompañado el desarrollo de la infraestructura tecnológica en la sociedad cubana actual, aún obsoleta, pero con deseos en continuar el fortalecimiento de sus espacios.

## Conclusiones

Los estudios sobre tecnología surgen ligadas a la noción de determinismo tecnológico. Con ello, sus autores sostenían la linealidad del proceso tecnológico donde el cambio social estaba influido por el cambio tecnológico. Posteriormente se comenzó a apostar por nuevas vertientes que tuvieran en cuenta al sujeto y una serie de factores socioculturales en la conformación de las tecnologías. A partir de ello, las tecnologías comenzarían a ser comprendidas dentro de los procesos sociales y configuradores de un espacio social recíproco. De esta forma, se rechazaba el determinismo imperante en teorías anteriores para abordar un proceso dinámico y multidireccional; así como abordar el contexto histórico y social del conocimiento científico-tecnológico.

América Latina, aunque en sus inicios bebió de estas fuentes deterministas, desarrolló un pensamiento acorde con la perspectiva constructivista desarrollada posterior a la década del ochenta. En el caso de Cuba, la propuesta teórica de Jorge Núñez Jover fue enarbolada como centro en los estudios sobre Ciencia, Tecnología y Sociedad. Con su concepto de tecnociencia disolvió las distancias impuestas por el determinismo al contemplar las relaciones entre tecnología y sociedad. De esta forma se apostaba por la direccionalidad y reciprocidad de los procesos sociales.

## Bibliografía

- Aibar, E. (1996). La vida social de las máquinas: orígenes, desarrollo y perspectivas actuales en la Sociología de la Tecnología. *Reis* (No 76), pp. 141-170.
- Alemañy Castilla, C. (2016). ¿Qué hacen con Juventudrebelde.cu? Usos sociales de sitios web periodísticos (Tesis de Licenciatura). Facultad de Comunicación Social de la Universidad de La Habana, Cuba.
- Bourdieu, P. (2002). *Campo de poder, campo intelectual. Itinerario de un concepto*. Argentina: Editorial Montessor.
- Callon, M. (1987). Society in the Making: The Study of Technology as a Tool for Sociological Analysis. En Bijker, W. E.; Hughes, T. P. y Pinch, T. J. (Eds.). *The Social Construction of Technological Systems. New Directions in the Sociology and History of Technology* (pp. 83-103). Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Cañedo Andalia, R. (2004). Aproximaciones para una historia de Internet. *ACIMED*, Vol. 12 (No 1).
- Castell, M. (2000). *La era de la información: economía, sociedad, cultura*. Madrid: Alianza Editorial.
- Castell, M. (2013). El impacto de internet en la sociedad: una perspectiva global. En *C@mbio: 19 ensayos clave sobre cómo internet está cambiando nuestras vidas*. Madrid, BBVA.
- Chong López, B. (2005). Usos socioculturales de Internet en los jóvenes (Tesis de Doctorado). Facultad de Comunicación Social de la Universidad de La Habana, Cuba.
- Cogo, D. (2011). Los Estudios de Recepción en América Latina: perspectivas teórico-metodológicas. [http://portalcomunicacion.com/lecciones\\_det.asp?lng=esp&id=48](http://portalcomunicacion.com/lecciones_det.asp?lng=esp&id=48)
- Cordero Ulate, A. (2008). *El paradigma inconcluso. Kuhn y la sociología en América Latina*. Guatemala: Editorial de Ciencias Sociales.
- Cubillas González, María de la C. e Ivanovna Lukianenko, S. (2018). Uso actual de las Tecnologías de la Información y la Comunicación por adolescentes y jóvenes cubanos en sus prácticas sociales. La Habana, Cuba, Centro de Estudios sobre la Juventud.
- De Certeau, M. (1980). *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana.
- Domínguez, M. I., Rego Espinosa, I., García Luna, F., Moretón Espinosa, Y., González Peña, N., Castilla García, C., Sánchez Mora, M., Rodríguez Iglesias, V., Domínguez García,

- D., Solares Pérez, L. y Rodríguez Ortiz, J. M. (2012). Los medios de comunicación masiva y las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. Su papel en la socialización de adolescentes y jóvenes. La Habana, Cuba, Grupo de Estudios sobre Juventud, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.
- Drake Tapia, B. (2013). La otra cara de la cotidianidad. Usos sociales de la telenovela brasileña por parte de familias habaneras de diferentes posiciones económicas (Tesis de Licenciatura). Facultad de Comunicación Social de la Universidad de La Habana, Cuba.
- Durkheim, É. (1987). *La división social del trabajo*. Madrid: Editorial Akal.
- Ellul, J. (1962). Ideas of Technology, The Technological Order. En *Technology and Culture* (pp. 394-421) (translated by John Wilkinson), Order 3, No 4.
- Engels, F. (1845). *La situación de la clase obrera en Inglaterra*. Inglaterra: Ediciones Akal.
- Entrevista a Hilda Saladrigas Medina (febrero 2021) Doctora en Ciencias. Profesora e Investigadora Titular y Decana de la Facultad de Comunicación. La Habana, Cuba. Realizada vía presencial.
- Fernández Izquierdo, F. (2000). La Historia Moderna y Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. *Cuadernos de Historia Moderna*, No 24, pp. 11-31.
- Figaredo Curiel, F. H. (2002) La Orientación ciencia-tecnología y sociedad en el pensamiento de Félix Varela. *LLULL* Vol. 25, pp. 383-397.
- Flores Zúñiga, J. A. (2014). Hacia la construcción del campo de los estudios sociales de la ciencia y la tecnología en México (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, México.
- Gallegos, M. (2013). Kuhn y la historiografía de la ciencia en el campo CTS. *Ciencia, Tecnología y Sociedad* Vol. 8 (No. 22), pp. 153-177.
- Gómez Castillo, H. (2011). El surgimiento histórico de la tecnología: repercusiones en los procesos de investigación. *Visión Electrónica* (No. 1), pp. 123-132.
- Gómez Guillén, G. (2014). Usos sociales de Facebook por parte de un grupo de profesionales de las ediciones digital e impresa del periódico Juventud Rebelde (Tesis de Licenciatura). Facultad de Comunicación Social de la Universidad de La Habana, Cuba.
- González Crespo, A. (2010). La construcción del concepto de tecnología desde la Sociología (1970-2009) (Tesis de Maestría). Universidad de La Habana, La Habana, Cuba.

