



COOPERACIÓN, COMUNICACIÓN Y SOCIEDAD

Escenarios europeos y latinoamericanos

Elías Said Hung
Editor

 UNIVERSIDAD
DEL NORTE

Editorial



**Cooperación,
comunicación y sociedad**
Escenarios europeos y latinoamericanos



Cooperación, comunicación y sociedad

Escenarios europeos y latinoamericanos

Elías Said Hung
(Editor)



Cátedra Europa (15 : 2012 : Barranquilla, Colombia)

Cooperación, comunicación y sociedad : escenarios europeos y latinoamericanos / ed., Elías Said Hung. -- Barranquilla, Col. : Editorial Universidad del Norte, 2013

175 p. : il., mapas ; 24 cm.

Incluye referencias bibliográficas en cada capítulo

ISBN 978-958-741-333-5 (impreso); ISBN 978-958-741-334-2 (PDF)

1. Colombia--Relaciones exteriores--Europa. 2. Europa--Relaciones exteriores--Colombia. 3. Colombianos--Emigración e inmigración--Aspectos psicológicos. 4. Sistemas sociales. 5. Luhmann, Niklas, 1927-1998--Crítica e interpretación. 6. Organizaciones no gubernamentales--Colombia. 7. Niños colombianos--Investigaciones. 8. Innovaciones educativas. 9. Alemán--Enseñanza--Estudiantes extranjeros. I. Tit.

(940 C748cop 23 ed.) (CO-BrUNB: 111008)



www.uninorte.edu.co

Km 5 vía a Puerto Colombia,

A.A. 1569, Barranquilla (Colombia)

© 2013, Universidad del Norte

© 2013, Elías Said Hung, Carlo Tassara, Raquel Ferrer Angulo, Jorge Enrique Palacio, Olga Hoyos de los Ríos, Camilo Madariaga, Hartmann Tyrell, Javier Torres Nafarrate, Jorge Valencia Cobos, Manuel Martí-Vilar, Javier José Palma Cortés, Juan José Martí Noguera Iván de los Ángeles Company y Tatjana Louis.

Coordinación editorial

Zoila Sotomayor O.

Colaboración

Abel Díaz González

Diagramación

William Hernández

Diseño portada

Munir Kharfan de los Reyes

Naybeth Díaz

Corrección de textos

Henry Stein

Hecho en Colombia

Made in Colombia



Comité organizador
CÁTEDRA EUROPA

DIRECCIÓN GENERAL
Jesús Ferro Bayona
Rector

ORGANIZACIÓN GENERAL
Jeannie Caicedo
Directora de Cooperación y Desarrollo Internacional

María Angélica Díaz Granados
Directora de Gestión y Relaciones Públicas Internacionales

COMITÉ EJECUTIVO
Alberto Roa
Vicerrector Académico

Alma Lucía Díaz Granados
Vicerrectora Administrativa y Financiera

Carla Fernández
Directora de Planeación

Paola Alcázar
Directora de Extensión

Raimundo Abello
Director de Investigación, Desarrollo e Innovación

Aleksey Herrera
Secretario General

María del Pilar Palacio
Directora de Comunicaciones y Relaciones Públicas

COMITÉ ACADÉMICO

Octavio Ibarra Decano de la Escuela de Negocios	Luz Elena Visbal Secretaria Académica
Javier Páez Decano de la División de Ingenierías	Manuel Moreno Coordinador del Área de Arquitectura, Diseño y Urbanismo
Hernando Baquero Decano de la División de Ciencias de la Salud	Julián Navarro Coordinador del Programa de Música
José Amar Amar Decano de la División de Humanidades y Ciencias Sociales	Luis Alberto Tarazona Director de la Biblioteca Karl C. Parrish
Silvia Gloria Decana de la División de Ciencias Jurídicas	Antonino Vidal Director del Departamento de Historia y Ciencias Sociales
Leonor Jaramillo Director del Instituto de Estudios en Educación	Jorge Villalón Profesor del Departamento de Comunicación Social
Joachim Hahn Decano de la División de Ciencias Básicas	Elías Said Hung Director del Observatorio de Educación del Caribe Colombiano. Profesor del Departamento de Comunicación Social
Pía Osorio Directora del Instituto de Idiomas	Paulina Delgado Profesora del Departamento de Lenguas
Gina Pezzano Directora de Bienestar Universitario	



Agradecimientos




La publicación de esta obra colectiva, que compila las memorias del Programa CÁTEDRA EUROPA, organizado por la Universidad del Norte del 12 al 16 de marzo de 2012, se realiza gracias al auspicio de la Generadora y Comercializadora de Energía del Caribe, GECELCA S.A. E.S.P.



Contenido

INTRODUCCIÓN XIII



**LA COOPERACIÓN SUR-SUR DE COLOMBIA
ENTRE LIDERAZGO Y DESAFÍOS** 1

CARLO TASSARA

Introducción, 1; Cooperación Sur-Sur y cooperación triangular, 2; Evolución histórica, conceptos y enfoques, 2; Unión Europea: el caso de la cooperación regional eurolatinoamericana, 5; Colombia: una cooperación de oferta y demanda, 12; Liderazgo y desafíos de un país emergente, 13; Política y praxis de cooperación, 17; Experiencias protagonizadas por Colombia, 24; Cooperación regional con América Central y el Caribe, 25; Cohesión social y presupuesto participativo en el departamento de Antioquia, 41; Formación en el sector de la pesca y la acuicultura a pequeña escala, 49; Elaboración del Mapa de Cooperación de Uruguay, 53; Consideraciones finales, 59; Referencias, 64.

MIGRANTES COLOMBIANOS:

AFRONTAMIENTO Y ADAPTACIÓN PSICOSOCIAL 67

RAQUEL FERRER, JORGE PALACIO, OLGA HOYOS, CAMILO MADARIAGA

Introducción, 67; Las características individuales de los emigrantes, 68; Las estrategias de afrontamiento para el manejo de situaciones del día a día, 71; El conocimiento acerca de la nueva cultura sin tener que abandonar los valores de la cultura de origen, 75; La disponibilidad de soporte social, en particular las redes sociales, 77; Conclusiones, 79; Referencias, 81.

ORGANIZACIÓN Y SOCIEDAD EN RELACIÓN ANTAGÓNICA 85

HARTMANN TYRELL

Introducción, 85; Los sistemas sociales según Luhmann, 87; Los sistemas sociales desde la teoría de sistemas, 90; Conclusiones, 95; Referencias, 98.

**DISTINCIONES SORPRENDENTES DE LUHMANN
(OTRA MANERA DE VER LA REALIDAD SOCIAL) 100**

JAVIER TORRES NAFARRATE

La Revolución kantiana de Niklas Luhmann, 100; La sociedad, 103; La sociología de Luhmann como “sociología primera”, 104; “Filosofía segunda”, 108; Comunicación como lo único social, 109; El ejemplo de lo político, 110; Referencias, 111.

**LOS ESCENARIOS VIRTUALES EN LAS ONG
DEDICADAS A LA INFANCIA EN COLOMBIA 113**

ELÍAS SAID HUNG, JORGE VALENCIA COBOS

Introducción, 113; La cooperación 2.0, 118; Metodología, 123; Resultado, 129; Conclusiones, 131; Referencias, 133.

**CONECTIVISMO:
PROPUESTA DE LAS NTIC PARA LA DOCENCIA. 135**

MANUEL MARTÍ-VILAR, JAVIER PALMA CORTÉS,

JUAN JOSÉ MARTÍ NOGUERA, IVÁN DE LOS ÁNGELES COMPANYY

Introducción: el conectivismo, 135; Los recursos y los medios tecnológicos en la educación, 138; Los materiales impresos, 140; La pizarra clásica, 140; La Pizarra Digital Interactiva (PDI), 141; El retroproyector y el cañón, 143; La televisión y el vídeo o DVD, 143; Los nuevos materiales didácticos, 144; Los Entornos Virtuales de Enseñanza - Aprendizaje (EVEA), 146; La plataforma Moodle, 146; El Conectivismo en la Universidad, 148; A modo de conclusión, 151; Referencias, 153.

**EL USO DEL LENGUAJE NAZI Y LA ENSEÑANZA
DEL ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA 155**

TATJANA LOUIS



INTRODUCCIÓN

Como resultado de los debates y reflexiones generados en el marco de la XV edición de la *Cátedra Europa* surge este libro, en el que se recopilan algunos de los temas tratados en el marco de este evento por destacados investigadores de diferentes instituciones de Colombia y Europa, quienes nos permiten acercarnos transversalmente a interesantes temas que hoy siguen estando en las primeras líneas de debate actual en nuestras instituciones y sociedades.

El espíritu que representa este libro, la integración y el trabajo colaborativo para acercarnos a diferentes perspectivas, lo cual cobra mucha importancia en un mundo cada vez más convulso, como resultado del recrudecimiento de la crisis que hoy afecta a los países considerados hasta ahora desarrollados, mientras que los ubicados en el marco de las “vías en desarrollo” comienzan a dejar de serlo para convertirse en referentes en medio de este difícil escenario global.

Si hacemos uso de lo señalado por el rey de España en el marco de la pasada Cumbre de Estados Iberoamericanos, realizada

en Cádiz en 2012, al momento de destacar la necesidad de que España estreche lazos con Iberoamérica para superar la crisis, creemos que el mundo de hoy necesita de espacios que ayuden a crear puentes sólidos y estrechos entre ambas orillas. Es por esto que los 7 capítulos que integran este libro buscan contribuir a este acercamiento.

El “puente” que seguimos construyendo a través de este libro mira al pasado, presente y futuro de varios temas de especial relevancia. En los 7 tramos (capítulos) podremos tener acceso a reflexiones en torno a la cooperación Sur-Sur que comienza a cobrar fuerza en Colombia y el resto de América Latina, el proceso de adaptación que viven los migrantes colombianos en España, un abordaje reflexivo de la realidad social desde el punto de vista de uno de los principales teóricos sociales alemanes (Luhmann); pero además aborda el rol que están teniendo las redes sociales y el conectivismo desde las escuelas y las organizaciones no gubernamentales y el uso del lenguaje nazi y la enseñanza del alemán como lengua extranjera.

Cada uno de los aportes de los diferentes autores de este libro esperamos que ayuden a un acercamiento transversal de una diversidad de temas, y a seguir abonando el terreno que, hoy más que nunca, necesita ser trabajado para que se logre superar la actual crisis social que vive el mundo, desde un marco en el que la perspectiva Norte-Sur se rompa a favor de un diálogo más igualitario entre todas las partes.

A vertical column of seven light gray stars is positioned on the left side of the page, partially overlapping the title and author information.

La cooperación Sur-Sur de Colombia entre liderazgo y desafíos*

Carlo Tassara¹

A single light gray star is positioned to the left of the section header.

1. INTRODUCCIÓN

La primera parte de este artículo contiene una breve reflexión sobre los principales conceptos y enfoques relativos a la cooperación Sur-Sur y triangular, por un lado, y el posicionamiento de la Unión Europea en el mismo ámbito, con énfasis en la cooperación regional eurolatinoamericana, por el otro.

El análisis continúa con unas referencias a la coyuntura actual, en la que Colombia se está afirmando como país emergente, y a las características de su política de cooperación, que intenta

* Este artículo es una ampliación de un texto anterior del mismo autor. Ver en la bibliografía: Tassara, 2013.

¹ Sociólogo y Ph.D. en Teoría e Investigación Social, con 30 años de experiencia en la formulación, la gerencia, el monitoreo y la evaluación de proyectos y políticas en la cooperación internacional. En la actualidad se desempeña como profesor de “Estrategias para la cooperación al desarrollo” en la Universidad *La Sapienza* de Roma. Es también consultor en cooperación internacional y docente invitado en varias universidades colombianas (Universidad Externado de Colombia, Pontificia Universidad Javeriana, Universidad EAFIT, Universidad del Norte y Universidad de San Buenaventura, entre otras). Desde 2010 dirige un diplomado en “Políticas públicas y desarrollo local para la cohesión social”. <http://uniroma1.academia.edu/CarloTassara>

compaginar la demanda hacia los donantes tradicionales con una oferta creciente hacia otros países en desarrollo.

En la tercera parte se presentan cinco experiencias concretas de cooperación Sur-Sur, que evidencian las buenas prácticas y las lecciones aprendidas respectivas.

Finalmente, la última parte del texto presenta algunas consideraciones generales sobre los temas anteriores y un somero análisis de las principales fortalezas y debilidades que caracterizan la cooperación de Colombia.

2. COOPERACIÓN SUR-SUR Y COOPERACIÓN TRIANGULAR

A continuación se propone una breve reflexión sobre los conceptos y enfoques de la cooperación Sur-Sur entre países en desarrollo y se presenta el relativo posicionamiento temático y operativo de la Unión Europea.

2.1 EVOLUCIÓN HISTÓRICA, CONCEPTOS Y ENFOQUES

A pesar de los múltiples antecedentes, que se remontan hasta la Conferencia de Bandung de 1955, en los años 70 se cristalizaron los primeros pasos de la cooperación Sur-Sur.

Bajo la presión del Movimiento de los Países No Alineados, en 1974 el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) creó la Unidad Especial de Cooperación Sur-Sur (UECSS), y en 1976 la Asamblea General de las Naciones Unidas pidió a la UECSS que preparara una conferencia sobre la Cooperación Técnica entre Países en Desarrollo. Esta se llevó a cabo en septiembre de 1978 en Buenos Aires, donde los 138 países participantes aprobaron el “Plan de acción para promover y realizar la cooperación técnica entre los países en desarrollo” o “Plan de Acción de Buenos Aires”.

Según la definición elaborada por la UECSS, la cooperación Sur-Sur se refiere a todo proceso en el cual “dos o más países

en desarrollo adquieren capacidades individuales o colectivas a través de intercambios cooperativos en conocimiento, cualificación, recursos y *know-how* tecnológico”².

Los principales objetivos incluidos en el “Plan de Acción de Buenos Aires” (Naciones Unidas, 1978) son los siguientes: (1) Fomentar la capacidad de los países en desarrollo de valerse por medios propios. (2) Intercambiar experiencias y desarrollar capacidades complementarias. (3) Identificar y analizar los principales problemas y formular estrategias conjuntas al respecto. (4) Aumentar el volumen, calidad y eficacia de la cooperación internacional. (5) Propiciar un mayor acceso a las tecnologías y crear nuevos conocimientos propios para enfrentar los problemas del desarrollo, inclusive a través de la transferencia de técnicas, tecnologías y pericias. (6) Lograr una mayor participación en el comercio y una mejor coordinación entre los países en desarrollo para resolver los problemas relativos a las relaciones económicas internacionales.

Más recientemente, el estudio realizado en 2009 por Alison Johnson por cuenta del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas propone la siguiente definición de la Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD) Sur-Sur: “... donaciones y préstamos concesionales (incluidos los créditos de exportación) otorgados por un país del Sur a otro, para financiar proyectos, programas, cooperación técnica, alivio a la deuda y asistencia humanitaria, y sus contribuciones a instituciones multilaterales regionales de desarrollo” (Naciones Unidas, 2009, p. iv). Pero la misma está sujeta a múltiples críticas, sobre todo por no tocar las dimensiones metodológicas y cualitativas del fenómeno, y no se utiliza mucho en los documentos oficiales.

Otra definición que se acerca al tipo de percepción más común de este fenómeno surgió de la Conferencia de Alto Nivel de

² UECCS: http://www.cooperacionsursur.org/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=128&Itemid=118 (consulta del 30.05.2012).

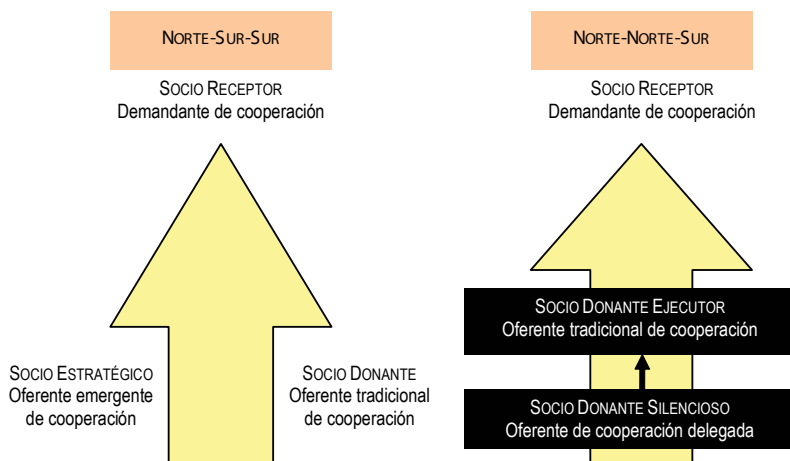
las Naciones Unidas sobre la Cooperación Sur-Sur (Naciones Unidas, 2009, p. 5):

18. Reafirmamos que la cooperación Sur-Sur es una empresa común de los pueblos y los países del Sur, surgida de experiencias compartidas y afinidades, sobre la base de unos objetivos y una solidaridad comunes, y guiada, entre otras cosas, por los principios del respeto de la soberanía y las implicaciones nacionales, libres de cualquier condicionalidad. La cooperación Sur-Sur no debería considerarse asistencia oficial al desarrollo. Se trata de una asociación de colaboración entre iguales basada en la solidaridad. A ese respecto, reconocemos la necesidad de mejorar la eficacia de la cooperación Sur-Sur para el desarrollo aumentando la rendición de cuentas mutua y la transparencia, así como coordinando sus iniciativas con otros proyectos y programas (...), de conformidad con los planes y prioridades nacionales (...). Reconocemos también que se deberían evaluar los efectos de la cooperación Sur-Sur con miras a mejorar su calidad, según proceda, de manera orientada a la obtención de resultados.

Todavía más apropiado el planteamiento de Ayllón Pino (2011, p. 108), según el cual en la cooperación Sur-Sur coexisten tres dimensiones distintas. Una política, “que promueve la constitución de ámbitos autónomos para la generación de perspectivas y prácticas alternativas entre los países en desarrollo...”, creando así las condiciones para consolidar el diálogo político y las relaciones bilaterales, la promoción de alianzas y procesos de integración subregionales (por ejemplo, en el caso de América Latina, el Mercosur), regionales (UNASUR), interregionales (BRICs) y multilaterales (G77), “con el objetivo de incrementar su capacidad negociadora en la agenda global y mejorar la concertación y coordinación de políticas”. Una técnica, muy bien sintetizada por la ya mencionada definición elaborada por la UECSS. Una económica, que aplica a las vertientes comerciales y financieras de las relaciones entre países en desarrollo, y que en los últimos años se ha manifestado principalmente en el ensanchamiento de las experiencias de integración regional en varias regiones del planeta.