- González García, M. I., López Cerezo, J. A. y Luján López, J. L. (1996). Las concepciones de la tecnología. En González García, M. I., López Cerezo, J. A. y Luján López, J. L. *Ciencia, Tecnología y Sociedad. Una introducción al estudio social de la ciencia y la tecnología*. Madrid: Editorial Tecnos.
- Guido, L. M. (2009). *Tecnologías de Información y Comunicación, universidad y territorio. Construcción de "campus virtuales" en Argentina* (Tesis de Doctorado). Universidad Nacional de Quilmes, Argentina.
- Hobsbawm, E. (1994). *Historia del siglo XX*. Argentina: Crítica Grijalbo Mondadori.
- Hughes, T. P. (2008) La evolución de los grandes sistemas tecnológicos. En Thomas, H. y Buch, A. (Coord.) *Actos, actores y artefactos. Sociología de la Tecnología* (pp. 101-145). Argentina, Universidad Nacional de Quilmes: Editorial Bernal.
- Jasanoff, S. (2004). *States of Knowledge The co-production of science and social order*. London and New York: Routledge.
- Jiménez Hernández, A. C. (2014). *Acercamiento a los usos sociales del SRS Facebook que realiza un grupo de jóvenes cubanos residentes en la Isla* (Tesis de Licenciatura). Facultad de Comunicación Social de la Universidad de La Habana, Cuba.
- Kreimer, P. (2007). Estudios sociales de la ciencia y la tecnología en América Latina: ¿para qué?, ¿para quién? *Redes* Vol. 13, (No. 26), pp. 143-162.
- Kuhn, T. S. (1962). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. México: Fondo de Cultura Económica. Traducción de Agustín Contin (FCE, México, 1971).
- Landín, P. (2011). Historia de la Tecnología (4o ESO). *Tecnología* (No. 4), pp. 1-18.
- López García, H. (2017). *Participación digital en la cultura. Una mirada desde las políticas culturales para el contexto cubano* (Tesis de Doctorado). Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana. Cuba.
- Martín, M. (2019). Las 24 redes sociales más usadas en 2019. <http://www.telepinar.cu/las-24-redes-sociales-mas-usadas-en-2019/>
- Marx, C. (1971). The Fragment on Machines from The Grundrisse. Recuperado de <https://textos.wordpress.com/>
- Marx, C. (2005) *La tecnología del capital. Subsunción formal y subsunción real del proceso de trabajo al proceso de valorización*. Extractos del Manuscrito 1861-1863, México, Ítaca. Selección y traducción de Bolívar Echeverría.
- Marx, C. y Engels, F. (1999). *Manifiesto del Partido Comunista*. Inglaterra: Ediciones Eléctricas Iskra.

- Mattelart, M. y Mattelart, A. (1991). La recepción: el retorno al sujeto. *Diálogos de la Comunicación* (No 30).
- Merton, R. K. (1938). Science, Technology and Society in Seventeenth Century England. *Osiris*, Vol. 4, pp. 360-632.
- Núñez Jover, J. (2000). *La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar*. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.
- Núñez Jover, J., Montalvo Arriete, L. F., Figaredo Curiel, F. (2008). *Pensar Ciencia, Tecnología y Sociedad*. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.
- Ogburn, W. F. (1922). *Social Change whit Respect to Culture and Original Nature*. New York: B. W. Huebsch, Inc.
- Oramas Pérez, S. (2016). Acerca de los usos sociales de la red WIFI-ETECSA que realizan los usuarios que acceden desde el Parque de 51 en el municipio habanero de La Lisa (Tesis de Licenciatura). Facultad de Comunicación Social de la Universidad de La Habana, Cuba.
- Pinch, T. J. y Bijker, W. E. (2008). La construcción social de los hechos y de artefactos: o acerca de cómo la sociología de la ciencia y la sociología de la tecnología pueden beneficiarse mutuamente. En Thomas, H. y Buch, A. (Coord.) *Actos, actores y artefactos. Sociología de la Tecnología* (pp. 19-63). Argentina, Universidad Nacional de Quilmes: Editorial Bernal.
- Pronovost, G. (1995). Medios: elementos para el estudio de la formación de los usos sociales. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas* Vol. I, (No 1), pp. 47-70.
- Rodríguez Socarrás, N. (2016). Acercamiento a los usos sociales de las redes inalámbricas autónomas por usuarios de los nodos IMPERIVM y UltraNet (Tesis de Licenciatura). Facultad de Comunicación Social de la Universidad de La Habana, Cuba.
- Rogers, E. M. (1983). *Diffusion of innovations*. London: THE FREE PRESS Third Edition.
- Romero Moñivas, J. (2010). El estudio del determinismo tecnológico en la opinión pública: aportaciones teóricas, génesis y agentes (Tesis de Doctorado). Universidad Complutense de Madrid, España.
- Romero Santiesteban, L. C. (2013). Aproximación al estudio de los usos y apropiaciones de Internet en estudiantes de la Facultad de Comunicación Social (Tesis de Licenciatura). Facultad de Comunicación Social de la Universidad de La Habana, Cuba.
- Tabares Quiroz, J. y Correa Vélez, S. (2014). Tecnología y sociedad: una aproximación a los estudios sociales de la tecnología. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad – CTS*, Vol. 9, (No. 26), pp. 129-144.

- Thomas, H. (2010). Los estudios sociales de la tecnología en América Latina. *Íconos*, (No. 37), pp. 35-53.
- Thomas, H., Fressoli, M., y Lalouf, A. (2008). Estudios Sociales de la Tecnología ¿Hay vida después del constructivismo?. *Redes*, Vol. 14, (No. 27), pp. 59-76.
- Vaccarezza, L. S. (2004). El campo CTS en América Latina y el uso social de su producción. Ponencia presentada en las V Jornadas Latinoamericanas de Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología (ESOCITE), Toluca, México, 10 al 12 de marzo de 2004.
- Valdés González, I. (2006). La Tecnología como proceso social: una visión desde Marx. [www.nodo50.org/cubasigloXXI/congreso06/conf3\\_vgonzalez.pdf](http://www.nodo50.org/cubasigloXXI/congreso06/conf3_vgonzalez.pdf)
- Vega-Almeida (2007). Brecha digital: un problema multidimensional de la sociedad emergente. *Inclusão Social*, Vol. 2, (No. 2), pp. 96-108.
- Wallerstein, I. (1993). Agonías del capitalismo. Conferencia Kyoto Seika University (XXV Aniversario de la fundación de Kyoto Seika University, Japón).
- Weber, M. (1964). *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Weber, M. (2005). Remarks on Technology and Culture. *Theory, Culture & Society*, Vol. 8, (No. 22), pp. 23-38.



## Hacia la transformación del modelo de desarrollo en América Latina y el Caribe: producción, inclusión y sostenibilidad. Síntesis (LC/SES.39/4)

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2022), 56 pp.

Por Howard Richards<sup>1</sup>

97

### Preámbulo<sup>2</sup>

El documento que a continuación se presenta fue enviado por el Dr. Richard al espacio de la Red Universitaria de Economía Social y Solidaria (RUESS), el contenido responde a una situación especial porque el Estado de Chile abrió un espacio para que la RUESS participara en el Consejo Consultivo Público-Privado de Desarrollo Cooperativo y Economía Social, luego de la primera reunión de los grupos de trabajo, se compartieron actas, evaluaciones de la experiencia y se realizaron comentarios sobre el contenido y la forma que se planteó el texto de propuesta de Ley entregado el día 24 de octubre de 2022, titulado: "Crear el Instituto Nacional de Asociatividad y

1 Doctor en Leyes por la Stanford University, Máster en Filosofía por la University of California, Diplomado en Educación por la Oxford University, Doctor en Filosofía por la University of California, Doctor en Planificación Educativa por la University of Toronto. Campo disciplinario: filosofía de las ciencias sociales. Integrante de Chileufu ([www.chileufu.cl](http://www.chileufu.cl)), de la Red Universitaria de Economía Social y Solidaria, [howardrichards8@gmail.com](mailto:howardrichards8@gmail.com)

2 El preámbulo y la edición han sido realizadas por el Dr. Nicolás Gómez, el objetivo del preámbulo fue situar al lector o la lectora en el escenario donde se plantea el escrito del Dr. Howard Richards, el cual ocupa gran parte de este documento; también se aportan opiniones de otros integrantes de la RUESS y se intenta implícitamente dar cuenta de la fase en donde esta reseña se produce según el desarrollo de las reuniones de la DAES. El proceso de edición incorporó correcciones gramaticales y asignó números romanos a cuerpos de contenidos homogéneos, sin asignar títulos, a fin de ordenar la explosión de ideas.

Cooperativas, INAC”, presentado al Consejo Consultivo Público-Privado mediante la mesa de trabajo: “Propuestas para el diseño del Instituto Nacional de Cooperativas (INAC)”, por parte de la División de Asociatividad y Economía Social (DAES) del Ministerio de Economía, Fomento y Turismo del Estado de Chile.

El Estado de Chile, mediante la DAES, hace uso de forma relevante de las informaciones proporcionadas por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Por su parte, la RUESS ha ido revisando los documentos que se han puesto en común en cada mesa de trabajo y, en ese escenario, el Dr. Richard comenta basándose en los resultados de los análisis de sus experiencias<sup>3</sup>.