Por otro lado, “El enfoque fundamental de la cooperación triangular viene definido por la actuación conjunta de dos ac-

tores a favor de un tercero. Esta colaboración agregada supone aprovechar las ventajas y capacidades de cada socio haciendo más eficiente y eficaz la transferencia de recursos, obteniendo así avances significativos y estables sobre el desarrollo en el país receptor” (Gómez, Ayllón & Albarrán, 2011, pp. 13-14).



Fuente: Gómez Galán et al., 2011, pp. 15-16.

Gráfico 1. Principales modalidades de cooperación triangular

En la literatura especializada se identifican varias modalidades de cooperación triangular. Sin embargo, la gran mayoría de ellas concibe los actores únicamente como estados, agencias gubernamentales u organizaciones internacionales. Como se verá en las experiencias presentadas, la realidad es más compleja de los modelos teóricos e incluye múltiples actores no estatales. Por ende, en el gráfico 1 se presentan las dos modalidades principales de la cooperación triangular utilizando una fuente que tiene en cuenta lo anterior.

2.2 UNIÓN EUROPEA: EL CASO DE LA COOPERACIÓN REGIONAL EUROLATINOAMERICANA

Según Schulz (2010, p. 3), la Unión Europea “está a punto de perder la oportunidad de embarcarse en la cooperación Sur-Sur y triangular”, y “esto pone de relieve la inercia general de la cooperación al desarrollo europea para participar en formas

horizontales de cooperación, por ejemplo, con países de renta media (...). Como regla general, la UE se queda a la defensiva o, en el mejor de los casos, se muestra pasiva ante los nuevos actores”.

¿Es efectivamente tan precaria la situación de la cooperación europea? Y, sobre todo, ¿hasta qué punto la Unión Europea ha dado pasos concretos hacia la inclusión de la cooperación Sur-Sur y de los nuevos actores en sus políticas y estrategias de desarrollo?

Lo cierto es que todavía no existe ni un marco de referencia jurídico ni documentos oficiales sobre políticas de cooperación que aborden directamente el tema y formulen una estrategia clara al respecto. Efectivamente, lo que existe es muy poco y bastante fragmentado (Ayllón, 2011, pp. 120-122):

- El Tratado de Lisboa³ (título V, capítulo 1, artículo 21) establece que unos de los objetivos de la Unión Europea es “desarrollar relaciones y construir asociaciones con terceros países y asociaciones regionales”.
- El Reglamento 1905 de 2006, “Instrumento de Financiación para la Cooperación al Desarrollo”, que provee el marco legal para la ayuda a los países de renta media, incluyendo, obviamente, los latinoamericanos, hace referencia a la posibilidad de fomentar “la cooperación científica y técnica y el hermanamiento sur-sur y norte-sur”, así como la necesidad de “impulsar políticas, estrategias y planteamientos innovadores de seguridad alimentaria, y aumentar su potencial de difusión y reproducción de sur a sur”.

³ Firmado el 17 de diciembre de 2007 y entrado en vigor el 1º de diciembre de 2009, este tratado ha renovado y fortalecido las figuras institucionales del Presidente del Consejo Europeo y del Alto Representante de la Unión para Asuntos exteriores y Política de seguridad. De esta manera, se intenta aumentar la coherencia, la influencia y la visibilidad de la Unión en la escena internacional.

- La ponencia del Parlamento Europeo⁴ que acompañó la discusión de la Comunicación de la Comisión de 2005 “Una asociación reforzada entre la Unión Europea y América Latina”, registra la movilización de los “países en proyectos de solidaridad y cooperación Sur-Sur” y “subraya la necesidad de ampliar la cooperación con aquellos países latinoamericanos que no sólo han luchado con éxito en sus propias sociedades para avanzar en la realización de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, sino que, además, están protagonizando una notabilísima movilización de solidaridad y cooperación Sur-Sur”.
- El punto 37 de la Declaración de Madrid, aprobada en mayo de 2010 en el marco de la VI Cumbre entre la Unión Europea y América Latina y el Caribe, menciona como principal objetivo del Plan de Acción Conjunto 2010-2012 la elaboración de programas e iniciativas de cooperación birregional, “incluida la cooperación Sur-Sur y la cooperación triangular”. Sin embargo, el texto del Plan menciona este enfoque solo en lo referente a unas componentes del Programa de cooperación regional con América Latina y el Caribe, como por ejemplo, el manejo de energías alternativas, la educación y el fomento de la inclusión y la cohesión social.
- Finalmente, a principios de 2010, el Consejo de la Unión Europea elaboró una contribución al Evento de Alto Nivel sobre Cooperación Sur-Sur y Desarrollo de capacidades, celebrado en Bogotá en marzo de ese año, que por primera vez enfoca el tema de manera articulada. Este documento enfatiza la importancia de apoyar la cooperación Sur-Sur y triangular, llama a construir un puente entre estas y la cooperación Norte-Sur, y recomienda a los Estados miembros que se involucren en la realización de mapas sobre experiencias europeas en cooperación triangular.

⁴ Resolución del Parlamento Europeo sobre una Asociación reforzada entre la Unión Europea y América Latina (2005/2241(INI)), ponencia de José Ignacio Salafranca, 7 de abril de 2006.

Si se juzgara la situación únicamente con base a lo anterior, sería difícil no sacar conclusiones negativas sobre la efectiva inclusión de la cooperación Sur-Sur y de la dimensión horizontal en las políticas y estrategias de desarrollo de la Unión Europea. Pero para tener un panorama completo hay que tener en cuenta también otros elementos. Dado el contexto, se le dará un énfasis particular a la actitud de la Unión Europea en lo referente a la cooperación con los países de renta media, y especialmente con América Latina.

El primer punto importante es la inclusión orgánica de elementos de cooperación Sur-Sur y horizontal en el Programa regional con América Latina y en los Programas subregionales (América Central, Comunidad Andina y Mercosur) en los periodos 2002-2006 y 2007-2013⁵. Para mayor brevedad se analizará únicamente el Documento de estrategia regional para América Latina vigente (CE, 2007), que se refiere al periodo 2007-2013, define los objetivos globales y sectoriales de la cooperación e incluye únicamente programas que abarcan el conjunto de la región y prevén la participación de varios países en cada proyecto específico.

En términos generales, estos programas pretenden reforzar los vínculos entre los países latinoamericanos y los países comunitarios gracias al intercambio de experiencias y buenas prácticas, a la creación de redes y a la realización de proyectos pilotos con un notable contenido de innovación. Además favorecen el fortalecimiento de las relaciones y la cooperación Sur-Sur entre los países latinoamericanos y la integración regional.

⁵ Al respecto, se recuerda que las actividades de cooperación europea se planifican a mediano y largo plazo a través de la formulación de los Documentos de estrategia para cada país o región (*Country y Regional Strategy Papers*), que definen, con un plazo indicativo de seis a siete años, los enfoques, los sectores, los objetivos, los recursos disponibles, los resultados esperados y el cronograma indicativo para cada periodo y se elaboran mediante un proceso de diálogo con los gobiernos nacionales y con otros actores relevantes de cada país receptor.

Cuadro 1. Principales componentes del Programa regional con América Latina

El Programa *aLFA* comenzó en 1994 y promueve la cooperación entre universidades europeas y latinoamericanas, con el objetivo de impulsar la educación superior en América Latina y contribuir, de esta forma, al desarrollo económico y social de la región. El programa cofinancia proyectos dirigidos a mejorar la capacidad de las instituciones latinoamericanas (universidades y otras instituciones de educación superior) y a fomentar la cooperación académica entre las dos regiones. Hasta el momento han sido financiados unos 1000 microproyectos y unos 100 proyectos y programas de mayor envergadura (más de 160 M€ en total) que han visto involucradas casi 2000 instituciones de educación superior, en su gran mayoría latinoamericanas.

AL Invest empezó en 1995 y es un programa de cooperación económica que apoya la internacionalización de las pequeñas y medianas empresas (PyMEs) de América Latina, en colaboración con sus socios europeos. La cuarta fase del programa (2009-2012) es manejada por tres consorcios subregionales (América Central, México y Cuba; Región Andina; Cono Sur y Venezuela) de organizaciones empresariales (cámaras de comercio, asociaciones de industrias, agencias de promoción de exportaciones) y se orienta a la cofinanciación de encuentros y pequeñas ferias empresariales dirigidas a la promoción de negocios comunes, acciones de apoyo institucional hacia los operadores de la red, actividades de formación y servicios de asistencia técnica a las PyMEs. Desde su inicio se han realizado más de 1000 proyectos en unos 25 sectores comerciales (agro-industria, medioambiente y telecomunicaciones, entre los más importantes) con la participación de unas 87 000 PyMEs.

El Programa *URB AL* fue lanzado en 1995. Su objetivo es promover la creación de redes de cooperación descentralizada entre colectividades locales y otros actores europeos y latinoamericanos, tanto a nivel municipal como regional, sobre temas y problemas concretos de desarrollo territorial. En este marco, se le da especial énfasis a la identificación y a la promoción de experiencias pilotos orientadas al fortalecimiento de políticas públicas basadas en el buen gobierno, la cohesión social y la participación democrática. Hasta el momento han sido financiados casi 200 proyectos involucrando a más de 1000 colectividades locales.

El Programa *@LIS* comenzó en 2001 y busca fortalecer el desarrollo de la sociedad de la información. Sus objetivos principales son ampliar el diálogo sobre temas digitales y las aplicaciones de las redes informáticas en América Latina; promover más y mejores interconexiones entre las

redes de investigación y las comunidades de las dos regiones y favorecer la integración digital.

El propósito general del Programa *EUROSociAL*, cuyas primeras actividades comenzaron en 2005, es contribuir a aumentar el grado de cohesión social de las sociedades latinoamericanas actuando sobre las políticas públicas de educación, salud, administración de justicia, fiscalidad y empleo. En este marco, el Programa se dirige al fortalecimiento institucional de las administraciones públicas mediante actividades de sensibilización política e intercambios de experiencias, así como buenas prácticas. Las actividades de sensibilización se dirigen principalmente a líderes y dirigentes con capacidad para la toma de decisiones y a quienes (funcionarios, expertos, investigadores, líderes de organizaciones gremiales) participan activamente en el diseño y aplicación de las políticas públicas. Finalmente, los intercambios de experiencias y buenas prácticas se dirigen a los responsables y a los gestores de la aplicación de estas políticas.

Fuente: CE, 2007 y CE, 2010.

Es interesante señalar que estos programas promueven el intercambio de experiencias y la realización de proyectos pilotos tanto entre los países latinoamericanos como entre estos y los países europeos.

Mediante el intercambio y la participación de las colectividades locales en proyectos comunes, el Programa URB AL, por ejemplo, ha contribuido a alcanzar logros importantes. Entre ellos: reforzar la capacidad de acción de las autoridades locales para impulsar el desarrollo social, económico y cultural, incluso con la creación de nuevos servicios públicos; desarrollar la capacidad de gestión de las colectividades locales mediante la formación de los recursos humanos; promover el diálogo entre autoridades locales y representantes de la sociedad civil; aumentar la participación de las colectividades locales en el ámbito internacional; difundir las buenas prácticas de desarrollo local europeas y latinoamericanas respetando las especificidades locales (Tassara, 2012a).

Por otro lado, la Comunicación de la Comisión “La Unión Europea y América Latina: una asociación de actores globales”⁶ (CE, 2009) señala que “los países de la región han adoptado una política de cooperación con los países más pobres” y que, por ende, habría que promover “una cooperación triangular con los socios de América Latina y de otras regiones”.

Otro punto central consiste en que en los últimos veinte años la Unión Europea ha sido uno de los donantes más lúcidos en interpretar los cambios que se iban presentando a nivel internacional y en reajustar de manera consecuente su enfoque de cooperación (Tassara, 2012b). De hecho, a lo largo de los años 90 la Comisión Europea modificó sus políticas, amplió el abanico de los instrumentos operativos, aumentó la cantidad de actores que podían acceder a sus fondos y multiplicó los espacios para la participación activa y la apropiación de los actores locales. El resultado ha sido un enfoque diversificado, multinivel, multisectorial y multiactor que permite diseñar estrategias flexibles, según las necesidades específicas de cada país y región del planeta⁷.

Además, la mayor parte de los recursos del Programa regional de cooperación con América Latina son accesibles, a través de convocatorias para la presentación de proyectos, a muchos actores, incluyendo las organizaciones no gubernamentales (ONG) y otras organizaciones de la sociedad civil, las administraciones locales, las universidades y los centros de investigación, las

⁶ Los documentos relevantes de la Comisión Europea sobre el mismo tema son: “Seguimiento de la primera cumbre celebrada entre América Latina, el Caribe y la Unión Europea” (2000); “Sobre los objetivos de la Comisión, en el contexto de las relaciones entre la Unión Europea y América Latina (...)” ; “La Unión Europea, América Latina y el Caribe: una asociación estratégica” (2004); “Una asociación reforzada entre la Unión Europea y América Latina” (2005); “La asociación estratégica entre la Unión Europea, América Latina y el Caribe: un compromiso común” (2008).

⁷ En 1998, por ejemplo, el Consejo de la Unión Europea adoptó un Reglamento sobre la cooperación descentralizada, que “constituye un nuevo enfoque de la cooperación al desarrollo que coloca a los actores en el centro de la ejecución, y por lo tanto, persigue el doble objetivo de adaptar las actividades a las necesidades y hacerlas viables”.

pequeñas y medianas empresas. Desde este punto de vista, la cooperación europea representa una experiencia muy avanzada en lo referente a la inclusión del sector no gubernamental y de los actores locales por parte de un donante oficial.

Finalmente, “A diferencia de otros donantes la Unión Europea ha intentado acompañar a los países de América Latina y el Caribe, en los procesos de construcción de institucionalidad para la cohesión social” (Morazán, Sanahuja & Ayllón, 2011, p. 20). Esta apreciación sintetiza muy bien el principal valor agregado de la cooperación regional eurolatinoamericana. Desde hace muchos años es una cooperación entre pares, orientada a fortalecer la integración regional y el diálogo birregional, y basada metodológicamente en el trabajo en redes y en el aprendizaje mutuo de los aciertos y errores de todos los actores involucrados.

Para concluir, es posible afirmar que

Experiencias como esta abren caminos innovadores para ampliar la cohesión social e impulsar el desarrollo local y, al mismo tiempo, representan una hipótesis de «mestizaje» entre la clásica cooperación Norte-Sur y la novedosa cooperación Sur-Sur, creando también espacios para intercambios enriquecedores entre las colectividades locales y los actores organizados de la sociedad civil del Norte y del Sur del planeta (Tassara, 2012a, pp. 45-46).

3. COLOMBIA: UNA COOPERACIÓN DE OFERTA Y DEMANDA

A continuación se presenta una breve contextualización de la coyuntura en la que se encuentra Colombia como país emergente, tanto en lo referente a su desarrollo como a los principales desafíos que este le depara, y un breve análisis de la cooperación colombiana, que en la transición actual contiene elementos tanto de demanda hacia los donantes tradicionales como de oferta hacia otros países en desarrollo.

3.1 LIDERAZGO Y DESAFÍOS DE UN PAÍS EMERGENTE

Colombia es la cuarta economía de la región⁸. Y no es solo un país en crecimiento sostenido⁹, sino también macroeconómicamente estable, tiene una calificación de riesgo baja y cuenta con condiciones excelentes para las inversiones extranjeras. Posee también importantes fuentes de recursos, capital humano con buen nivel de formación y una posición geográfica estratégica. Mientras que entre 2009 y 2011 la inflación y el desempleo se han reducido, respectivamente, del 6,2 al 3,8 % y del 14,0 al 10,2 %.

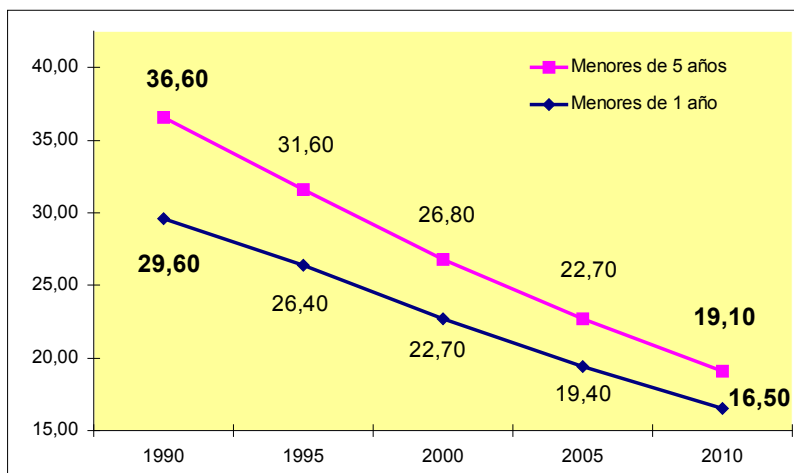
Según muchos analistas, Colombia cuenta con las bases del éxito, y por eso ha sido incluida por *The Economist Intelligence Unit*¹⁰ entre los CIVETS¹¹, grupo de países caracterizados por ser economías dinámicas, con relativa estabilidad política y una población amplia, joven y en aumento, que podría llegar a ser el nuevo eje de negocios, después de Brasil, Rusia, India, China, los famosos BRICs.

⁸ Según la Cepal, en 2011 el producto interno bruto a precios corrientes de las primeras economías de la región fue (en miles de millones USD): Brasil (2.476), México (1.151), Argentina (448), Colombia (333) y Venezuela (313). CEPALSTAT: <http://websie.eclac.cl/infest/ajax/cepalstat.asp?carpeta=estadisticas> (consulta del 04.06.2012).

⁹ En 2007 la tasa de crecimiento alcanzó el 6,8 %, mientras que entre 2005 y 2008 Colombia tuvo el desarrollo económico más alto de los últimos treinta años. Después de la crisis internacional de 2008, que impactó sobre la tasa de 2009 (0,8 %) y limitó la de 2010 (4,0 %), en 2011 el crecimiento colombiano (5,9 %) fue de los más altos de América Latina (4,4 % en promedio).

¹⁰ http://en.wikipedia.org/wiki/Economist_Intelligence_Unit y <http://en.wikipedia.org/wiki/CIVETS> (consulta del 28.05.2012).