El documento de la CEPAL es de acceso gratuito y público, junto al prólogo y la introducción, tiene cinco partes, a saber: presente y futuro de la globalización: crisis, emergencia ambiental y revolución tecnológica; estructura productiva y políticas para el desarrollo sostenible; desigualdad, empleo y políticas sociales; la dimensión sectorial: los motores del desarrollo sostenible; y políticas para la transformación del modelo de desarrollo.

La CEPAL ocupa cinco gráficos que utilizan bases de datos de 2021-2022 y son proporcionadas por la Organización Mundial del Comercio (OMC), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y los Estados, de esa manera logra el Banco de Datos de Encuestas de Hogares (BADEHOG), los Balance Preliminar de las Economías de América Latina y el Caribe (LC/PUB.2022/1-P) “y de cifras oficiales de los países y proyecciones”, de: Argentina, Bahamas, Barbados, Belice, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Jamaica, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Trinidad y Tobago, Uruguay y Venezuela.

Debido a que los contenidos que a continuación se presentan fueron conocidos y comentados por otros integrantes de la RUESS, cabe consignar que el Lic. Juan Corrales (Colectivo Cocina Mestiza y representante de RUESS en mesa de trabajo) comenta que hay una reunión sui generis al momento que CEPAL pone en el mismo conjunto de organizaciones a las Micro, Pequeñas y Medianas Empresas junto a las de la Economía Social y Solidaria (ESS), especialmente cuando se las sitúa como herramientas de procesos de formalización, sin destacar que ese tipo de organizaciones, las de la ESS, son una salida (propuesta/alternativa) a la dicotomía formal/informal, legal/ilegal.

---

3 Véase: Andersson, G., & Richards, H. (2012). Bounded and unbounded organisation. *Africanus*, 42(1), pages 98–119. Andersson, G., & Richards, H. (2015). *Unbounded Organizing in Community*. Lake Oswego OR. Dignity Press. This is a practical step by step guide to doing unbounded organizing in community development; Gavin Andersson, Raff Carmen, Ivan Labra and Howard Richards (2018). *Organisation Workshop. Beyond the Workplace: Large Groups, Activity and the Shared Object*. Mind, Culture and Activity. Volume 25. Pages 86-90; Richards, H. (2019). Moral (and ethical) realism. *Journal of Critical Realism*, Volume 18, pages 285–302; Richards, H. (2013). *Unbounded organisation and the future of socialism*. *Education as Change* 17. 229-242; Richards, H. (2021). *The Theory of Small Wins*. *Live Encounters Magazine*; Richards, H. & Andersson, G. with the assistance of Malose Langa, Foreword by Evelin Lindner. (2022). *Economic theory and community development*. Lake Oswego OR. Dignity Press. Sewchurran, Kosheek, *Plumbing the Depths of Leadership*. Cape Town: Artistry in Everydayness, 2022.

A continuación propone responder algunas preguntas, ¿qué es lo que se reconoce cuando CEPAL usa la expresión: Economía Social y Solidaria?, ¿reconoce valores?, ¿márgenes de acción?, ¿incidencia política y económica?, ¿legalidad en la actividad? El Lic. Corrales termina su planteamiento a raíz de su lectura del texto del Dr. Richard, que a continuación presentamos, señalando que la Economía Social y Solidaria no debe ser utilizada como instrumento de registros de estadísticas de empleabilidad y formalización, sino que se requiere, así como se ha hecho con la Economía Circular, incluir sus condiciones esenciales, las mismas que la hacen merecedora del reconocimiento como un modelo diferente al hegemónico.

En medio de esta correspondencia entre integrantes de RUESS, es importante tener en cuenta la siguiente definición metodológica, especialmente porque es posible suponer que las formas económicas que pretende reunir la expresión: Economía Social y Economía Solidaria, se encuentran en lo que regularmente se clasifica como Sector Informal.

A nivel metodológico la CEPAL asume lo siguiente:

Nota: El sector informal se compone de actividades de baja productividad e incluye las siguientes categorías: servicio doméstico, trabajadores asalariados no profesionales, trabajadores familiares no remunerados y personas empleadas en microempresas con menos de cinco trabajadores. Las estimaciones de la distribución del empleo y de la productividad del trabajo se basan en datos de la CEPAL derivados de las encuestas nacionales de hogares. La productividad del trabajo en el sector informal se estima a partir de los ingresos medios de los trabajadores informales, que se consideran una buena variable sustitutiva del valor agregado generado por el sector informal, debido a la naturaleza de las actividades realizadas en este último. (2022, p. 31)

## Introducción

Cuesta comentar este documento. Cuesta comentar cualquier documento escrito en el lenguaje de las ciencias económicas, es un lenguaje que es una construcción social e histórica con raíces profundas en la vida intelectual de Inglaterra y Francia en el siglo XVIII, cada paso de su construcción ha sido contestado por el estructuralismo latinoamericano cuya historia es parte de la historia de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

El resultado que nos ha legado la historia es un lenguaje en gran parte *lingua franca* de una profesión, inseparable de una cosmovisión propia de una modernidad cuyos grandes arquitectos han incluido distinguidos economistas. Dicho esto, hay que decir también que no hay dos economistas iguales, las variaciones son tantas que las más de las veces no es posible -a pesar de ciertas tendencias a atribuirles uniformidad en la prensa-, decir honestamente: "los economistas piensan (...)".