¹¹ El acrónimo CIVETS hace referencia a los siguientes países: Colombia, Indonesia, Vietnam, Egipto, Turquía y Suráfrica.



Fuente: CEPALSTAT Estadísticas de América Latina y el Caribe (consulta del 06.06.2012).

Gráfico 2. Tasa de mortalidad infantil en Colombia (por mil nacidos vivos)

Además, en el país se están dando cambios importantes en lo social, como por ejemplo, el avance en el logro de algunos Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM)¹², y especialmente en lo referente a la educación¹³ y la salud¹⁴.

Pero Colombia se enfrenta también a múltiples desafíos. En primer lugar, la pobreza disminuyó menos que en los otros países emergentes de la región: del 53,7 al 45,5 %¹⁵ entre 2002 y 2009 (Rodríguez, 2010). Y es el segundo país más desigual de la

¹² CEPALSTAT y PNUD: http://odm.pnudcolombia.org/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=6&Itemid=15 (consulta del 06.06.2012).

¹³ Como el logro anticipado de unas tasas de cobertura bruta en educación básica y media superiores al 100 % y el notable mejoramiento de la tasa de repetición, que disminuyó del 6,1 al 2,9 % entre 1992 y 2010.

¹⁴ Como la reducción de la tasa de mortalidad en los menores de 5 años y de 1 año, que entre 1990 y 2010 disminuyeron, respectivamente, del 36,6 al 19,1 % y del 29,6 al 16,5 %. Son muy relevantes también los avances en salud materna y reproductiva, cobertura de las vacunaciones, acceso al agua potable y al saneamiento, lucha contra el dengue y la malaria.

¹⁵ En el caso de Colombia, este porcentaje corresponde a unos 20 millones de personas. Además, todo indica que la disminución de la pobreza no avanza con el mismo paso del crecimiento.

región más dispar del mundo, ya que el coeficiente de Gini, que mide la desigualdad en la distribución de los ingresos, aumentó de 0,572 en 1999 a 0,578 en 2010. Esto no es bueno ni para la sociedad ni para la economía: es un lastre que hay que superar con crecimiento y con desarrollo, pero también con políticas sociales. Por esto habría que fomentar reformas más ambiciosas para aumentar la inclusión social, disminuir las desigualdades, favorecer la distribución más equitativa de la riqueza, y por esta vía ampliar el consumo interno.

Las reformas laborales representan la otra cara de la misma moneda, mientras que —a pesar del crecimiento y de las ganancias del sector industrial— existe cierta resistencia de las empresas en asumir los costos de las prestaciones sociales de los trabajadores. También es importante aumentar el consumo interno y crear un ciclo virtuoso entre este, el crecimiento de la producción y el empleo, siguiendo el ejemplo de Brasil. Esto haría que la economía del país fuera más estable y la población más pobre se viera beneficiada.

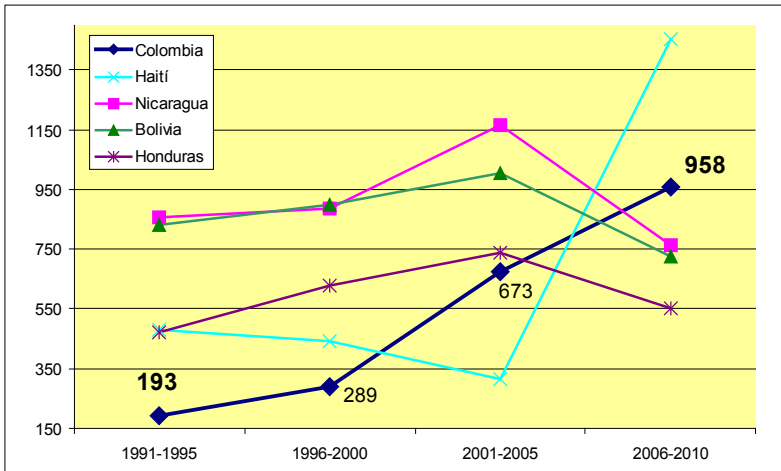
En segundo lugar, si bien acaba de entrar en vigencia el Tratado de Libre Comercio (TLC) con Estados Unidos, todavía está pendiente de ser ratificado el Acuerdo de Asociación con la Unión Europea.

Finalmente, el creciente aumento de la exportación de materias primas¹⁶, así como el desarrollo social, requieren que se mejoren las condiciones de las infraestructuras, en especial en vías y medios de transporte, y que se promueva el desarrollo de una industria asociada en temas como biotecnología y servicios logísticos.

¹⁶ Aprovechando el buen momento para este tipo de exportaciones, los productores colombianos han comenzado a posicionarse en nuevos mercados, y China ha triplicado su participación en la balanza comercial del país.

En lo referente a las demás metas nacionales relativas a los otros ODM, hay que registrar una cierta lentitud en la reducción del hambre, unos avances insuficientes en la igualdad de género¹⁷ y un bajo decrecimiento de la deforestación, vinculada sobre todo con la conversión de bosques tropicales en tierras para cultivos.

Más en general, en Colombia las diferencias entre las áreas urbanas y rurales, así como entre los distintos departamentos y regiones del país, y entre los principales grupos étnicos y sociales, siguen siendo enormes. Del mismo modo, el Índice de Desarrollo Humano (IDH) ha desacelerado su crecimiento, que fue de 0,579 a 0,637 (+10,01 %) entre 1990 y 2000 y tan solo de 0,637 a 0,689 (+8,16 %) entre 2001 y 2010.



(Datos promedios por quinquenio en miles de millones USD)

Fuente: Centro de Información sobre la Cooperación Internacional (consulta del 06.06.2012). http://eficacia.info/informacion_paises_estadisticas.php?idpais=9

Gráfico 3. AOD recibida en los últimos 20 años

Por otro lado, es importante evidenciar que a pesar de su crecimiento económico sostenido, desde finales de los años 90 hasta la fecha Colombia ha sido el segundo país latinoamericano que

¹⁷ En particular, la participación política femenina sigue siendo menor a la de los hombre, las tasas de desempleo mayores y persisten las brechas salariales, mientras que la violencia contra la mujer sigue siendo relevante (Rodríguez, 2010).

ha recibido más Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD) por parte de la comunidad internacional.

Esto se debe a varias razones. Quizás la principal sea la reanudación del conflicto armado interno, que se produjo a finales de los años 90 y generó el desplazamiento interno de más de tres millones y medio de personas.

Según algunos observadores, lo anterior generó también una especie de competición *sui generis* entre Europa y Estados Unidos en asegurar la mayor cantidad de recursos al país, reforzando, de esta manera, sus posturas, muy divergentes entre sí, en lo relacionado con la agenda para la resolución del conflicto armado y la filosofía de cooperación al desarrollo y de apoyo a la lucha contra la droga (*Plan Colombia vs. Laboratorios de Paz*). La relevancia de la AOD destinada a Colombia podría explicarse también con la elevada inequidad en la distribución del ingreso, a la cual ya se hizo referencia, y la degradación del medio ambiente como consecuencia de los cultivos ilícitos (Schönrock & Buchelli, 2010: punto 17).

3.2 POLÍTICA Y PRAXIS DE COOPERACIÓN

En los años 70, Colombia fue entre los primeros países de la región en crear una División Especial de Cooperación Técnica Internacional (DECTI), adscrita al Departamento Nacional de Planeación (DNP) y encargada, conjuntamente con el Ministerio de Relaciones Exteriores, de la coordinación nacional de la cooperación.

En los años 90, la nueva clasificación como país de renta media baja generó cambios importantes. En este marco, se emprendió un estudio de la política nacional de cooperación al desarrollo y se aprobaron dos documentos CONPES¹⁸ (el 2768 de 1995 y el

¹⁸ El Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES), creado en 1958, es la máxima autoridad nacional de planeación y se desempeña como organismo asesor del Gobierno de Colombia en los aspectos relacionados con el desarrollo

2968 de 1997), que en 1995 llevaron a la transformación de la DECTI en la Agencia Colombiana de Cooperación Internacional (ACCI), cuya adscripción institucional pasó en 1999 del DNP al Ministerio de Relaciones Exteriores, y al Departamento Administrativo de la Presidencia de la República (DAPR) en 2003 (Acción Social, 2007, pp. 21-24). “Con esta decisión, la política de cooperación se planteó como una temática de abordaje directo de la Presidencia de la República, lo que hizo que la cooperación internacional tuviera un valor estratégico en la agenda interna del gobierno” (Schönrock & Buchelli, 2010, punto 40). También es importante recordar que en el Plan Nacional de Desarrollo 2002-2006 “Hacia un Estado comunitario” por primera vez se hizo referencia explícita al tema de cooperación internacional.

El Decreto 1942 de 2003 atribuyó al Ministerio de Relaciones Exteriores la facultad de formular y orientar la política sectorial, y en 2004 la Cancillería creó la Dirección de Cooperación Internacional. Esta dependencia, a cargo del viceministerio de Asuntos Multilaterales, tiene las siguientes funciones: 1) Coordinar la participación de Colombia en las negociaciones internacionales sobre asuntos de cooperación. 2) Liderar la negociación de instrumentos de cooperación internacional a nivel bilateral, regional y multilateral. 3) Interactuar con las instituciones públicas, los países donantes y los organismos internacionales y multilaterales, con el fin de complementar los esfuerzos nacionales en la búsqueda de un desarrollo sostenible. Hacia finales de 2003 se aprobó también la primera “Estrategia de Cooperación Internacional 2004-2006”.

En 2005, en el marco de un proceso de reorganización de la administración pública, se creó la Agencia Presidencial para la Acción Social y la Cooperación Internacional (Acción Social¹⁹). En noviembre de 2007, después de un amplio proceso de con-

económico y social del país. Con este fin coordina y orienta a los organismos oficiales a través del estudio y aprobación de documentos CONPES.

¹⁹ Esta contaba con una Dirección de Cooperación Internacional articulada en las Subdirecciones de Ayuda Oficial al Desarrollo y de Nuevas Fuentes de Cooperación.

sulta, que se llevó a cabo entre marzo y agosto del mismo año con la participación de múltiples actores²⁰, se aprobó la segunda “Estrategia de Cooperación Internacional 2007-2010”.

Cuadro 2. Liderazgo de Colombia en la agenda sobre la eficacia de la ayuda al desarrollo

A pesar de que solo una mitad de los países latinoamericanos ha firmado la Declaración de París (DP) y que algunos de ellos, como Venezuela, la rechazan por completo, Colombia apostó “por un alineamiento de la cooperación Sur-Sur a la DP convirtiéndose, entre los países en desarrollo, en uno de sus principales impulsores en la región y en el mundo” (Ayllón, 2011, p. 115).

En este marco, Colombia participó en la preparación del III Foro de Alto Nivel sobre la Eficacia de la Ayuda, que se llevó a cabo en Accra en 2008, como coordinador de la Consulta Regional de América Latina, vocero de la región en la negociación de la Agenda de Acción y copresidente de la mesa de trabajo sobre apropiación y liderazgo en la gestión de la cooperación.

El país ha tenido un papel protagónico también en el Grupo de Trabajo sobre Eficacia de la Ayuda al Desarrollo¹, creado en 2003 por el Comité de Ayuda al Desarrollo (CAD) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), y es miembro del Centro de Desarrollo de la misma OCDE. Por otra parte, Acción Social fue invitada a participar en la conferencia preparatoria de la Cumbre del G-20 sobre crecimiento y desarrollo realizada en Corea del Sur en octubre de 2010.

Por otro lado, vale la pena señalar que Colombia asumió el liderazgo en cuatro instancias del Grupo sobre Eficacia de la OCDE: copreside con Indonesia el Grupo de Tarea sobre Cooperación Sur-Sur (TT-SSC por su sigla en inglés), que además fue constituido en 2009 por iniciativa suya y de Egipto, participó en la segunda fase de la Evaluación Internacional de la DP, en la Encuesta de Seguimiento a la DP (2008-2011) y en el Consejo Directivo de la Iniciativa Internacional sobre Transparencia de la Ayuda (IATI).

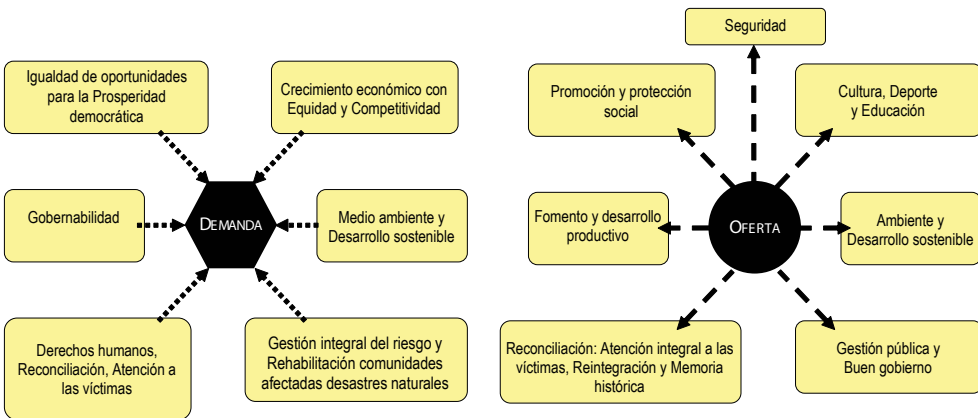
¹ Más conocido como WP-EFF, por sus siglas en inglés.

Fuente: Elaboración del autor.

²⁰ Entre otros: el G24, varias agencias de Naciones Unidas y algunas plataformas de ONG nacionales y extranjeras.

Finalmente, en noviembre de 2011 el Gobierno aprobó el Decreto 4152, que escinde algunas funciones de Acción Social y crea la Agencia Presidencial de Cooperación Internacional de Colombia (APC Colombia), que está adscrita al DAPR y es “la entidad gubernamental encargada de gestionar, orientar y coordinar técnicamente la cooperación internacional pública, privada, técnica y financiera no reembolsable que reciba el país; así como de ejecutar, administrar y apoyar la canalización de recursos, programas y proyectos de cooperación internacional, atendiendo los objetivos de política exterior y el Plan Nacional de Desarrollo”²¹.

En febrero de 2012 la Cancillería y la APC Colombia (2012) presentaron oficialmente la “Estrategia Nacional de Cooperación Internacional 2012-2014”, cuyos contenidos están sintetizados en el gráfico 4.



Fuente: Elaboración del autor con base en APC 2012.

Gráfico 4. Mapa conceptual de la cooperación de Colombia

Con el doble propósito de consolidar su nuevo estatus de país emergente y su proyección internacional, sobre todo desde 2007 en adelante, Colombia ha intensificado sus actividades de cooperación Sur-Sur, llegando a formalizar que “la cooperación constituye una herramienta de política exterior que permite

²¹ APC Colombia: <http://www.apccolombia.gov.co/contenidos/apc.html> (consulta del 03.06.2012).

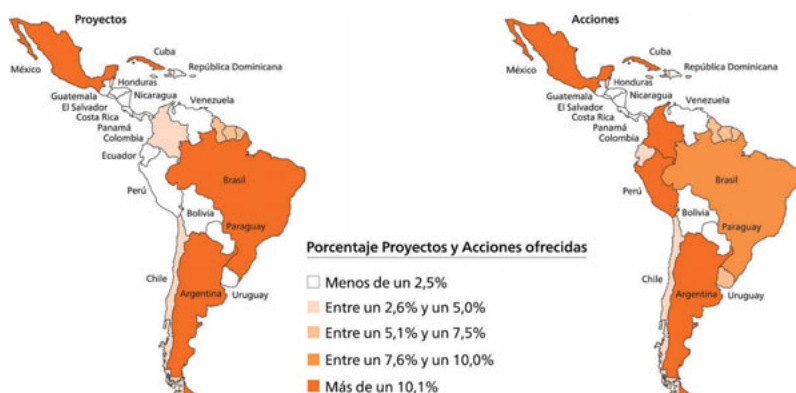
profundizar las relaciones internacionales del país” (APC Colombia, 2012, p. 20) y “puede convertirse en un elemento útil para promover el comercio y la inversión entre los países en desarrollo” y “constituye una apuesta importante del gobierno nacional a mediano y largo plazo” (Acción Social, 2009).

Según la SEGIB (2011, p. 25), en 2010 se realizaron 529 proyectos y 313 acciones de cooperación Sur-Sur²² en América Latina. El gráfico 5 evidencia que el 95 % de estas actividades fueron financiadas por solo seis países: Colombia, Argentina, Brasil, Chile, Cuba y México.

Colombia se ha vuelto un líder en la cooperación al desarrollo, sobre todo a nivel regional. Tan es así, que hoy día tiene convenios marco con unos 30 países de América Latina y el Caribe, Asia y África; ofrece cooperación a unos 40 países; realiza alrededor de 12 comisiones mixtas cada año; cuenta con 16 programas bilaterales plurianuales; y se encuentra realizando más de 230 proyectos.

Otro indicador fehaciente es que el Fondo de Cooperación y Asistencia Internacional (FOCAI), constituido por la Ley 318 de 1996 con objeto apoyar las acciones de cooperación técnica y financiera no reembolsable con otros países de similar o menor grado de desarrollo, casi se triplicó en los últimos años, pasando de unos 410 000 en 2007 a más de 1 020 000 de dólares en 2011 (Prieto, 2011), y todo indica que seguirá creciendo de forma acelerada. Además, las principales entidades públicas involucradas en la realización de los proyectos normalmente aportan recursos propios para su implementación.

²² Según la misma SEGIB (2011, p. 25), en 2009 se realizaron 881 proyectos y 321 acciones y esta reducción se debe fundamentalmente al impacto en la región de la crisis económica internacional.



Fuente: SEGIB, 2011, pp. 30 y 32.

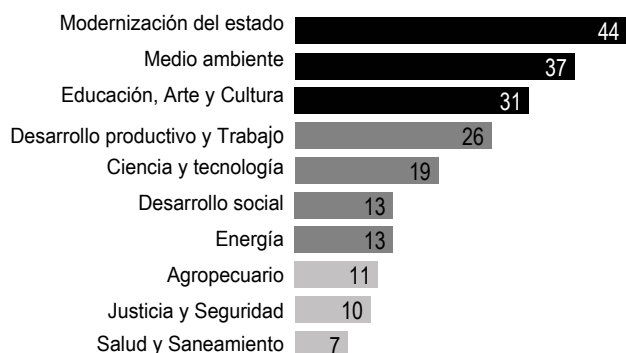
Nota: Un **proyecto** es un conjunto de actividades finalizadas a lograr un objetivo común y satisfacer así las necesidades de un destinatario específico. Se aprueba en un marco institucional formalizado (comisión mixta, acuerdo interinstitucional, etc.) y se caracteriza además por tener los siguientes elementos muy definidos: periodo de ejecución, presupuesto, resultados esperados. Prevé un mecanismo de seguimiento y evaluación. Una **acción** se ejecuta puntualmente, por una sola vez, y es una expresión concreta y acotada de la cooperación internacional (SEGIB, 2011, p. 66).