Como es el caso en cualquier lenguaje y clásicamente demostrado por Ferdinand de Saussure, los significados de las palabras dependen de otras palabras “vecinas.” Por eso cualquiera que se atreve a pronunciar una palabra que tiene un sentido técnico en las ciencias económicas, aceptando que aquella palabra tiene sentido, implícitamente acepta también una serie de otros sentidos de otras palabras inseparables del sentido de la palabra ya aceptada.

En las obras de Milton Friedman se encuentra un ejemplo extremo. Friedman y su co-autor L.J. Savage reconocieron que faltaban evidencias de la psicología (siendo los psicólogos, más que los economistas, especialistas en el estudio de la motivación humana) para justificar una definición de los seres humanos como maximizadores de sus funciones de utilidad. Sin embargo, justificaron postular lo siguiente: cada persona busca maximizar su utilidad, debido a su coherencia con el cuerpo de la teoría económica ya aceptada al interior de la ciencia económica liberal ortodoxa<sup>4</sup>.

En fin. Una persona que comenta un documento escrito en el lenguaje de la ciencia económica utilizando palabras de aquella ciencia corre dos riesgos graves. Primero, ser contado entre los partidarios de la cosmovisión económica que subyace no solamente a la ciencia económica, sino que también a la civilización económica moderna que esa ciencia estudia<sup>5</sup>. La verdad puede ser que la cosmovisión del comentarista es otra.

El segundo riesgo grave es que al aceptar el significado común de una palabra, por ejemplo, “producción”, el comentarista acepta implícitamente los conceptos afines cuyos significados son inseparables del sentido de la palabra aceptada en las ciencias económicas. Se sigue a menudo que una vez aceptado una configuración de conceptos que se refieren los unos a los otros, se sigue lógicamente que lo que el comentarista quiere decir no puede ser cierto. Puede ser que choque con verdades de perogrullo instaladas en una forma de pensar.

Dado lo susodicho, estimo prudente no decir mucho sobre este nuevo documento en general, me siento más seguro comentando frases sueltas o breves trozos.

|

Desde el título y la primera frase, el nuevo documento de CEPAL cumple con su misión de ser una comisión *económica*, leyendo los hechos con códigos *económicos*. En la página veinte se encuentran las siguientes frases:

---

4 Milton Friedman and L.J. Savage, The Expected Utility Hypothesis and the Measurement of Utility. *Journal of Political Economy*. Vol. 60 (1952) pp 463-474.

5 Alfred Marshall escribe en “Principios de Economía Política” (octava edición) que la ciencia económica tardó en llegar a existir porque el objeto de su estudio, la economía moderna, tardó en llegar a existir. Anticipa que en el futuro pueden llegar a existir otras instituciones, que van a requerir otra ciencia para su estudio.

(...) el combate a la inflación ha acentuado el endurecimiento de las condiciones financieras globales y aumentado la volatilidad en los mercados financieros y la aversión global al riesgo.

Las últimas palabras, “la aversión global al riesgo”, seguramente se refieren a la amenaza inconveniente, por no decir trágica, de que por la necesidad de combatir la inflación falte empleo. Por la escasez de empleo las personas se encuentran obligadas a aceptar trabajo indigno y mal pagado, y a veces recurrir a mini-emprendimientos como, por ejemplo, vender ropa en las veredas. Esto pasa porque escasean inversionistas dispuestos a contratar a trabajadores ofreciendo sueldos dignos.

¿Por qué el combate a la inflación desmotiva a los inversionistas? Porque temen perder su dinero, o si no perderlo ocuparlo de una forma no rentable. Se justifica este temor. “El combate a la inflación” es un esfuerzo adrede para acortar las ventas. Menos ventas significa menos inversión puesto que el propósito de la inversión es vender a precios que cubren los costos y además dejan un saldo suficiente para justificar la inversión en la economía real (no solamente suficiente para acumular capital, sino más allá de ser positivo, positivo en un monto superior a lo que se puede acumular invirtiendo el mismo dinero en especulaciones financieras).

Todo esto invita a las preguntas: ¿para qué sirve la economía?, ¿cuál es su finalidad? En las palabras de un alumno mío en el Graduate School of Business de la University of Cape Town, “¿por qué el ser humano es el único animal que tiene que pagar dinero para estar en la tierra?”.