Gráfico 5. Distribución geográfica de la cooperación Sur-Sur en 2010 según país oferente

En el marco de las actividades de la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB²³), conjuntamente con España, México y Chile, entre 2007 y mediados de 2008, Colombia lideró el diseño del “Programa de Fortalecimiento de la cooperación Sur-Sur”, que fue aprobado en la XVIII Cumbre Iberoamericana de San Salvador en octubre de 2008. Este programa, que cuenta con la adhesión de 14 países y la cofinanciación de Colombia, tiene el propósito principal de “Fortalecer y dinamizar la cooperación horizontal Sur-Sur Iberoamericana, contribuyendo a la calidad e impacto de sus acciones, así como a la promoción de intercambio de experiencias que sean adaptadas a los contextos y prioridades de las políticas públicas de cada país”²⁴.

²³ La SEGIB es el órgano permanente de apoyo institucional y técnico a la Conferencia Iberoamericana y a la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno, integrada por los 22 países (19 en América Latina y 3 en la península ibérica).

²⁴ Página *web* del programa: www.cooperacionsursur.org (consulta del 03.06.2012).



Fuente: Elaboración del autor con base en MinRex Colombia, 2010a, p. 3.

Gráfico 6. Proyectos realizados por sector en el periodo 2009-2010

Según los datos oficiales (MinRex Colombia, 2010a), en el periodo 2009-2010 Colombia ha realizado y cofinanciado 211 proyectos y acciones puntuales en unos 40 países. Desde el punto de vista temático, los mismos se han concentrado en la modernización del Estado (20,8 %), el medioambiente (17,5 %), la educación, el arte y la cultura (14,7 %), el desarrollo productivo y el trabajo (12,3 %).

Desde el punto de vista institucional, las entidades públicas mayormente involucradas en su implementación han sido el Ministerio del Comercio y la Superintendencia de Industria y Comercio (16), el Ministerio del Ambiente (16), el SENA (15), las Empresas Públicas de Medellín (10) y Acción Social (10), que en ese periodo desempeñaba el papel que hoy día le corresponde a la APC Colombia.

Tabla 1. Entidades públicas involucradas

Entidad	Proyectos
Ministerio del Ambiente	16
Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA)	15
Empresas Públicas de Medellín (EPM)	10
Acción Social	10
Superintendencia de Industria y Comercio	9

Continúa...

Entidad	Proyectos
Ministerio de la Cultura	8
Ministerio del Comercio	7
Corporación Colombiana de Investigación Agropecuaria (CORPOICA)	6
Ministerio de la Protección Social	6
Universidad Nacional	6
Biblioteca Nacional	5
Artesanías de Colombia	5

Fuente: MinRex Colombia, 2010a, p. 4.

Desde el punto de vista geográfico, la gran mayoría de las actividades realizadas por Colombia se concentran en América Central y el Caribe, con un 60/70 % del total, seguidos desde lejos por Perú.

4. EXPERIENCIAS PROTAGONIZADAS POR COLOMBIA

En esta parte se presentan cinco experiencias en las cuales Colombia tuvo un papel protagónico. Tres de ellas fueron impulsadas y realizadas en el marco de la cooperación oficial con los países de América Central y el Caribe, por un lado, y Uruguay, por el otro. Una experiencia de cooperación territorial entre gobiernos subestatales para la promoción de la cohesión social en el desarrollo local fue propiciada por la cooperación regional euro-latinoamericana en el marco del Programa URB AL. La última fue realizada en el sector de la pesca y la acuicultura a pequeña escala por iniciativa de una ONG italiana que opera en Colombia desde principios de los años 80.

Debido a consideraciones relacionadas con la relevancia estratégica y la disponibilidad de información, se consideró oportuno darle más énfasis a la exposición sobre las estrategias de cooperación de Colombia con América Central y el Caribe y a la experiencia de promoción de la cohesión social a nivel local y el presupuesto participativo en Antioquia.

4.1 COOPERACIÓN REGIONAL CON AMÉRICA CENTRAL Y EL CARIBE

Como se pudo apreciar anteriormente, América Central y el Caribe representan sin dudas una región prioritaria para la política exterior y la cooperación Sur-Sur de Colombia. Por lo anterior, a continuación se presentan dos experiencias relevantes de la cooperación oficial con estos países: la “Estrategia de cooperación de Colombia con la Cuenca del Caribe” y el “Programa Regional de Cooperación con Mesoamérica”.

4.1.1 Estrategia de cooperación con la Cuenca del Caribe

Los antecedentes de este programa remontan a 1994, año en el cual 37 países crearon en Cartagena la Asociación de Estados del Caribe (AEC²⁵) con el compromiso de promover, consolidar y fortalecer el proceso de cooperación política, cultural, económica y tecnológica, además de estimular el desarrollo sustentable y la integración regional del Caribe y crear una zona de libre comercio, para “... contribuir al incremento de la competitividad en los mercados internacionales y a facilitar la participación activa y coordinada en los foros multilaterales”²⁶.

Lo anterior multiplicó las reuniones bilaterales, fomentó la creación de nuevas Comisiones Mixtas de Cooperación y generó un estrechamiento de los vínculos de Colombia con los países de la región, que en los años posteriores empezaron a presentar solicitudes de apoyo y cooperación técnica, llevando así a una proliferación de iniciativas y pequeños proyectos, que en su mayoría eran aislados y descoordinados. Fue así que “... Acción Social, buscando mayor coordinación entre las acciones, ela-

²⁵ Durante la III Cumbre de Margarita (Venezuela) de 2001 la AEC estableció cinco áreas temáticas principales, que hoy día cuentan con otros tantos Comités Especiales: Desarrollo del comercio y las relaciones económicas externas; Turismo sustentable; Transporte; Desastres naturales; y Presupuesto y administración. En la actualidad, la AEC está conformada por 25 miembros plenos, prácticamente todos los países de la región, 12 países como miembros asociados. Desde marzo de 2012 el secretario general de la AEC es un diplomático colombiano.

²⁶ Acta Constitutiva de la Asociación de Estados del Caribe.

boró en 2006, los «Lineamientos de la Cooperación Técnica entre Países en Desarrollo», los cuales definen dos elementos fundamentales: la voluntad de «empaquetar» acciones y una estrategia con un enfoque de demanda” (TT-SSC, 2011, p. 11).



Fuente: Wikimedia Commons.

Gráfico 7. Cuenca del Caribe

En 2008, Acción Social y la Cancillería colombiana diseñaron la “Estrategia de cooperación de Colombia con la Cuenca del Caribe” (en adelante “Estrategia Caribe”), como respuesta a las necesidades identificadas por los países de la región. La “Estrategia Caribe” empezó a operar desde enero de 2009 por iniciativa del Ministerio de Relaciones Exteriores y con el apoyo de Acción Social, la Fundación Panamericana para el Desarrollo (FUPAD²⁷) y múltiples entidades públicas y privadas²⁸.

²⁷ La FUPAD es una organización independiente sin fines de lucro con sede en Washington, creada en 1962 mediante un acuerdo de cooperación entre la Organización de los Estados Americanos (OEA) y el sector privado. Implementa proyectos de desarrollo social para el fortalecimiento de las comunidades, la creación de empleo y la promoción de microemprendimientos.

²⁸ Entre ellas: Ministerio de Educación Nacional (MEN), Ministerio del Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial (MAVDT), Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (Icetex), Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), Instituto Geográfico “Agustín Codazzi”

La “Estrategia Caribe” es bastante ambiciosa y está orientada a estrechar los vínculos con los países de la región. El programa, en el cual participan también organizaciones de la sociedad civil y organismos internacionales²⁹, “pone a disposición (...) las fortalezas institucionales de Colombia, representadas en buenas prácticas, casos exitosos y lecciones aprendidas en cinco áreas identificadas conjuntamente como prioritarias” (MinRex Colombia, 2010b): Bilingüismo, Formación técnica para el trabajo, Prevención y atención de desastres y Gestión del riesgo, Movilidad académica y Seguridad alimentaria y nutrición.

La metodología de trabajo se articula alrededor de tres etapas esenciales, que son diacrónicas pero se retroalimentan de forma continua (FUPAD, 2011):

- *Identificación y diseño*: Conocer a través de ejercicios de consulta las necesidades y demandas de cooperación de las entidades involucradas.
- *Profundización*: Articular las demandas de las entidades del Caribe con las fortalezas de las instituciones colombianas y fomentar el intercambio de información y la instalación de capacidades.
- *Fortalecimiento y acompañamiento*: Fortalecer y replicar el conocimiento adquirido en las fases precedentes, y brindar acompañamiento para afrontar los retos de la región en el desarrollo de sus capacidades.

Su importancia radica en el hecho de que la “Estrategia Caribe” es el primer programa regional de cooperación Sur-Sur liderado

(IGAC), Instituto de Hidrología, Meteorología y Estudios Ambientales (IDEAM), Corporación OSSO (nacida en apoyo al Observatorio Sismológico del Suroccidente), Programa Red de Seguridad Alimentaria (RESA) de Acción Social.

²⁹ Para tener una idea de la envergadura del programa, es suficiente registrar que más de cien entidades están vinculadas a su realización. En lo referente a los países de la Cuenca del Caribe, se reparten así: 25 ministerios de Relaciones Exteriores y 25 entidades de asistencia y capacitación técnica, 17 instituciones vinculadas a los temas de seguridad alimentaria y 15 a la atención y prevención de desastres, 15 universidades y 4 organizaciones internacionales (TT-SSC 2011, p. 12).

por Colombia y, por ende, un intento de consolidar su prestigio internacional, como país emergente de América Latina e impulsor del proceso de aplicación de la agenda de la eficacia de ayuda al desarrollo en la región³⁰. Tan es así, que el programa está mencionado en el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014³¹.

En la Fase I (2009) se invirtieron unos 720 000 USD, mientras que unas 200 personas provenientes de veinticinco países³² participaron en becas, cursos, talleres y misiones técnicas y se avanzó notablemente en la negociación y activación de acuerdos interinstitucionales y redes de trabajo sobre temas de interés común.

En este marco, el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) tuvo un papel de especial importancia, y además de realizar las actividades formativas previstas por el programa, ofreció apoyo a varios países centroamericanos en el diseño institucional y operativo de entidades nacionales cuyo mandato institucional sería proveer capacitación profesional y facilitar la convergencia entre la oferta y la demanda de trabajo³³.

³⁰ En este marco, Colombia hizo parte también del Grupo Asesor sobre Sociedad Civil y Eficacia de la Ayuda, que operó entre 2007 y 2008 con el objetivo de introducir la perspectiva de la sociedad civil en el campo de la eficacia de la ayuda.

³¹ “A través de la cooperación técnica se fortalecerán los procesos de acercamiento a regiones de interés para el país, privilegiando la relación con los países de América Latina y el Caribe. En consecuencia, *se dará continuidad a las estrategias regionales de Cooperación Sur-Sur con los países de la Cuenca del Caribe (...)*” (DNP, 2011).

³² Los veinticinco países directamente involucrados son: Antigua y Barbuda, Bahamas, Barbados, Belice, Costa Rica, Cuba, Dominica, El Salvador, Granada, Guatemala, Guyana, Haití, Honduras, Jamaica, México, Monserrate, Nicaragua, Panamá, San Cristóbal y Nieves, Santa Lucía, San Vicente y la Granadinas, Surinam, Trinidad y Tobago y Venezuela.

³³ En Colombia, además de la formación profesional, el SENA brinda servicios de formación continua a las empresas; información; orientación para el empleo; apoyo al desarrollo empresarial; servicios tecnológicos, y apoyo a proyectos de innovación, desarrollo tecnológico y competitividad. En este marco, desempeña también el papel de compaginar la oferta y la demanda de trabajo.

Tabla 2. "Estrategia Caribe": Actividades realizadas y Resultados logrados en la Fase I (2009)

Área temática: Bilingüismo		
Actividades 1. Programa de idiomas para docentes. 2. Intercambios de estudiantes de idiomas.	Resultados logrados 1. Fortalecimiento de las metodologías de enseñanza de español e inglés como segunda lengua.	Beneficiarios (personas) : 30 Países participantes : 15 Inversión (USD) : 86 000 Instituciones : MEN Fecha : Julio Lugar : Bogotá y San Andrés
Área temática: Formación técnica para el trabajo		
Actividades 1. Taller regional para la identificación de necesidades en formación técnica. 2. Cursos virtuales en capacitación técnica. 3. Seminario-Taller para la transferencia de metodologías de formación por competencias.	Resultados logrados 1. Identificación de las demandas de cooperación técnica en las entidades encargadas de la formación profesional. 2. Creación de una red regional de entidades dedicadas a la formación profesional para compartir lecciones aprendidas. 3. Capacitación en competencias útiles para la integración de las TIC en la educación.	Beneficiarios (personas) : 83 Países participantes : 24 Inversión (USD) : 114 000 Instituciones : SENA Fecha : Marzo-Octubre Lugar : Bogotá, Barranquilla, Cartagena y Kingston (Jamaica)
Área temática: Movilidad académica		
Actividades 1. Becas para estudios de posgrado en Colombia. 2. Jornadas de internacionalización de instituciones de educación superior: "I Feria de Alianzas" entre 15 universidades caribeñas y 30 colombianas.	Resultados logrados 1. Financiación de los estudios de especialización y maestría en universidades colombianas a 8 estudiantes del Caribe. 2. Creación de redes y alianzas entre universidades caribeñas y colombianas.	Beneficiarios (personas) : 28 Países participantes : 8 Inversión (USD) : 160 000 Instituciones : Universidad Nacional, Icetex, MEN, ASCUN Fecha : Marzo-Septiembre Lugar : Bogotá, Cali y Cartagena
Área temática: Prevención y atención de desastres y gestión del riesgo		
Actividades 1. Curso sobre Gestión del riesgo y manejo de crisis frente a huracanes.	Resultados logrados 1. Capacitación a técnicos de la región en el manejo de crisis frente a huracanes y mecanismos de gestión del riesgo. 2. Creación de una red de trabajo. 3. Formulación del borrador de un Protocolo de ayuda mutua para la región.	Beneficiarios (personas) : 18 Países participantes : 17 Inversión (USD) : 55 000 Instituciones : Universidad Nacional, IGAC, Corporación OSSO Fecha : Agosto Lugar : San Andrés

Continúa...

Área temática: Seguridad alimentaria y nutrición		
Actividades 1. I Encuentro regional de seguridad alimentaria y nutricional. 2. Seminario regional de seguridad alimentaria y nutricional "Caribe sin hambre".	Resultados logrados 1. Identificación de las necesidades para fortalecer las estrategias de seguridad alimentaria en el Caribe. 2. Fortalecimiento de las capacidades: formación de 30 técnicos en el diseño de tabla estadísticas de nutrición y el manejo de Centros de recuperación. 3. Elaboración de un documento de recomendaciones para la seguridad alimentaria y la nutrición en la región.	Beneficiarios (personas) : 30 Países participantes : 21 Inversión (USD) : 43 000 Instituciones : Programa RESA Fecha : Agosto Lugar : Riohacha

Fuente: Elaboración del autor con base en MinRex Colombia, 2010a y 2011.

La Fase II (2010) fue mucho más ambiciosa, implicó una inversión de 1 700 000 USD³⁴ e involucró 2241 personas en actividades presenciales y más de 45 000 a través de cursos virtuales. Además, fueron ampliadas de cinco a siete las áreas temáticas, incluyendo entre ellas la Cultura y la Seguridad ciudadana.

Tabla 3. "Estrategia Caribe": Actividades realizadas y Resultados logrados en la Fase II (2010)

Área temática: Bilingüismo		
Actividades 1. Cursos virtuales de inglés y español. 2. Cursos de inglés y español para docentes. 3. Cursos de inglés y español para funcionarios públicos. 4. Programa de intercambio con la Universidad Nacional.	Resultados logrados 1. Fortalecimiento de las metodologías de enseñanza de español e inglés como segunda lengua.	Beneficiarios (personas) : 136 Cupos en los cursos virtuales : 15 000 Países participantes : 17 Inversión (USD) (*): 1 200 000 Instituciones : SENA, Universidad Nacional, Universidad del Norte, Universidad Externado de Colombia Fecha : Marzo y Junio-Noviembre Lugar : Bogotá, Barranquilla y San Andrés

Continúa...

³⁴ Sin incluir los aportes realizados en especies, el presupuesto total del programa durante las dos fases fue de unos 2 420 000 USD: casi 1 000 000 aportados por el Ministerio de Relaciones Exteriores, unos 850 000 por otras entidades del Estado colombiano (principalmente Acción Social y SENA) y el restante por organismos regionales como la OEA.