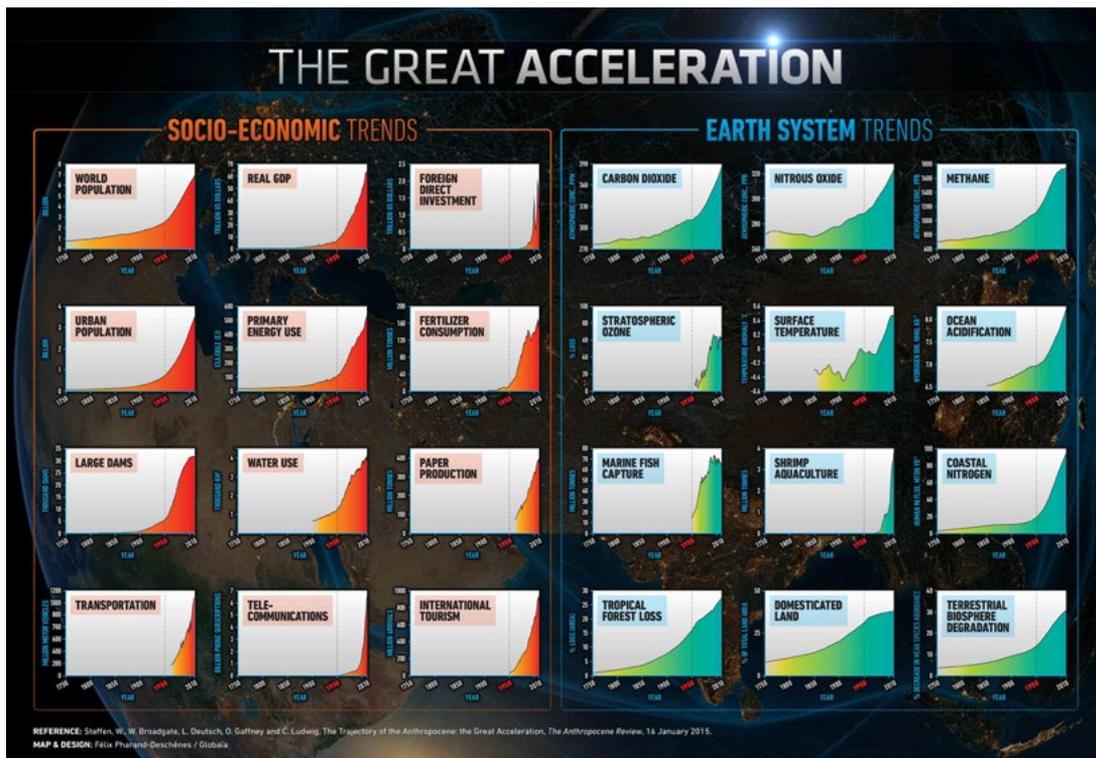
Las iniciativas de Economía Solidaria suelen partir de otras bases, se trata de enmarcar (*embed* en el inglés de Karl Polanyi) las relaciones económicas en las relaciones sociales. Se moviliza para motivar la producción (“producción” en el sentido común de la palabra, no en su sentido técnico en las ciencias económicas) y el reparto de bienes, aprovechando valores como los del Factor C de Luis Razeto, como los son: cariño, calor humano, compromiso, comunidad, comunicación, compañerismo, comprensión. Aquí no se trata solamente de una economía que es el refugio de los pobres que son rechazados por el mercado laboral. Como dijo el Papa Juan Pablo II en su discurso en la CEPAL el 3 de abril de 1987:

Quiero subrayar esta dimensión ética y personalista de los agentes económicos. Mi llamado, pues, toma la forma de un imperativo moral: ¡Sed solidarios por encima de todo! Cualquiera que sea vuestra función en el tejido de la vida económico-social, ¡construid en la región una *economía de la solidaridad!*

Otra cita del texto del documento nuevo de CEPAL, de la página veintiuno:

(...) la emergencia ambiental y la revolución tecnológica son las dos megatendencias que están transformando de manera estructural el proceso de globalización, y en particular el comercio y las cadenas de valor.

La emergencia ambiental se puede graficar como sigue:



<https://www.slideshare.net/IGBPSecretariat/great-acceleration-2015>

Difícilmente se concilia subir indicadores de crecimiento (graficado en rojo) con bajar indicadores de riesgo ecológico (graficados en azul). El texto de CEPAL de octubre de 2022 nunca duda, desde su primera palabra hasta su última palabra, que el crecimiento económico es fundamental. No duda que sin crecimiento los objetivos de las políticas sociales no se cumplan. Pero, eso sí, a veces especifica que no se trata de cualquier crecimiento, sino de "crecimiento verde." Pero con los datos aquí graficados y muchos otros semejantes<sup>6</sup>, se puede apreciar que el crecimiento verde todavía no se manifiesta con fuerza suficiente para cambiar el actual rumbo desastroso de la historia. Hasta nuevo aviso domina una correlación casi perfecta entre indicadores de crecimiento económico, como los son: Producto Nacional Bruto e Inversión Extranjera Directa, e indicadores de catástrofe ecológica como los son: CO<sub>2</sub> en la atmósfera y acidificación de los océanos.

6 Véase: "Future Earth convenes researchers and scholars from all parts of the world, across different societal and academic sectors, and across the natural, social, and human sciences. Future Earth initiates and supports international collaboration between these researchers and stakeholders to identify and generate the integrated knowledge needed for successful transformations towards societies that provide good and fair lives for all within a stable and resilient Earth system. Future Earth uses a rigorous transdisciplinary research and systems thinking approach throughout its work in which basic and applied research are combined to generate actionable, solution-oriented knowledge to inform and guide decisions by policy makers and practitioners at all levels of governance." (Obtenido desde: <https://futureearth.org>)

Por eso asusta la forma pasiva del texto de CEPAL:

(...) están transformando de manera estructural el proceso de globalización

Las palabras citadas, a lo mejor sin ser la intención de sus autores, sugieren que las fuerzas que "están transformando" el medio ambiente y el trabajo son dos abrumadoras y despiadadas fuerzas. Sugieren que la inclusión y la sostenibilidad posibles además de requerir crecimiento, forzosamente se ajustan a una globalización inevitable de los mercados e incluso de los mercados laborales. Y que ya está sentado que las revoluciones tecnológicas limitan las posibilidades reales de la inclusión.