Área temática: Formación técnica para el trabajo		
Actividades <ol style="list-style-type: none"> 1. Cursos virtuales en temas relevantes para la región. 2. Misiones de asistencia técnica (3) en Construcción de ambientes de aprendizaje. 3. Cursos (5) sobre conocimiento y transferencia de tecnología. 	Resultados logrados <ol style="list-style-type: none"> 1. Fortalecimiento de esquemas de educación técnica para el trabajo. 2. Fortalecimiento de la red regional de entidades dedicadas a la formación profesional. 	Beneficiarios (personas) : 155 Cupos en los cursos virtuales : 30 000 Países participantes : 24 Inversión (USD) (*) : 670 000 Instituciones : SENA Fecha : Todo el año Lugar : Barranquilla, Huila, Eje Cafetero, Guatemala, Trinidad y Tobago
Área temática: Movilidad académica		
Actividades <ol style="list-style-type: none"> 1. Becas para estudios de posgrado. 2. "Il Feria de Alianzas" entre universidades caribeñas y colombianas. 	Resultados logrados <ol style="list-style-type: none"> 1. Aumento de los intercambios de estudiantes entre las universidades involucradas. 2. Fortalecimiento de redes y alianzas entre universidades caribeñas y colombianas. 	Beneficiarios (personas) : 70 Países participantes : 12 Inversión (USD) (*) : 135 000 Instituciones : Icetex, ASCUN Fecha : Marzo y Septiembre Lugar : Medellín
Área temática: Prevención y atención de desastres y gestión del riesgo		
Actividades <ol style="list-style-type: none"> 1. Curso virtual en Gestión del riesgo. 2. Seminario-Taller Gestión del riesgo y cambio climático. 3. Cursos virtuales en tecnologías geoespaciales y manejo información geográfica. 4. Taller Cartografía social y cambio climático. 	Resultados logrados <ol style="list-style-type: none"> 1. Fortalecimiento de la capacidad institucional de la gestión del riesgo y la colaboración entre entidades homólogas del sector. 2. Avance en la formulación de un Protocolo de ayuda mutua para la región. 	Beneficiarios (personas) : 70 Cupos en los cursos virtuales : 120 Países participantes : 18 Inversión (USD) (*) : 134 000 Instituciones : Universidad Nacional, IGAC, IDEAM, Corporación OSSO Fecha : Abril-Septiembre Lugar : San Andrés, Manizales
Área temática: Seguridad alimentaria y nutrición		
Actividades <ol style="list-style-type: none"> 1. II Encuentro regional sobre Seguridad alimentaria y nutricional. 2. Gira técnica en América Central y Caribe insular. 3. Encuentros virtuales. 	Resultados logrados <ol style="list-style-type: none"> 1. Fortalecimiento de las capacidades: formación de 30 técnicos en el diseño de tabla estadísticas de nutrición y el manejo de Centros de recuperación. 2. Elaboración de un documento de recomendaciones para la seguridad alimentaria y la nutrición en la región. 	Beneficiarios (personas) : 60 Países participantes : 22 Inversión (USD) (*) : 133 000 Instituciones : Programa RESA Fecha : Marzo, Junio y Segundo semestre Lugar : Bucaramanga, Honduras, Granada

Continúa...

Área temática: Cultura		
Actividades 1. Giras técnicas para conocer algunos eventos culturales en las ciudades de Cali, Barranquilla y Bogotá.	Resultados logrados 1. Aumento del entendimiento mutuo y de la capacidad de gestión de los eventos y las industrias culturales. 2. Inicio de la creación de redes y alianzas en el sector de los eventos culturales.	Beneficiarios (personas) : 50 Países participantes : 6 Inversión (USD) (*) : 57 000 Instituciones : Ministerio de la Cultura Fecha : Agosto-Diciembre Lugar : Cali, Barranquilla y Bogotá
Área temática: Seguridad ciudadana		
Actividades 1. Pasantías y misiones de asistencia técnica. 2. Cursos virtuales.	Resultados logrados 1. Capacitación de 1 700 policías hondureños.	Beneficiarios (personas): 1700 Países participantes : 1 Inversión (USD) (*) : 112 000 Instituciones : Policía Nacional Fecha : Octubre 2010 - Marzo 2011 Lugar : Colombia y Honduras

Fuente: Elaboración del autor con base en MinRex Colombia, 2010a, 2010b y 2011.

Nota: (*) Los números incluidos en la tabla representan el monto global de los costos sostenidos en las dos fases del programa.

A pesar de que todavía no está disponible una información orgánica sobre las actividades realizadas posteriormente a 2010, entre enero y mayo de 2011 un grupo de investigadores de la Universidad de Antioquia y de la Universidad EAFIT, ambas de Medellín, por encargo de Acción Social y de la oficina colombiana del PNUD, realizaron un interesante estudio de caso de los dos primeros años de actividad del Programa. Este estudio, que fue incluido entre los materiales preparatorios del IV Foro de Alto Nivel sobre la Eficacia de la Ayuda de Busán, contiene algunas observaciones interesantes sobre las principales fortalezas de la “Estrategia Caribe” (TT-SSC, 2011, p. 44).

El enfoque regional multiactor (...) generó más confianza de parte de los países de la Cuenca del Caribe hacia Colombia, cumpliendo así con su doble objetivo de consolidar sus relaciones con estos países y posicionarse como un actor importante en el proceso de integración regional. Igualmente se puede resaltar la innovación metodológica como el factor principal de la apropiación que se ha logrado en varias líneas del programa. Los talleres de validación de las áreas prioritarias, el interés en dejar que los países receptores compartan sus buenas prácticas, o los

métodos prácticos de intercambio entre niveles técnicos son partes de una metodología innovadora que ha logrado buenos niveles de aceptación y horizontalidad. (...) Si bien la voluntad de no enmarcar la Estrategia Caribe en un marco de planeación estricto ha podido impactar negativamente los resultados, (...) esta flexibilidad tiende a favorecer una interacción humana entre actores (...), la cual es más producto de una voluntad de trabajar juntos alrededor de metas comunes que de una necesidad de cumplir las metas y los tiempos del programa.

Sin embargo, el estudio identifica también algunas debilidades, que podrían generar lecciones aprendidas para ir mejorando hacia el futuro (TT-SSC, 2011). Entre ellas: la relativa debilidad de los sistemas de información y de las herramientas de apoyo al trabajo en red, que han reducido su capacidad operativa y el alcance de algunos intercambios; la poca planeación y el escaso seguimiento de las actividades, que si, por un lado, han estimulado la calidad de la interacción humana y la apropiación por parte de las entidades involucradas, por el otro, han reducido la capacidad de apreciación de los aciertos y los errores durante la ejecución, dificultando así la retroalimentación del proceso y la introducción de eventuales ajustes sobre la marcha.

Otra dificultad importante ha sido la escasa flexibilidad administrativa del Ministerio de Relaciones Exteriores de Colombia para gestionar directamente la contabilidad y los desembolsos relativos al Programa, que generó la necesidad de buscar un socio externo para administrar el presupuesto y causó unos costos administrativos que ascendieron al 18 %. Estos son bastante más altos que los que manejan los donantes internacionales. La Unión Europea, por ejemplo, reconoce el 5-7 % a las ONG y los demás actores no estatales y el 8-12 % a las agencias del sistema de las Naciones Unidas.

4.1.2 Programa Regional de Cooperación con Mesoamérica

En 1990 México decidió crear una Comisión Mixta para la cooperación con los países centroamericanos. Su buena aceptación viabilizó la firma de un *Acuerdo General de Cooperación*

entre México y varios países de la región³⁵, que se dio en 1991, en el marco de la Primera Reunión de los Jefes de Estado y de Gobierno de Tuxtla, en Chiapas.

Gracias a la progresiva consolidación de la alianza, en los años siguientes se incorporaron Belice y Panamá en 1995³⁶, se creó el *Mecanismo de Diálogo y Concertación de Tuxtla* (en adelante “Mecanismo de Tuxtla”) en 1996, se incluyó la cooperación al desarrollo en las prioridades del Mecanismo de Tuxtla en la Declaración de San José³⁷, aprobada en la II Cumbre en 1996, y finalmente se aprobó el respectivo Plan de Acción en la Reunión de los Cancilleres de Tegucigalpa en 1997.

Finalmente, en 1998 México lanzó el *Programa Mesoamericano de Cooperación* (en adelante “Programa Mesoamericano”), que es el marco programático de su cooperación técnica con los países centroamericanos. El Programa apoya el desarrollo de la subregión a través de la realización de proyectos orientados al intercambio de conocimientos y experiencias, así como al fortalecimiento de las capacidades en las siguientes áreas: Agricultura y ganadería, Educación y cultura, Medioambiente, Salud, Turismo y Prevención de desastres (SEGIB, 2011, pp. 94-95).

El 11 de julio de 2006, en la VIII Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno del Mecanismo de Tuxtla en Ciudad de Panamá, Colombia fue aceptada como miembro pleno mediante una Declaración Presidencial Conjunta. Posteriormente, en la XI Cumbre, celebrada el 29 de julio de 2009 en Guanacaste (Costa

³⁵ Además de México, los primeros estados que firmaron fueron Costa Rica, Guatemala, El Salvador, Honduras y Nicaragua.

³⁶ Desde ese año la negociación bilateral entre México y los demás países se cambió por la representación por parte del Sistema de Integración Centroamericano (SICA) del conjunto de los países de la región.

³⁷ Según esta Declaración, los propósitos principales del Mecanismo de Tuxtla son: “... analizar en forma periódica y sistemática los múltiples asuntos regionales, hemisféricos y mundiales que son de interés común; concertar posiciones conjuntas ante los distintos foros multilaterales; avanzar hacia el establecimiento de una zona de libre comercio; impulsar proyectos económicos conjuntos; y acordar acciones de cooperación regional, en todos los ámbitos, en apoyo al desarrollo sostenible del área”.

Rica), Colombia fu asociada al *Proyecto de Integración y Desarrollo Mesoamérica*³⁸, en el cual era observadora desde 2006.

Finalmente, entre finales de 2009 y mediados de 2010 Colombia diseñó el *Programa Regional de Cooperación con Mesoamérica* (en adelante “Programa Mesoamérica”), con el doble propósito de consolidar su proyección hacia la zona en cuestión y su liderazgo en materia de cooperación Sur-Sur. Este Programa, que fue presentado en la XII Cumbre del Mecanismo de Tuxtla (Cartagena, octubre de 2010), es liderado por la APC Colombia, se dirige a todos los países de la región³⁹ y está articulado en siete áreas estratégicas: Promoción social, Gestión de calidad, Servicios públicos, Gobernabilidad local, Seguridad, Apoyo a las micro, pequeña y medianas empresas y Biocombustibles. En práctica, a la oferta de cooperación de México hacia los países de la región se añadió la de Colombia.

Las acciones del Programa se basan en la identificación de temas de interés común y se realizan a través de modalidades

³⁸ No hay que confundir el *Programa Mesoamericano de Cooperación* con el *Proyecto de Integración y Desarrollo Mesoamérica*. Este último, que fue establecido en 2008 por iniciativa de México y que inicialmente se denominó *Plan Puebla-Panamá* (PPP), representa un espacio político supranacional que articula los esfuerzos de integración de diez países (Belice, Colombia, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, República Dominicana y nueve estados sureños de México), facilitando la gestión y ejecución de proyectos de interés regional orientados a la extracción de recursos naturales, así como la implantación de vías para interconectar los dos océanos y facilitar la exportación de los recursos naturales antes mencionados. Con este fin cuenta también con varios socios estratégicos de tipo financiero, como son el Banco Centroamericano de Integración Económica (BCIE), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Corporación Andina de Fomento (CAF). El “Proyecto Mesoamérica” ha sido fuertemente criticado por muchos actores no estatales (asociaciones ambientalistas, ONG de desarrollo, organizaciones indígenas), nacionales e internacionales, por considerar que su objetivo principal sería servir a los intereses de las multinacionales de Estados Unidos a través de la creación de un ambiente propicio (reducción de aranceles, vías de comunicación e infraestructura especializada, explotación de mano de obra barata) para el aprovechamiento indiscriminado de los recursos naturales de la región, sin prestarle atención a los derechos y al patrimonio cultural de las comunidades indígenas y campesinas.

³⁹ Belice, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá y República Dominicana.

de cooperación como misiones de diagnóstico y de asistencia técnica; talleres y seminarios; intercambio de expertos, información, y buenas prácticas; y creación de redes y grupos de trabajo temáticos.

Aún no existen muchos estudios que permitan formular un análisis detallado sobre las actividades realizadas en el marco del “Programa Mesoamérica”. Sin embargo, vale la pena presentar a continuación la información disponible sobre algunas de las iniciativas del “Proyecto Mesoamérica” y del “Programa Mesoamericano” en las que está participando Colombia.

Tabla 4. Articulación estratégica y operativa del “Programa Mesoamérica”

Áreas estratégicas	Objetivos	Líneas de trabajo	Socios nacionales
Promoción social	Promover el desarrollo y fortalecimiento de estrategias, programas e instrumentos para la promoción social de la población más vulnerable.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Metodologías e instrumentos para la implementación de políticas de promoción social. 2. Estrategias de gestión en red para la promoción social. 3. Transferencia condicionada de dinero (Familias en Acción). 	<ul style="list-style-type: none"> * Departamento Nacional de Planeación (DNP). * Ministerio de la Protección Social.
Gestión de calidad	Capacitar servidores públicos de los países de Mesoamérica en la construcción de una nueva cultura alrededor de la gestión de calidad.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sistemas de gestión de calidad. 2. Formación en sistemas de gestión de calidad. 3. Implementación de sistemas de gestión de calidad. 	<ul style="list-style-type: none"> * Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación (ICONTEC).
Servicios públicos	Apoyar el mejoramiento de la eficiencia y la efectividad en la gestión de empresas de servicios públicos, para asegurar condiciones de calidad y eficiencia en la prestación de servicios.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fortalecimiento de competencias en la provisión de servicios de energía. 2. Mejoramiento de calidad y eficiencia en la provisión de servicios de agua y saneamiento básico. 3. Gestión para prestación de servicios públicos domiciliarios en zonas periurbanas. 	<ul style="list-style-type: none"> * Empresas Públicas de Medellín (EPM).

Continúa...

Áreas estratégicas	Objetivos	Líneas de trabajo	Socios nacionales
Gobernabilidad local	Fortalecer la capacidad de gestión pública territorial y promover el desarrollo regional.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Políticas diferenciadas para la planeación a largo plazo. 2. Descentralización fiscal y administrativa. 3. Gestión pública territorial. 	* DNP.
Seguridad	Apoyar a autoridades civiles y de la fuerza pública en el fortalecimiento institucional y operativo para enfrentar problemáticas de seguridad y convivencia.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Seguridad ciudadana y generación y fortalecimiento de confianza a través de un trabajo conjunto entre ciudadanía e institucionalidad. 2. Fortalecimiento de políticas y acciones en la lucha contra el problema mundial de las drogas y su implementación. 3. Fortalecimiento de mecanismos contra la delincuencia organizada transnacional. 	* Policía Nacional de Colombia.
Apoyo a la micro, pequeña y mediana empresa	Apoyar el desarrollo y fortalecimiento de las micro, pequeñas y medianas empresas en la región de Mesoamérica.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fortalecimiento de políticas e instituciones para el desarrollo de las micro, pequeñas y medianas empresas. 2. Instrumento de promoción y apoyo al emprendimiento. 3. Experiencia en el desarrollo económico local. 4. Estrategias de transformación productiva. 	* Ministerio de Comercio.
Biocombustibles	Fomentar y apoyar el intercambio de experiencias, investigaciones, tecnologías, recursos humanos y mejores prácticas en el tema de biocombustibles, en el marco de la Red Mesoamericana de Investigación y Desarrollo en Biocombustibles.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Seminarios y talleres de biocombustibles. 2. Capacitación en la producción, uso y evaluación de etanol, biodiesel y bioetanol. 3. Investigación en biocombustibles. 4. Desarrollo científico y tecnológico de biocombustibles. 	* Ministerio de Agricultura. * CORPOICA. * Universidad de Antioquia.

Fuente: Ministerio de Relaciones Exteriores de Colombia: <http://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/PLEGABLE-Mesoamerica-Final-mail.pdf> (consulta del 28.05.2012).

■ *Programa Mesoamericano de Biocombustible (PMB)*. Como parte de su participación en el “Proyecto Mesoamérica”, Colombia ha liderado las siguientes actividades:

- Construcción de dos plantas⁴⁰ de biodiesel en Honduras y El Salvador para la promoción de energías renovables. Estas plantas, que fueron inauguradas en marzo de 2009, cuentan con una capacidad de producción de 10 000 litros/diarios y utilizan como materia prima aceite de palma (Honduras), palma africana y grasa de cerdo (El Salvador). En este marco, Colombia se hizo cargo también de la capacitación y acompañamiento a los técnicos nacionales en la operación de sus respectivas plantas.
- Apoyo técnico a expertos mexicanos (2010) en la construcción en el Estado de Chiapas de una planta de biodiesel que utiliza como materia prima el aceite de palma y otros aceites vegetales. Esta planta tiene una capacidad inicial de 20 000 litros/diarios y la posibilidad de llegar a una producción de diez veces mayor.
- Gestión de los estudios técnicos y de los procedimientos de licitación (2010-2012) con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) para lograr la financiación necesaria para la construcción e instalación de dos plantas de biocombustibles en Panamá y República Dominicana.
- Coordinación, conjuntamente con México, de la Red Mesoamericana de Investigación y Desarrollo de Biocombustibles (RMIDB⁴¹). Su objetivo es “Fomentar la investigación y transferencia de tecnología en la materia y promover el intercambio de experiencias, recursos humanos y mejores prácticas (...), a fin de asegurar un crecimiento ordenado del sector de los biocombustibles en la región mesoamericana”⁴². Aprovechando las plantas

⁴⁰ Su construcción fue financiada por la cooperación colombiana y se adjudicó, a través de la Corporación Colombiana de Investigación Agropecuaria (CORPOICA), a una unión temporal conformada por dos empresas de Medellín.

⁴¹ En la red participan instituciones de Gobierno, universidades, escuelas de agricultura, fundaciones y empresas relacionadas con el sector de biocombustibles de los países asociados al “Proyecto Mesoamérica”.

⁴² “Proyecto Mesoamérica”: <http://www.proyectomesoamerica.org/> (consulta del 30.05.2012).

instaladas como parte del PMB, la red fomenta el intercambio de experiencias con el propósito de coadyuvar en la organización de actividades de investigación, validación, transferencia e innovación tecnológica en materia de bioenergéticos. Entre sus objetivos figuran los siguientes: Elaborar planes y programas de impacto regional; elaborar e instrumentar proyectos interdisciplinarios e interinstitucionales; promover la capacitación, el fortalecimiento de capacidades, y el intercambio de conocimientos entre los integrantes de la red; fomentar la vinculación de los usuarios en los proyectos específicos; e identificar fuentes de financiamiento y participación en las labores de gestión de los recursos.

Cuadro 3. Partenariado entre empresas públicas con Costa Rica

En el marco del Programa Regional de Cooperación con Mesoamérica se realizó también una experiencia de cooperación horizontal entre empresas públicas del sector energético. Los protagonistas son las Empresas Públicas de Medellín (EPM) en Colombia, un grupo conformado por 44 empresas de prestación de servicios, 24 de las cuales operan en América Central, Estados Unidos y España, y el Instituto Costarricense de Electricidad (ICE), la empresa más grande de Costa Rica. Ambas compañías son líderes en sus zonas de operación, cuentan con importantes desarrollos tecnológicos y personal altamente capacitado.

En materia de electricidad tienen especialidades que las distinguen y las complementan. Por ejemplo, el ICE enfrenta el reto de la apertura energética en el marco de la integración centroamericana, con pocas capacidades en su personal sobre mercado eléctrico, mientras que EPM lleva compitiendo desde hace quince años en esta materia. Por su lado, el ICE es líder regional en energías alternativas como la biomasa y geotérmica, temas en los que EPM aún no tiene mucha experiencia.

Ante la identificación de estas y otras áreas en las que podían complementar su conocimiento (control interno, mantenimiento, sistemas de información, proyectos hidroeléctricos, gestión ambiental, gestión humana, etc.), las dos empresas buscaron un acuerdo de cooperación para impulsar un intercambio bidireccional de capacidades. Este interés responde a una visión estratégica de profundizar sus vínculos, que a futuro podrían ayudarles a expandir su oferta de servicios en la región centroamericana.

Continúa...

EPM e ICE cuentan con oficinas de cooperación internacional que operan en estrecha relación con las autoridades nacionales. Estas oficinas recopilaron las solicitudes de ambas empresas y las presentaron en la Comisión Mixta de Cooperación Técnica y Científica entre Costa Rica y Colombia en febrero de 2009. En la Comisión se aprobó el proyecto, así como el apoyo financiero del Fondo de Cooperación y Asistencia Técnica (FOCAI) de Colombia para el desarrollo de sus actividades.

El objetivo era que ambas partes fueran tanto solicitantes como oferentes en los temas de interés respectivos. Las actividades del proyecto fueron principalmente visitas de personal dirigente y de técnicos expertos para conocer en la práctica las estrategias y las modalidades operativas de la otra empresa. En la siguiente reunión de Comisión Mixta, en 2011, se tomó la decisión de seguir con el proyecto y continuar con los intercambios.

Los técnicos que participaron en las actividades consideraron que el valor agregado de este proyecto está en su carácter bidireccional y en el acceso a conocimientos especializados que no existían en sus empresas. Para ellos fue una oportunidad privilegiada participar en diálogos transparentes entre pares para compartir sus aciertos y errores a través de visitas en terreno. En las visitas, los técnicos identificaban posibilidades de mejoras en sus áreas, sin embargo, la decisión de incorporarlas a sus empresas dependía de sus jefes. Al ser organizaciones tan grandes, solo algunos directores percibían el valor de estos intercambios en desarrollar innovación y generar ahorros en capacitación y consultorías externas. Una lección aprendida en la implementación de este proyecto consiste en que los procesos de aprendizajes bidireccionales generan valor en las empresas a muy bajo costo, pero requieren respaldo decidido de las directivas para ser estratégicos y no solo espacios de diálogo entre técnicos.

Fuente: SEGIB, 2011, p. 120.

■ *Educación a distancia.* Desde 2009 Colombia participa a este proyecto, que se realiza en el marco del “Programa Mesoamericano” y cuenta con la participación de Costa Rica, El Salvador, Honduras, México y Nicaragua. Su propósito es “Formar recursos humanos y asesorar en la creación de Centros de Educación a Distancia de la región, para apoyar el uso de tecnologías de la información y de la comunicación para la producción coordinada de contenidos para la educación media superior y superior a distancia” (SEGIB, 2011, p. 97).

4.2 COHESIÓN SOCIAL Y PRESUPUESTO PARTICIPATIVO EN EL DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA

Esta experiencia⁴³ se enmarca en la realización de algunos proyectos que gozaron del aporte financiero de la Unión Europea; el más importante de ellos en el contexto del Programa URB AL. En este proyecto, denominado *EU/LA WIN Unión Europea y América Latina: Políticas integradas de bienestar social*, participaron varios gobiernos locales de cinco países: Argentina, Brasil, Colombia, España e Italia, generando una dinámica interinstitucional intermedia entre la cooperación Norte-Sur y la cooperación Sur-Sur y creando espacios de intercambio enriquecedores entre las entidades involucradas.

En este marco, el Estado de Paraná, a través de su Secretaría de Agricultura y Abastecimiento, jugó un papel central en la transferencia del saber-hacer relacionado con la metodología del presupuesto participativo y con la promoción del desarrollo local basada en la colaboración entre las distintas entidades, públicas y privadas, presentes en el territorio.

Por otro lado, es importante mencionar que todos los proyectos de referencia fueron impulsados por la ONG italiana *Comitato Internazionale per lo Sviluppo dei Popoli* (CISP⁴⁴) y realizados en colaboración y con el respaldo de múltiples actores locales, tanto públicos como privados. Las actividades respectivas se ubicaron en varias zonas del país⁴⁵, pero la mayoría se implementó en el departamento de Antioquia.

⁴³ El texto contenido en este punto fue tomado parcialmente de un artículo del mismo autor (Tassara, 2011).

⁴⁴ El CISP, Comité Internacional para el Desarrollo de los Pueblos (en español), nació en 1983, tiene su sede principal en Roma y opera en el campo de la cooperación internacional y de la lucha contra la exclusión social. En colaboración con distintos socios locales ha realizado y realiza proyectos de desarrollo, rehabilitación, ayuda humanitaria e investigación aplicada en más de 30 países de África, América Latina, Medio Oriente, Asia y Europa del Este.

⁴⁵ Departamentos del Antioquia, Chocó, Magdalena y Sucre.

Cuadro 4. Proyectos de cooperación al desarrollo involucrados

El primer proyecto, denominado “Cohesión social y desarrollo: Consolidación del arraigo territorial de las comunidades afectadas por el conflicto armado en el Oriente, Bajo Cauca y Atrato Antioqueño y Chocoano”, fue cofinanciado por la Comisión Europea (CE) y llevado a cabo, entre 2005 y 2010, por el CISP, la Gobernación de Antioquia¹ y la asociación Municipios Asociados de la Subregión de Embalses de los Ríos Negro-Nare (MASER).

El segundo proyecto, denominado “EU/LA WIN Unión Europea y América Latina: Políticas integradas de bienestar social”, también es cofinanciado por la CE en marco del Programa URB AL, empezó en 2008 y terminará a mediados de 2013. Este Proyecto es liderado por la *Regione Emilia Romagna* de Italia y creó una red de autoridades locales de cinco países (Argentina, Brasil, Colombia, España e Italia) para el intercambio de buenas prácticas y el apoyo a políticas públicas para el desarrollo territorial y el gobierno local. La “componente Colombia” del proyecto es liderada por la Gobernación de Antioquia (Departamento Administrativo de Planeación - DAP), el Instituto para el Desarrollo de Antioquia (IDEA) y el CISP.

Su objetivo general es apoyar las administraciones locales en la consolidación y la innovación de las políticas públicas orientadas a la reducción de las desigualdades económicas y sociales, contribuyendo así a: a. aumentar la cohesión y la inclusión social; b. fortalecer el papel de las comunidades locales y de las organizaciones de la sociedad civil; y c. aumentar la competitividad de los territorios involucrados.

Su objetivo específico es promover el intercambio de conocimientos, experiencias y buenas prácticas en el diseño y la implementación de políticas públicas de bienestar entre administraciones locales europeas y latinoamericanas.

A nivel general, los resultados esperados del Proyecto pueden ser sintetizados de la siguiente manera: 1. aumentar la difusión de métodos e instrumentos útiles para el desarrollo de políticas integradas de bienestar; 2. fortalecer el sistema de gobernanza de las administraciones locales en el diseño, la planificación y la implementación de políticas de bienestar integradas e innovadoras; 3. transferir competencias, capacidades y buenas prácticas a funcionarios públicos y líderes de la sociedad civil; 4. mejorar los servicios de bienestar existentes y crear nuevos servicios basados en enfoques innovadores.

¹ A través del Departamento Administrativo del Sistema de Prevención, Atención y Recuperación de Desastres (DAPARD).

Fuente: Tassara, 2011.

El CISP trabaja desde 1983 en Colombia, donde ha realizado múltiples proyectos en una docena de departamentos y en varios sectores: apoyo a la producción agropecuaria y pesquera a pequeña escala; salud y saneamiento básico; reforestación, gestión sustentable de recursos naturales y manejo de cuencas hidrográficas; protección de la niñez de la calle y lucha contra la prostitución de los menores de edad.

En el caso de Antioquia, sus actividades se han focalizado en la atención a la población desplazada (entre 1997 y 2002) y en la promoción y realización de iniciativas de desarrollo local (desde 2003). En la segunda etapa se ha venido consolidando un enfoque orientado a la promoción de la cohesión social.

4.2.1 Descripción de la experiencia

El Presupuesto participativo es una metodología que tiene sus orígenes en Brasil, en los años 80, y se ha ido difundiendo a grandes y pequeños centros, urbanos y rurales, de toda América Latina. A través de ejercicios de planeación local se puede lograr que las comunidades identifiquen y prioricen las inversiones públicas municipales en proyectos que los benefician en lo social y económico, permitiendo una mayor transparencia en la ejecución de los recursos. Entre otros, esta metodología ha permitido apoyar estrategias empresariales formuladas por las mismas comunidades, logrando además un importante impacto en la generación de ingresos y de empleo.

El principal objetivo de la planificación y ejecución del Presupuesto participativo es permitir que la ciudadanía incida directamente en la destinación de los dineros públicos, especialmente a nivel municipal.

Las primeras experiencias realizadas en Antioquia remontan a 2005, cuando la ONG europea antes mencionada, en colaboración con la Gobernación y con una cofinanciación de la Unión Europea, acompañó la fase de puesta en marcha y sistematización de una alternativa de gobernabilidad que se venía desarrollando en el municipio de Nariño.

Cuadro 5. La experiencia del municipio de Nariño

La propuesta del alcalde, incluida en su Plan de Gobierno 2004-2007, era “no dejar la participación comunitaria en letra muerta”. Se hacía necesario profundizar en el ejercicio democrático “para encontrar soluciones a los problemas locales y regionales involucrando un conjunto más amplio de recursos (financieros, organizacionales, humanos), en la construcción concertada del desarrollo municipal”.

Para alcanzar esta finalidad se conformó un Comité de Participación Comunitaria (COPACO) con las tareas de identificar las problemáticas, generar propuestas, programar las obras y proyectos, concertar y priorizar el presupuesto municipal y la ejecución de obras, evaluar el presupuesto invertido y las obras ejecutadas.

El COPACO, que todavía está operando, está conformado por representantes de las juntas de acción comunal (JAC), gremios, asociaciones y organizaciones de base, y se reúne cada tres meses. Existen también varios subcomités en los sectores de vivienda, salud, educación, vías, infraestructura, desarrollo agroambiental, cultura, deporte y desarrollo comunitario.

Semestralmente se organizan asambleas comunitarias y cabildos abiertos con los líderes y la comunidad en general, a quienes se les presenta un informe escrito de las actividades realizadas, las actas de las reuniones, y se recogen las opiniones y sugerencias de los participantes.

Fuente: Valderrama, 2007.

Posteriormente, el modelo fue perfeccionado y replicado en varios municipios de la región, y en la actualidad constituye un mecanismo bastante consolidado de interlocución y relación entre las administraciones municipales y las comunidades urbanas y rurales de varias colectividades locales, lo que contribuye a consolidar la gobernabilidad.

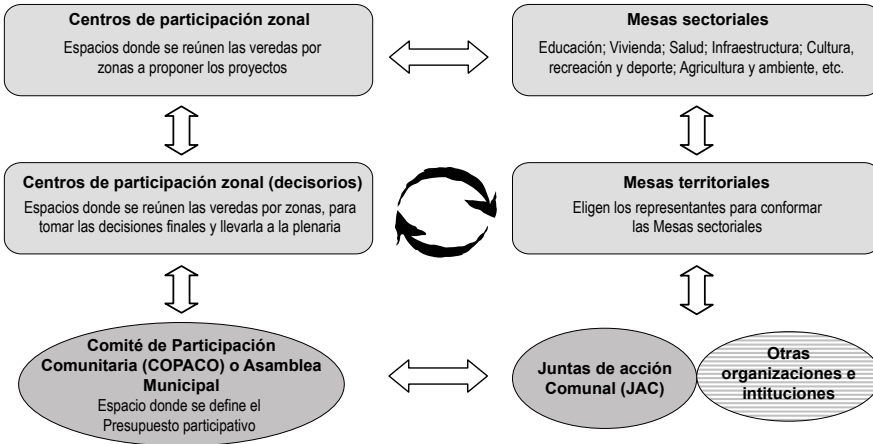
4.2.2 Modalidades operativas y base legal

Las comunidades (organizadas a través de JAC, comités o gremios) eligen sus representantes que conforman Mesas sectoriales sobre los temas considerados relevantes, como educación, vivienda, salud, desarrollo económico, servicios municipales.

Las Mesas identifican las prioridades en cada área y proponen soluciones. Finalmente, se producen algunos documentos temáticos, que se relacionan con los planes de desarrollo existentes (veredal, zonal, municipal) y se formulan propuestas operativas sobre el uso de los recursos. Estos documentos son validados ante organizaciones de mayor nivel (COPACO, Asamblea municipal, etc.), y finalmente presentados al Concejo municipal para su aprobación.

De acuerdo con la naturaleza de las actividades, estas son remitidas a la dependencia de la Alcaldía municipal que se encarga del tema, para que lo ponga en su portafolio de proyectos. La administración municipal y la comunidad ejecutan el presupuesto y hacen el seguimiento y la evaluación respectivos.

Este proceso puede ser sintetizado de la siguiente manera: a. Construcción participativa del Plan de desarrollo municipal. b. Formulación, negociación y firma de preacuerdos y acuerdos entre las organizaciones territoriales y la Alcaldía municipal. c. Creación y fortalecimiento de un COPACO, de unos Centros de participación zonal que agrupan distintas veredas y de unas Mesas sectoriales. d. Priorización de necesidades e identificación de propuestas operativas de inversión. e. Concertación con el Concejo municipal y articulación de voluntades. f. Deliberación pública del presupuesto municipal. g. Rendición de cuentas, monitoreo permanente y evaluaciones periódicas.



Fuente: Elaboración del autor con base en Valderrama, 2007.

Gráfico 8. Esquema del proceso participativo

La base legal de referencia es bastante rica y articulada: el Código de Procedimiento Civil (artículos 3, 103, 345 y 355); la Ley 819 de 2003, “Normas orgánicas del presupuesto para la transparencia fiscal”; la Ley 388 de 1997, “Desarrollo territorial”, y el Decreto 111 de 1996, “Estatuto Orgánico del Presupuesto (EOP)”.

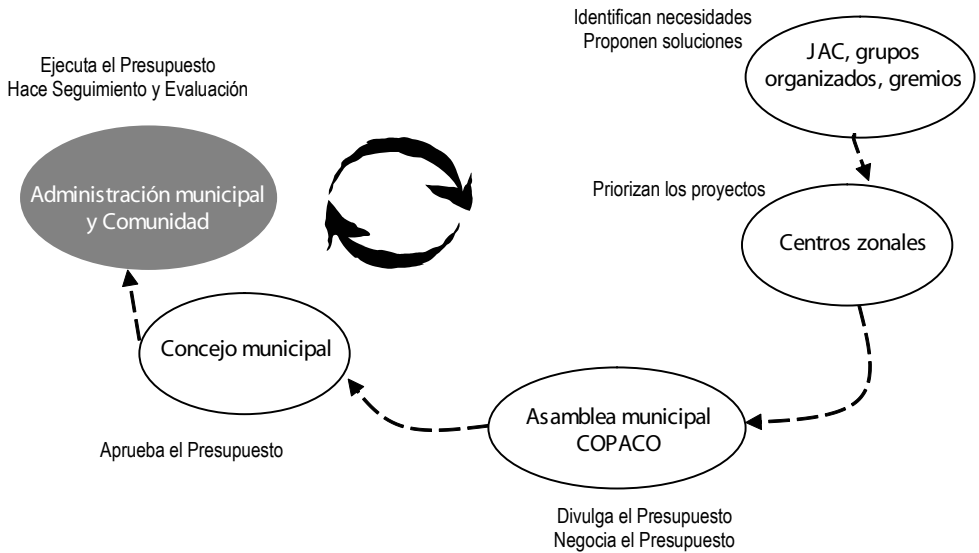
4.2.3 Resultados

A través del Presupuesto participativo las comunidades se involucran directamente en el proceso de toma de decisión relativo a una parte importante de los recursos públicos.

Este proceso, conjuntamente con la adopción de los Acuerdos territoriales⁴⁶, permite que actores diferentes de las administraciones y comunidades, como instituciones públicas y privadas

⁴⁶ Los Acuerdos territoriales son espacios y procesos colectivos que promueven sinergias entre las comunidades, las alcaldías y las demás entidades públicas y privadas presentes en un territorio, posibilitando elementos de concertación, negociación y acción conjunta. Al mismo tiempo, cada Acuerdo es un documento en el cual se definen las prioridades para el desarrollo local; se establece el producto, el servicio, o el importe con el cual cada entidad contribuye al desarrollo local; y se identifica la persona responsable en representación de cada entidad.

presentes en la zona, se vinculen a la implementación de las estrategias de desarrollo local.



Fuente: Elaboración del autor con base en Valderrama, 2007.

Gráfico 9. Dinámica local del proceso participativo

A nivel puntual, se pueden destacar otros resultados importantes, como por ejemplo los siguientes: mayores niveles de participación y transparencia en la gestión municipal; consolidación de la participación ciudadana y surgimiento de nuevos liderazgos; menores niveles de corrupción en la gestión de los recursos; oportuna identificación y priorización de las necesidades; aumento de la inclusión y la cohesión social; impacto positivo en la generación de ingresos y de empleo.

En lo referente a la experiencia realizada en el municipio de San Carlos, se puede añadir que

El proceso (...) ha sido una experiencia enriquecedora tanto para la administración municipal como para la comunidad (...) y se han fortalecido los espacios de participación; las comunidades se sienten escuchadas y responsables de su propio desarrollo; hay un diálogo más

fluido y permanente entre la comunidad y la administración municipal; se ha ganado confianza, que redundando en un desarrollo municipal acorde con las prioridades de la comunidad, mejorando su calidad de vida (Valderrama, 2007).

Más específicamente, la cabal aplicación del enfoque del Presupuesto participativo en los distintos municipios en los que se introdujo permitió lograr algunos resultados concretos muy relevantes, como por ejemplo los que se especifican a continuación:

- Ampliación de la cobertura en seguridad social (del 54 al 96 %), aumentando los subsidios de salud a través del acceso a recursos nacionales y departamentales, con la cofinanciación municipal.
- Mejoramiento de 1300 viviendas existentes y autoconstrucción de 200 viviendas nuevas.
- Mayor cobertura de los programas de seguridad alimentaria y complementación nutricional, con especial referencia a los comedores escolares y a los grupos vulnerables, como son los niños en estado de desnutrición, madres gestantes y lactantes, adultos mayores y población desplazada.
- Reactivación de la producción agropecuaria, con especial referencia a los sectores paneleros, cacaoero, cafetero y ganadero.
- Construcción de 10 puentes peatonales con el apoyo de la comunidad y la cofinanciación del departamento y del municipio.
- Impacto del proceso participativo en el mejoramiento de la seguridad y la disminución de los eventos que perturbaban la tranquilidad del municipio.