¿O puede ser al revés?, ¿puede ser que la nueva civilización que se impone sí o sí por la necesidad de conformarnos con los imperativos que imponen hoy la biología y la tecnología, tiene que ser una civilización solidaria y sostenible?

||

(...) suavizar los efectos de choques adversos mediante políticas anticíclicas (CEPAL,2022, pp18)

(...) olas de destrucción creadora (CEPAL, 2022, pp.22)

¿Es que la mayoría va a seguir para siempre gozando de una tranquilidad relativa cuando la oferta de empleo digno es relativamente alta, pero siempre con la inseguridad que no hay ninguna garantía que su digna inclusión en la gran familia humana va a durar - fenómenos bautizados desde 1939 con el nombre inocente de "el ciclo de los negocios"? ¿es que el mundo entero, incluyendo las clases medias y altas, va a aceptar para siempre vivir en un mundo cuyo diseño básico (v.gr. las reglas del juego que constituyen los mercados, la jurisprudencia de la ley privada<sup>7</sup>) implica que periódicamente el sistema no funciona para nadie, colapsando en violencia, extremismos, guerras, dictaduras y culminando a nivel de la psicología de las personas en epidemias de depresión, ansiedad, locura y hasta suicidio?

Recordemos que el mismo Joseph Schumpeter (el autor de los conceptos de ciclos de negocios y destrucción creadora) pensaba que las respuestas a estas dos preguntas tenían que ser negativas, él vaticinaba que tarde o temprano la humanidad iba a optar por mayor seguridad, aun al costo de menor innovación.

---

7 Karl Renner, *The Institutions of Private Law and their Social Functions*. London: Routledge, 2008. Original Alemán 1904; Max Weber *Economía y Sociedad*. España: Fondo de Cultura Económica. 2009. Original alemán 1922.



(...) la economía social y solidaria, que comprende organizaciones como cooperativas, asociaciones, mutuales, fundaciones, empresas sociales, grupos de autoayuda y otras entidades que operan según los valores y principios de la ayuda mutua y la participación. (CEPAL, 2022, pp. 45)

Difícilmente se reconcilia la cosmovisión liberal nacida en Europa en la temprana modernidad, tan fundamental para las ciencias económicas ortodoxas, con el imperativo de vivir en forma sostenible al interior de una cosmovisión científica darwiniana pensada como trasfondo del desarrollo histórico de las culturas. De hecho, la Economía Social y Solidaria se fundamenta en valores culturales y cosmovisiones científicas (pensemos en Maturana y Varela) más amplias y profundas que las que figuran en la fundamentación de las principales instituciones económicas vigentes.

Las Economías Solidarias, en plural, ofrecen cosmovisiones fundadas en experiencias históricas y en aportes multidisciplinarios.

Recuperan sabiduría ancestral: "Vivir Bien es buscar la vivencia en comunidad, donde todos los integrantes se preocupan por todos. Lo más importante no es el humano (como plantea el socialismo) ni el dinero (como postula el capitalismo), sino la vida. Se pretende buscar una vida más sencilla, sea el camino de la armonía con la naturaleza y la vida, con el objetivo de salvar el planeta y dar prioridad a la humanidad"<sup>8</sup>.

Rescatan valores matrísticos, "cuando hablamos de Matrística hablamos de la cultura original, (previa a la cultura actual que conocemos como patriarcado) que se desarrolló entre 5.000 y 7.000 años atrás en diferentes culturas de la tierra, como vienen demostrando investigaciones arqueológicas y gracias también al avance de la ciencia."<sup>9</sup>

Rescatan valores pre-modernos europeos, "los bienes temporales que Dios nos concede, son nuestros en cuanto a la propiedad, pero en cuanto al uso de ellos, no nos pertenecen sólo a nosotros, sino también a los demás que podamos ayudar con el excedente que tenemos por encima de nuestras necesidades."<sup>10</sup>

Rescatan ideales y prácticas disidentes que han acompañado al capitalismo desde su nacimiento, "en la perspectiva de la sociología de la economía, se rechazan las visiones que tratan al mercado como algo natural. La economía, por el contrario, se enfoca como una construcción social e histórico"<sup>11</sup>

---

8 David Choquehuanca, ahora vicepresidente de Bolivia. Entrevista con el diario La Razón de La Paz. 31 de enero 2010.

9 Riane Eisler, *The Chalice and the Blade*. New York: HarperCollins, 1987

10 Santo Tomas de Aquino, *Suma Teológica, Secunda Secundae, Quinta parte, Cuestión 32, Respuesta Objeción 2*. Escrito entre 1265 y 1274-

11 Jean-Louis Laville, *L'économie solidaire*. Paris: Editions Pluriel, 2013. P 13 (traducido)

## IV

El primer elemento es la urgencia de actuar para recuperar la inversión y el crecimiento (CEPAL, 2022, pp. 47).