4.3 FORMACIÓN EN EL SECTOR DE LA PESCA Y LA ACUICULTURA A PEQUEÑA ESCALA

La experiencia que se presenta a continuación va más allá de la ortodoxia de los conceptos clásicos de cooperación Sur-Sur y de cooperación triangular. Representa, más bien, una especie de “mestizaje” entre varios elementos, y a pesar de remontar a los años 90 manifiesta un alto nivel de innovación. Sin duda, en el caso en objeto existen elementos de cooperación Sur-Sur porque entre los actores principales se encuentran varias organizaciones de distintos países latinoamericanos. Al mismo tiempo, hay elementos de cooperación triangular porque la entidad que promovió el programa fue una ONG europea que, a pesar de ser la titular del programa, involucró de lleno varias entidades latinoamericanas en su diseño y ejecución. Finalmente, el programa se implementó con recursos de múltiples donantes, tanto europeos como latinoamericanos, públicos y privados.

La ONG en cuestión es el *Comitato Internazionale per lo Sviluppo dei Popoli* (CISP⁴⁷), que desde 1983 y hasta finales de los años 90 trabajó en el desarrollo de la pesca y la acuicultura a pequeña escala en múltiples comunidades costeras de varios países latinoamericanos, y especialmente en Brasil, Colombia, Cuba, Chile, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Uruguay y Venezuela.

En el periodo 1983-1990, la ONG realizó varios proyectos en Colombia, focalizándose en las comunidades de pescadores artesanales de la Costa Caribe, y especialmente en los departamentos de La Guajira, Magdalena y Atlántico. En este marco, se crearon varios Centros de Servicios al Pescador Artesanal (CESPA), por un lado, y se diseñó y experimentó un enfoque orientado al desarrollo integral de las comunidades locales, intentando así cambiar el meollo del asunto desde las “clásicas” actividades de apoyo a la extracción y la comercialización

⁴⁷ Se agradece al CISP por haber facilitado los documentos que permitieron elaborar esta parte del artículo.

del pescado hacia el desarrollo comunitario. Al respecto, se empezaron a implementar acciones finalizadas a la formación, la activación de microemprendimientos complementarios a las actividades extractivas (ecoturismo y restaurantes a base de productos del mar, reparación de redes, tiendas cooperativas para abastecimiento de artes de pesca), la consolidación de los servicios de salud y educación, y el fortalecimiento institucional de las organizaciones de base.

Entre finales de los años 80 y principios de los 90, la ONG tomó dos decisiones importantes: ampliar su proyección operativa a otros países de la región y apostar por la valorización de los recursos humanos y las capacidades locales, a través del intercambio de experiencias y la promoción de la cooperación Sur-Sur. En la segunda tarea, el Responsable de la ONG para América Latina y el Caribe encontró dos aliados estratégicos: el Instituto Nacional de Pesca y Acuicultura (INPA) en Colombia y el Instituto Marítimo Pesquero “Andrés González Lines” (IMPAGL) en Cuba. Esto porque el INPA estaba sumamente interesado en multiplicar las oportunidades formativas para el sector, que en la época enfrentaba importantes desafíos sin contar con un personal adecuadamente capacitado, mientras que el IMPAGL, que en la época ya había graduado más de 12 000 estudiantes y con el que el CISP había empezado a colaborar desde 1989, tenía un relevante experiencia formativa, aunque hasta ese momento su proyección internacional estaba más enfocada hacia los países de África y no tenía una experiencia relevante en la cooperación con otros países de la región. Al respecto, es importante señalar que

(...) debido a la escasez de recursos pesqueros, en Cuba se le ha dado gran prioridad a la formación de técnicos y profesionales capacitados para lograr los mejores resultados productivos. La magnitud del esfuerzo realizado se puede apreciar si se considera que la industria pesquera cubana (...) ha cambiado radicalmente la composición de su fuerza de trabajo, pasando de ser un sector compuesto fundamentalmente por analfabetos y subescolarizados, a poseer más de 25 000 profesionales, técnicos y obreros calificados (Tassara & Rey, 1995, p. 246).

Por otro lado, vale la pena destacar que el IMPAGL no solo contaba con una buena infraestructura (laboratorios, buque escuela, internado con posibilidad de hospedar hasta 20 personas además de los estudiante cubanos) y con un valioso grupo de profesionales calificados en unas 30 especialidades pesqueras y acuícolas, sino también con la posibilidad de movilizar expertos de la industria pesquera cubana.

Fue así que se elaboró una estrategia regional de formación y se formuló el proyecto “Cooperación Sur-Sur para la formación en el sector de la pesca artesanal”, que a lo largo del periodo 1993-2002 fue extendido, ampliado y cofinanciado por varios donantes (entre ellos la Unión Europea, la Dirección General para la Cooperación al Desarrollo del Ministerio de Relaciones Exteriores de Italia, el INPA y el Ministerio de la Industria Pesquera de Cuba) hasta transformarse en un programa a largo plazo.

A lo largo de diez años de operaciones, el programa incluyó los siguientes componentes principales: renovación y mejoramiento de la infraestructura física y didáctica del IMPAGL (actualización de la biblioteca, equipamiento de laboratorios y aulas-talleres, construcción de un nuevo buque escuela en fibra de vidrio y readecuación del anterior para su utilización en labores productivas, remodelación y ampliación del internado, construcción de un muelle y de un tanque elevado para el agua potable); adecuación de un espejo de agua y activación de un pequeño centro de acuicultura extensiva de doble propósito (didáctica y producción).

Sin embargo, el componente formativo fue sin duda el más importante e incluyó: cursos para agricultores cubanos interesados en impulsar la acuicultura extensiva en sus tierras; actualización del personal docente cubano (erogación de unas 20 pasantías de estudio en España, Italia y Chile, y creación de un centro para la producción de videos formativos); realización de unas 25 misiones de asistencia técnica de expertos cubanos en Co-

lombia y Ecuador; activación de becas y pasantías en Cuba para ciudadanos latinoamericanos.

En lo referente a este último componente, que fue el más relevante tanto en términos presupuestarios como por su vocación horizontal, es importante destacar lo siguiente.

- Las actividades formativas se articularon según tres modalidades: pasantías cortas (de 15 a 30 días); pasantías largas (de 30 a 90 días); y becas (de 1 o 2 años), destinadas únicamente a jóvenes en edad escolar interesados en conseguir los títulos de “Marinero pescador” o de “Técnico de acuicultura”.
- Además de los jóvenes, los beneficiarios de la formación fueron tanto pescadores artesanales, seleccionados por las cooperativas y las comunidades de proveniencia, como técnicos y profesionales, seleccionados por las entidades públicas y privadas en las cuales trabajaban en sus países. Obviamente, todos ellos fueron escogidos por los socios y los demás interlocutores institucionales de los proyectos realizados por la ONG en los países de América Latina. Al final del programa se habían formado más de 200 personas provenientes de otros países de la región (tabla 5).
- Entre las especialidades impartidas durante las pasantías vale la pena señalar las siguientes: Artes y métodos de pesca de la plataforma; Pesca del tiburón; Uso de los concentradores para la pesca responsable de langosta y otros crustáceos; Técnicas de navegación costera y seguridad a bordo; Organización y gestión de asociaciones de pescadores; Planificación de la pesca marítima y continental; Manejo de estanques y embalses para la acuicultura extensiva; Biología marina.

Tabla 5. Pescadores y profesionales formados en Cuba

País	Pasantías cortas	Pasantías largas	Becas	Total
Colombia	75	31	16	122
Chile	12	6	2	20
Ecuador	38	18	4	60
Guatemala	8	5	0	13
Total	133	60	22	215

Fuente: Elaboración del autor con base en los datos facilitados por el CISP.

A nivel general, la realización del programa permitió compaginar el interés de las organizaciones y entidades colombianas y de los otros países involucrados en conseguir una formación que además de ser de alta calidad fuera adecuada a los distintos niveles educativos de los beneficiarios y a las necesidades técnicas específicas, por un lado, y el interés de Cuba en valorizar a nivel regional su experiencia formativa en el sector de la pesca y la acuicultura a pequeña escala, por el otro.

Más en detalle, los pescadores, técnicos y profesionales que realizaron las estadias de formación apreciaron enormemente la calidad de la enseñanza (que, quizás con la excepción de Chile, no estaba disponible en sus países de proveniencia), el trato amigable de los docentes e instructores y, en muchos casos, establecieron vínculos de colaboración con el IMPAGL y otras entidades cubanas que se mantuvieron y se ampliaron también después del cierre del programa.

4.4 ELABORACIÓN DEL MAPA DE COOPERACIÓN DE URUGUAY

Además de representar una iniciativa oportuna para ahondar el análisis sobre los avances de la cooperación horizontal entre los países latinoamericanos y entre estos, España y Portugal, los Informes de la Cooperación Sur-Sur en Iberoamérica, que la SEGIB elabora y publica desde 2007, constituyen también una excelente fuente de información y sistematización de las

buenas prácticas existentes. La experiencia que se presenta a continuación se encuentra en el penúltimo informe de la SEGIB (2010, pp. 105-111).

Como es ampliamente conocido, contar con herramientas de fácil acceso y comprensión que permitan consultar en tiempo real y de manera eficaz los datos relativos a la oferta y la demanda de cooperación internacional es uno de los desafíos más actuales de las oficinas de cooperación de América Latina. El siguiente caso refleja la relevancia de los criterios de identificación y exalta la importancia de la negociación horizontal, la adaptabilidad al contexto y los esquemas de responsabilidades compartidas para garantizar tanto el beneficio mutuo de un proyecto como la sostenibilidad de sus resultados.

En agosto de 2007 se promulgó en Uruguay una ley que estableció la creación del Instituto Uruguayo de Cooperación Internacional y se inició un proceso de transformación institucional y jurídica que culminó con la aprobación de la Ley de Presupuesto 2010, en la que se resolvió denominar esa nueva institución como Agencia Uruguaya de Cooperación Internacional (AUCI). El Departamento de Cooperación Internacional de la Oficina de Planeación y Presupuesto (OPP) de la Presidencia, ente encargado de liderar el proceso de creación de la AUCI, identificó como prioridad la mejora de los procesos de gestión de la cooperación y la identificación de sistemas de información e instrumentos de manejo y visualización.

Por otro lado, desde finales de los años 90 Colombia ha venido desarrollando un sistema de información sobre la cooperación internacional que el país recibe y otorga, y en 2004, con el apoyo financiero de la Unión Europea, la Dirección de Cooperación Internacional de Acción Social, creó una base de datos sobre la cooperación, denominado Sistema de Información de Ayuda Oficial al Desarrollo (SIAOD), que en 2005 complementaría

con una versión georreferenciada en Internet del Mapa de Cooperación⁴⁸.

El desarrollo de estas herramientas le permitió al Gobierno: mejorar los canales de diálogo, intercambio de información y coordinación con los donantes; contar con más y mejor información para planear y tomar decisiones; apoyar la gestión, monitoreo y seguimiento de la cooperación; y permitir el acceso público a la información.

Cuando Colombia presentó su Mapa en un seminario de Cooperación Sur-Sur en Chile en 2007, este despertó el interés de varios países (entre ellos Uruguay), por ser una herramienta pionera en lograr una visualización pública de los flujos de la ayuda. Por ende, Acción Social formalizó la oferta de apoyar la realización de mapas similares en la región.

El interés de Uruguay en generar un sistema de información que permitiera un eficiente manejo y visualización coincidió con el interés de Colombia en compartir su experiencia. En este escenario, el OPP contactó a la Dirección de Cooperación Internacional de Acción Social, y después de una primera visita exploratoria solicitó formalmente su cooperación técnica. El proceso de negociación del proyecto fue adelantado entre los directores de Cooperación de ambos países, no tuvo ninguna condicionalidad y permitió definir los resultados esperados, las actividades requeridas y los recursos y obligaciones de cada una de las partes.

Colombia se comprometió a apoyar el proceso de creación de la AUCI para que tuviera una mayor capacidad de visualizar proyectos de cooperación a través de un *software* específico que permitiera generar un Mapa de Cooperación. Para tal propósito, Acción Social donaría el *software* y la licencia de uso, eliminando así cualquier dependencia futura de Colombia, y brindaría

⁴⁸ APC Colombia: http://www.accionsocial.gov.co/acci/web_acci/nuevomapa/main.asp (consulta del 03.06.2012).

el apoyo técnico y tecnológico para la conceptualización y desarrollo del Mapa. Los costos respectivos estarían cubiertos por el Fondo de Cooperación y Asistencia Internacional (FOCAI) de Colombia.

Por su parte, Uruguay se comprometería a realizar los ajustes técnicos requeridos para poner en funcionamiento su Mapa y hacer disponibles a Colombia u otros países las futuras mejoras y modificaciones. Estos acuerdos se oficializaron en el marco de la Comisión Mixta bilateral del 20 y 21 de noviembre de 2008.

Una de las grandes virtudes del proceso, pero también un desafío operativo mayor, fue adaptar el Mapa al sistema de información y a la división político-administrativa del Uruguay, y esto generó la necesidad de mejorar la cantidad y calidad de los datos. Este proceso, que en la planeación se había considerado como una actividad corta, en la ejecución tomó más de seis meses e implicó identificar claramente la información más pertinente para cada proyecto y disponer de los recursos humanos para conseguirla y ordenarla. Durante esta fase, el apoyo técnico de Acción Social fue fundamental para la OPP al compartir sus aprendizajes en la construcción de su sistema de información, permitiendo así agilizar el proceso. Esto significó para Colombia una dedicación de tiempo mucho mayor, que no afectó a la calidad ni a la disposición del soporte técnico, gracias también al uso de medios virtuales para la realización de la casi totalidad de las actividades. El diseño de la interfaz gráfica del Mapa del Uruguay requirió también de algunos cambios durante su implementación. Sin embargo, tras implementar la mayoría de las adaptaciones establecidas, se acordó que los técnicos colombianos entregarían los códigos abiertos del *software* para que los informáticos uruguayos finalizaran las adaptaciones, además de dejar la capacidad del manejo del sistema en dicho país.

Las instituciones calculan que los recursos aportados por ambas partes no superaron los 15 000 dólares, sin incluir la valorización del tiempo dedicado por el personal de la OPP y de Acción Social.

Gracias al trabajo conjunto entre Acción Social y la OPP, Uruguay cuenta ahora con un Mapa de Cooperación adaptado a su realidad y de libre acceso en la *web*. El presupuesto de la AUCI incluye los costos necesarios tanto para su adecuada gestión como para el mejoramiento del sistema de información. Este proyecto dejó un valor agregado y algunas lecciones aprendidas para ambos países:

- Si bien inicialmente las partes no dimensionaron oportunamente el tiempo que implicaba la adaptación del Mapa, el apoyo técnico prolongado de Colombia permitió que el intercambio se convirtiera en un proceso de fortalecimiento de capacidades muy valioso para Uruguay. Contar con el saber hacer de Colombia en materia de sistemas de información y con su constante apoyo durante el proceso fue fundamental para cortar caminos, prevenir problemas, desarrollar capacidades en su personal y darse cuenta de que muchos de sus obstáculos y desafíos son compartidos con los demás países de la región. Participar en esta experiencia les ayudó a entender el papel de un socio igualitario en la cooperación Sur-Sur.
- Para Acción Social, esta experiencia permitió darle visibilidad al Mapa de Cooperación de Colombia en escenarios internacionales, y mostró además que la agenda de la cooperación Sur-Sur es amplia e incluye aportes en mejoramientos tecnológicos. Adicionalmente, permitió a Colombia estructurar mejor la oferta del Mapa, considerando los factores necesarios para adaptarlo a otros contextos y a las expectativas del solicitante. Por último, las reflexiones y discusiones con la OPP en torno a los sistemas de información enriquecieron la reflexión propia y el proceso de mejora continua de Acción Social en este tema.

Los resultados satisfactorios que ambos países destacaron de la experiencia fueron producto de una confluencia de factores:

- Hubo una coincidencia entre la necesidad de Uruguay de avanzar en la construcción de su Mapa y el entusiasmo de Colombia por compartir esta capacidad. Fruto de esta coincidencia, el proyecto fue considerado una prioridad para ambas instituciones.
- El proyecto se produjo entre instituciones homólogas, ambas expertas en cooperación, lo que facilitó el diálogo. Esto llevó a ambos países a concluir que contar con una buena experiencia técnica es un primer paso; el complemento necesario para su éxito es contar además con personas que gestionen adecuadamente la cooperación.
- Finalmente, la cercanía institucional, física y cultural facilitó la construcción de confianza mutua. Asimismo, resultó pertinente el conocimiento compartido y la flexibilidad en la implementación, ya que los técnicos involucrados entendieron fácilmente los obstáculos diarios de sus pares. En este mismo sentido, el uso de medios virtuales para la realización de las actividades previstas a lo largo del año que duró el proyecto permitió ahorrar costos de transporte y una mayor flexibilidad en las agendas de trabajo.

Pero también se identificaron algunos desafíos para el futuro. En primer lugar, experimentar las particularidades operativas de este proyecto reiteró la necesidad de contar con procedimientos específicos para la cooperación Sur-Sur. En particular, de lograr mejores herramientas de planeación, así como procesos de retroalimentación que no se limiten a verificar la ejecución sino que logren identificar y sistematizar tanto las enseñanzas (positivas y negativas) de la experiencia como el valor agregado para cada socio.

En segundo lugar, los dos países coincidieron en la necesidad de mejores mecanismos para contabilizar el tiempo/persona invertido en el proyecto, considerando que los funcionarios involucrados realizan sus actividades de cooperación de manera paralela a sus obligaciones laborales diarias.

5. CONSIDERACIONES FINALES

Primero que todo una reflexión de tipo general. Cierta literatura, en el Norte como en el Sur del planeta, entre las entidades oficiales como entre los actores no estatales, manifiesta la tendencia a identificarla como algo muy novedoso y caracterizado únicamente por múltiples ventajas. Según este enfoque, la cooperación Sur-Sur reúne en sí todas las virtudes que la cooperación Norte-Sur no supo concretar: es horizontal y está basada en el diálogo, se realiza entre socios paritarios y no es jerárquica, garantiza un alto nivel de participación y apoderamiento por parte de los receptores, favorece el desarrollo de capacidades, es ajena a toda forma de condicionalidad, está totalmente desligada⁴⁹, es transparente, es indiferente a los intereses geopolíticos y comerciales del donante, etc.