En la mayor parte de la propuesta de CEPAL, el binomio “América Latina y el Caribe” o “la región”, suelen figurar como un sustantivo sujeto de una oración, como si fuera un solo actor histórico capaz de definir políticas e implementarlas. En esta cita las palabras “actuar para recuperar la inversión” delatan que ni este binomio ni los gobiernos de las naciones controlan la economía. De ser los gobiernos, pueblos, inversionistas, empresarios, emprendedores y ciudadanos un solo actor, con una sola voluntad, habría sido suficiente escribir: “la urgencia de invertir.” De hecho, los gobiernos no controlan la economía, ni las bolsas de valores, ni los flujos de inversiones y/o préstamos que llegan (o no llegan).

La cita es un aterrizaje comparado con los consejos dirigidos a la región en general. Reconoce que hasta la construcción social e histórica de otra economía posible, el crecimiento es a la vez poco fiable, necesario e insostenible. Lo que dicen las palabras citadas es, sin embargo, cierto.

Siendo cierto ilumina el sentido de la cita anterior. Aunque se supone que CEPAL reconoce en la solidaridad un camino transitable a un futuro posible, es probable que la inclusión de la economía solidaria en este texto pretenda calmar ánimos exaltados, hoy es apremiante mantener la paz y el orden frente a mayorías frustradas.

En la medida en que la Economía Solidaria crea empleos dignos a corto plazo es menos urgente “vender” los países de América Latina y el Caribe en Wall Street, en la Ciudad de Londres y en las páginas de los informes sobre la competitividad de las naciones publicados por el Foro Económico Mundial.

Así, la Economía Solidaria figura en el texto de CEPAL como uno entre diez “motores del desarrollo sostenible”, los otros nueve son transición energética, electromovilidad, economía circular, bioeconomía, industria manufacturera de la salud, transformación digital, economía del cuidado, turismo sostenible y mipymes.

## V

(Hay que construir) Estados de bienestar en el marco de una sociedad del cuidado. (CEPAL, 2022, pp. 48)

CEPAL se manifiesta comprometida con los ideales aun vivientes de los estados de bienestar europeos de los *Trente Années Glorieuses* después de la Segunda Guerra Mundial. Pero no simplemente repite los modelos socialdemócratas de los años cuarenta y cincuenta, como se puede apreciar en la cita siguiente:

La pandemia revalorizó la acción pública en general, y los servicios públicos y los sistemas de protección social en particular, como activos de las sociedades para enfrentar las adversidades y gestionar con mayor resiliencia el cambio y el tránsito hacia modelos sostenibles, garantizando, al mismo tiempo, niveles dignos de bienestar y estableciendo límites a la incertidumbre y las vulnerabilidades que enfrentan todas las personas, no solo las que pertenecen a los estratos más bajos. Sobre esa base, la CEPAL ha llamado a la construcción de verdaderos Estados de bienestar como plataformas para un desarrollo sostenible y con mayor igualdad. (CEPAL, 2022, pp.40)

Cumple un papel clave, en el Estado de Bienestar valorado por CEPAL, el “pacto fiscal” y en general la idea de la participación directa del empresariado en la negociación de las políticas públicas. Los poderes legislativos, ejecutivo y judicial se encuentran, de facto, acompañados por un cuarto poder que es el poder de la cooperación pública-privada liderada por las grandes empresas, las cuales negocian notablemente, pero no solamente, los montos de los impuestos que van a pagar.

El pacto fiscal define impuestos suficientes para financiar un acordado gasto social y a la vez entrega seguridad a los inversionistas por simplificar sus trámites, dar claridad y estabilidad a las reglas del juego, hacer predecible los montos de sus aportes al fisco y, en general, asegura el apoyo del gobierno a los negocios -siendo el gobierno mismo, a menudo, que está liderado por empresarios que dedican unos años de su vida al servicio público-.

El “pacto fiscal” del siglo veintiuno y otros acuerdos y proyectos públicos-privados renuevan la tradición de los Estados de Bienestar, pero con otros actores. En el clásico modelo sueco después de la Segunda Guerra Mundial, por ejemplo, también hubo un cuarto poder pactando las reglas del juego, pero fue distinto: fue el pacto social negociado entre los grandes sindicatos y el patronato organizado. Aquel pacto, o serie de pactos (porque fue renegociado periódicamente), dictó políticas: notablemente los montos de los sueldos, que el gobierno posteriormente aceptó, sin

participar en su determinación e implementó medidas para manejar sus múltiples consecuencias para la vida del país<sup>12</sup>.

## VI

(...) la sostenibilidad de la política fiscal debe centrarse en el fortalecimiento de la recaudación y la mejora de la progresividad del sistema tributario. (CEPAL, 2022, pp.49)

¿Valdría la pena, y podría ser una prioridad, estudiar en Chile la teoría monetaria moderna y en general la crisis fiscal del Estado?, ¿O queda el estudio del costo de cumplir con los Derechos Humanos Sociales fuera de los objetivos de la Red Universitaria de Economía Social y Solidaria?

---

12 Howard Richards, *Economic Theory and Community Development*. Lake Oswego OR: Dignity Press, 2022. Capítulo 7.



J  
C  
E  
N

Universidad  
Central