Sin embargo, a manera de ejemplo, según varios analistas (Rowlands, 2008, p. 28), también las prácticas de la cooperación oficial al desarrollo de los grandes países emergentes, como son China, India, Suráfrica y Brasil, reflejan sus intereses políticos y comerciales.

Las prácticas de los donantes emergentes sugieren que la ayuda motivada políticamente es de particular importancia regionalmente, mientras que los intereses comerciales parecen influir más entre más apartados están localizados los receptores. A pesar de esto, la motivación económica se mantiene presente en la ayuda regional desde que la integración económica puede ser una prioridad clave, como en el caso de Suráfrica (...). Tal patrón puede ser evidente en el comportamiento de los donantes tradicionales, como el énfasis de Estados Unidos en América Latina y el Caribe y de Europa en África (...). Este ejemplo (de parte de los donantes emergentes) no debe ser considerado indeseable o evidencia de decepción (...). En su lugar, es una asignación lógica de recursos para asegurar los intereses de desarrollo inmediatos propios del donante emergente (...). Por supuesto, también es verdad que entre más poderoso el donante, más dispersos y osados son sus intereses políticos.

⁴⁹ Por el contrario, la ayuda “ligada” está basada en compromisos fijos de gastos determinados por el donante. Además, esta modalidad de cooperación obliga a comprar la mayor parte de los equipos y los servicios necesarios en el país del donante.

“Para ponerlo simplemente, la ayuda es usada como un instrumento para la diplomacia, la inversión y la promoción de las exportaciones por los mayores países donantes, incluyendo los más recientes donantes emergentes del Sur” (ALOP, 2010, p. 19).

Ahora bien, sí es verdad que la cooperación Sur-Sur refleja los nuevos equilibrios de un mundo cada vez más multipolar y tiene un sinnúmero de potenciales positivas para el desarrollo⁵⁰. Al mismo tiempo, para no entrar en un círculo vicioso autorreferencial (y un poquito maniqueo...), hay que “demostrar con los hechos” que estas potencialidades se están efectivamente traduciendo en un valor agregado.

Para lograrlo, la cooperación Sur-Sur tendría que consolidar sus capacidades en lo referente, entre otros, a los siguientes desafíos: aumentar el nivel de institucionalización y coordinación; adoptar sistemas para contabilizar los recursos invertidos; pasar de la realización de acciones puntuales a proyectos y programas de mayor alcance; diseñar y utilizar sistemas de indicadores verificables, realizar sistemáticamente actividades de monitoreo y evaluación; y adoptar un enfoque de gestión orientada a los resultados (PNUD, 2009).

Volviendo al tema principal, no hay la menor duda que la cooperación Sur-Sur de Colombia representa un elemento innovador en la región latinoamericana y que esta cooperación está caracterizada por múltiples fortalezas y elementos positivos.

Un primer elemento valioso consiste en la adopción de un “enfoque sistémico”, que: i) se basa en la formulación e implementación de una política orgánica de cooperación, como es la “Estrategia Nacional de Cooperación Internacional 2012-2014” (ACP Colombia, 2012); ii) propende por una focalización geográfica de la ayuda, y por esta vía pone en práctica un valor agregado decisivo de la cooperación Sur-Sur, o sea, el fortale-

⁵⁰ Como se evidenció en el caso de Colombia, y con ejemplos y experiencias concretas, en la tercera parte de este texto.

cimiento de la integración regional; iii) promueve la realización de programas integrados, que abarcan varios países y tienen una proyección plurianual; y iv) valoriza a Colombia como sistema-país, a través de la vinculación de varias entidades, públicas y privadas, en la implementación de las actividades previstas.

Un par de buenos ejemplos de la aplicación práctica de este enfoque fueron presentados en la tercera parte de este texto: la “Estrategia de cooperación con la Cuenca del Caribe” y el “Programa Regional de Cooperación con Mesoamérica”. Lo anterior, sin menoscabo de las iniciativas bilaterales, como por ejemplo los programas 2011-2013 que Colombia acordó recientemente con Brasil, Argentina y Jamaica (Cañón, 2011).

En este contexto, es importante recordar que en la realización de las actividades previstas en los proyectos, la cooperación colombiana involucra de manera consistente también los nuevos actores, como por ejemplo las autoridades locales (municipios y departamentos), las universidades, el sector privado, y las organizaciones de la sociedad civil. Según APC Colombia: “los actores centrales han sido los gobiernos, pero las puertas están abiertas a todos los actores que puedan aportar” (Cañón, 2011).

La praxis colombiana cuenta además con varios elementos metodológicos y herramientas operativas que le dan solidez institucional y metodológica a la cooperación Sur-Sur del país. Entre ellos: un protocolo operativo para la preparación, realización y seguimiento de las Comisiones Mixtas de Cooperación; la metodología de “identificación-validación-profundización” utilizada para el diseño de los programas y proyectos; el Sistema de Información de Ayuda Oficial al Desarrollo (SIAOD) y el Mapa de Cooperación georreferenciada (ver punto 4.4), que representan herramientas decisivas para la gestión de la información, la coordinación con los donantes; y los procesos de planificación y toma de decisiones.

Otra fortaleza de Colombia consiste en haber anclado su cooperación Sur-Sur a la promoción de la agenda internacional

sobre la eficacia de la ayuda. De esta forma, el país ha logrado consolidar su prestigio en la comunidad internacional, ganando al mismo tiempo el apoyo del OCDE y de muchos donantes tradicionales, y legitimar su proyección como país emergente en la subregión (América Central y el Caribe) y en América Latina en general.

Lo anterior, conjuntamente con otros elementos presentados a lo largo de este texto, permite registrar un cambio importante en la cooperación colombiana. Después de una época en la cual esta ha sido más una política de Gobierno que de Estado, orientada en sus prioridades sobre todo por la agenda doméstica, en los últimos años ha empezado a “mirar más allá de sus fronteras”, atribuyéndole cada vez más importancia a la promoción de su valor estratégico para la política exterior del país (Schönrock & Buchelli, 2010: punto 41).

Antes de finalizar se señalan también algunos elementos críticos y reflexiones sobre la cooperación colombiana, algunos de los cuales ya son objeto de acciones concretas por parte de las autoridades nacionales, orientadas a aprender gracias a la experiencia para ir mejorando hacia el futuro.

Durante la gestión del anterior gobierno, varios analistas criticaron Acción Social por el elevado nivel de centralización con el cual manejaba tanto los recursos provenientes de los donantes internacionales, particularmente de Estados Unidos y la Unión Europea, como los recursos destinados a la cooperación Sur-Sur. De esta forma, Acción Social llegó a concentrar la gestión de más de 1500 proyectos con un portafolio total que rebasaba los 800 millones de dólares. Según Social Watch⁵¹, por ejemplo, lo anterior limitó drásticamente el tipo de iniciativas aceptadas por la cooperación oficial y aumentó considerablemente el tiempo necesario para la asignación y ejecución de los recursos.

⁵¹ Social Watch es una red de cabildeo sobre temas de desarrollo, integrada por más de mil organizaciones de la sociedad civil que operan en unos noventa países. Ver <http://www.socialwatch.org/node/12161> (consulta del 04.06.2012).

Volviendo a la actualidad, un elemento crítico está relacionado con la escasa flexibilidad que permite la ley colombiana, y quizás los reglamentos internos del Ministerio de Relaciones Exteriores, respecto al manejo de los fondos públicos destinados a los programas de cooperación. Como se evidenció en el punto 4.1.1, lo anterior, por lo menos en el caso de la “Estrategia de cooperación con la Cuenca del Caribe”, generó unos costos administrativos sumamente elevados, que mal se adaptan a una cooperación que tiene entre sus propósitos lograr un alto nivel de eficiencia y transparencia.

Otra criticidad tiene que ver con el diseño y la efectiva realización de actividades de monitoreo y evaluación que sean más alineadas con los estándares internacionales⁵² y acordes con la finalidad de retroalimentar los proyectos durante su ejecución, ofreciendo también los elementos informativos necesarios para mantener bajo control el logro de resultados y objetivos y tomar eventualmente las medidas para reorientar el proyecto sobre la marcha. Al respecto, parece oportuno dedicarle más tiempo y recursos a este importante componente de la cooperación.

El último tema de reflexión, fuertemente vinculado a la criticidad antes mencionada, se refiere a la escasa disponibilidad de informes de evaluación de los programas y proyectos realizados. Al respecto, es difícil no compartir el planteamiento de la ALOP (2010, p. 27) cuando afirma que es necesario “incrementar la rendición de cuentas de los donantes del Sur”, tanto con la elaboración de más estudios y diagnósticos, como “mediante la expansión de la gama de actores involucrados en evaluar la efectividad de la ayuda y del desarrollo (...). Esto debe incluir representantes nacionales y locales, organizaciones de la sociedad civil”.


⁵² Aparece bastante inapropiado, por ejemplo, que algunos de los textos de los programas y proyectos de la cooperación Sur-Sur realizada por Colombia no contengan indicadores claros, cuantificados y medibles en el periodo de ejecución, así como encontrar en los mismos textos “objetivos” y “resultados esperados” que se parecen, más bien, a actividades o a indicadores de proceso y no a los cambios generados en la realidad a través de la realización del proyecto.

REFERENCIAS

- Agencia Presidencial para la Acción Social y la Cooperación Internacional (Acción Social) (2007). *La cooperación internacional y su régimen jurídico en Colombia*. Bogotá: Autor.
- Agencia Presidencial para la Acción Social y la Cooperación Internacional (Acción Social) (2009). *Lineamientos para la Cooperación Sur-Sur en Colombia*. y Ministerio de Relaciones Exteriores. Bogotá: Autor.
- Asociación Latinoamericana de Organizaciones de Promoción al Desarrollo [ALOP] (2010). *Cooperación Sur-Sur: un desafío al sistema de la ayuda*. Medellín: Autor.
- Agencia Presidencial de Cooperación Internacional de Colombia [APC Colombia]. Ministerio de Relaciones Exteriores, Departamento Nacional de Planeación [DNP]. (2012). *Estrategia nacional de cooperación nacional de Colombia 2012-2014*. Bogotá: Autor.
- Ayllón, B. (2011). La promoción de la cooperación Sur-Sur. En P. Morazán, J. Sanahuja & B. Ayllón. *Una nueva política para el desarrollo de la Unión Europea con América Latina*. Parlamento Europeo: Dirección General de Política Exterior. Bruselas: Autor.
- Cañón, V. (2011). *La cooperación Sur-Sur para Colombia: una evidencia regional más allá del discurso*. Agencia Presidencial de Cooperación Internacional de Colombia [APC Colombia]. *Boletín de Cooperación internacional*, n° 52. Bogotá: Autor.
- Comisión Europea [CE] (2010). *Socios para el desarrollo. Guía sobre la cooperación Unión Europea - América Latina. Actualización 2010*. Bruselas: Autor.
- Comisión Europea [CE] (2009). *Comunicación de la CE al Consejo y al Parlamento Europeo [SEC(2009)1227]. La Unión Europea y América Latina: una asociación de actores globales*. Bruselas: Autor.
- Comisión Europea [CE] (2007). *América Latina. Documento de programación regional 2007-2013 [E/2007/1417]*. Bruselas: Autor.
- Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas / United Nations Economic and Social Council [ECOSOC] [By: Alison Johnson]. (2009). *South-South and Triangular Cooperation. Improving Information and Data*. Nueva York: Autor.
- Departamento Nacional de Planeación [DNP] (2011). *Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014. Prosperidad para todos: más empleo, menos pobreza y más seguridad*. Bogotá: Autor.
- Fundación Panamericana para el Desarrollo [FUPAD] (2011). *Estrategia de cooperación Sur-Sur de Colombia con la Cuenca del Caribe*. Bogotá: Autor.
- Gómez Galán, M., Ayllón Pino, B. & Albarrán Calvo, M. (2011). *Reflexiones prácticas sobre cooperación triangular*. Fundación CIDEAL de Cooperación e Investigación. Madrid: Autor.

- Ministerio de Relaciones Exteriores [MinRex Colombia] (2011). *Iniciativa de Cooperación de Colombia con la Cuenca del Caribe*. Bogotá: Autor.
- Ministerio de Relaciones Exteriores [MinRex Colombia] (2010a). *Balance Cooperación Sur-Sur 2009-2010*. Bogotá: Autor.
- Ministerio de Relaciones Exteriores [MinRex Colombia] (2010b). *Fase II – Iniciativa de Cooperación de Colombia con la Cuenca del Caribe*. Bogotá: Autor.
- Morazán, P., Sanahuja, J. & Ayllón, B. (2011). *Una nueva política para el desarrollo de la Unión Europea con América Latina*. Parlamento Europeo: Dirección General de Política Exterior. Bruselas: Autor.
- Naciones Unidas (2009). *Informe de la Conferencia de Alto Nivel de las Naciones Unidas sobre la Cooperación Sur-Sur [A/Conf.215/2]*. Nairobi, 1° a 3 de diciembre de 2009. Nueva York: Autor.
- Naciones Unidas (1978). *Plan de Acción de Buenos Aires*. Conferencia de Alto Nivel de las Naciones Unidas sobre Cooperación técnica entre los países en desarrollo. Buenos Aires, 30 de agosto a 12 de septiembre de 1978. Buenos Aires: Autor.
- Prieto, J. (2011). *South-South Co-operation in Colombia: Achievements and Challenges*. Acción Social: Dirección de Cooperación Internacional. Bogotá: Autor.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD] (2009). *Mejorar la cooperación Sur-Sur y triangular. Estudio de la situación actual y de las buenas prácticas adoptadas en las políticas, las instituciones y la operación de la cooperación Sur-Sur y triangular*. Nueva York: Autor.
- Rodríguez, O. (2010). Balance de los Objetivos del Milenio en Colombia. *Oasis, 15*, Universidad Externado de Colombia. Bogotá: Autor.
- Rowlands, D. (2008). *Emerging Donors in International Development Assistance: A Synthesis Report*. International Development Research Center [IDRC]. Ottawa: Autor.
- Schulz, N. (2010). La UE: ¿un socio que no quiere crecer? *Policy Brief, 33*. Madrid.
- Schönrock, P. & Buchelli, J. (coord.). (2010). *Evaluación conjunta de la Declaración de París: Fase 2. Colombia*. Centro de Pensamiento Estratégico Internacional [CEPEI]. Bogotá: Autor.
- Secretaría General Iberoamericana [SEGIB] (2011). Informe de la cooperación Sur-Sur en Iberoamérica 2011. *Estudios SEGIB*, n° 6. Madrid: Autor.
- Secretaría General Iberoamericana [SEGIB] (2010). Informe de la cooperación Sur-Sur en Iberoamérica 2010. *SEGIB. Estudios SEGIB* n.° 5. Madrid.
- Tassara, C. (2013). La cooperación Sur-Sur de Colombia entre liderazgo y desafíos. En C. Ayala & J. Rivera (eds.), *De la diversidad a la consonancia: la cooperación Sur-Sur latinoamericana*. Ciudad de México: Centro de Estudios del Desarrollo Económico [CEDES] de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla [BUAP] e Instituto Mora.
- Tassara, C. (2012a). Cooperación europea y relaciones eurolatinoamericanas: características, desafíos y proyecciones. En E. Said Hung (ed.),

- Diálogos y desafíos eurolatinoamericanos. Ensayos sobre cooperación, derecho, educación y comunicación* (pp.1-51). Barranquilla: Editorial Universidad del Norte.
- Tassara, C. (2012b). Relaciones internacionales y cooperación al desarrollo. En J. Agudelo Taborda (ed.), *Debates sobre cooperación internacional para el desarrollo* (pp. 15-81). Cartagena y Bogotá: Escuela Latinoamericana de Cooperación y Desarrollo [ELACID].
- Tassara, C. (2011). Objetivos de Desarrollo del Milenio, políticas públicas y desarrollo humano en América Latina. Análisis de un caso exitoso en Antioquia. En *Investigación & Desarrollo [Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Desarrollo Humano]*, 19 (2), 414-451. Barranquilla: Editorial Universidad del Norte.
- Tassara, C. & Rey, P. (1995). La experiencia y la cooperación en el área formativa. El caso cubano. En C. Tassara (ed.), *Pesca artesanal, acuí-cultura y ambiente. Experiencias y perspectivas de desarrollo. Memorias del Seminario internacional "Las políticas de desarrollo de la pesca artesanal en América Latina y el Caribe"* (pp. 245-248). Bogotá: ECOE Ediciones.
- Task Team on South-South Cooperation [TT-SSC] (2011). *La Estrategia de cooperación de Colombia con la Cuenca del Caribe / Estrategia Caribe. Estudio de caso*. Bogotá: Autor.
- Valderrama, F. (2007). *Una experiencia en Antioquia: El presupuesto participativo del municipio de Nariño*. Alcaldía Municipal de Nariño/CISP/ Comisión Europea/ACNUR. Medellín: Autor.

A series of seven light gray stars arranged in a descending staircase pattern from the top left towards the center of the page.

Migrantes colombianos: Afrontamiento y adaptación psicosocial

Raquel Ferrer¹
Jorge Palacio²
Olga Hoyos³
Camilo Madariaga⁴

1. INTRODUCCIÓN

Hoy en día, las migraciones (emigración, inmigración y retorno) son fenómenos comunes en un mundo globalizado, moderno y posmoderno en el cual el inmigrante asume retos que surgen en su vida cotidiana y transcultural, bien sea por motivaciones turísticas, profesionales, académicas, económicas, de negocios, o por asuntos políticos y culturales, tales como necesidad de protección por la amenaza a su raza, religión, género o membresía en un grupo social particular, entre otras, que a su vez lo conducen a experimentar una serie

¹ Estudiante Ph.D. en Psicología de la Universidad del Norte. raquelferrer24@yahoo.com.

² Coordinador del Programa de Doctorado en Psicología de la Universidad del Norte. jpalacio@uninorte.edu.co.

³ Directora del Programa de Psicología de la Universidad del Norte.

⁴ Profesor e investigador del Departamento de Psicología de la Universidad del Norte.

de cambios a nivel individual, social, cultural que van a influir en su adaptación psicosocial o ajuste a la sociedad receptora e, incluso, en su readaptación a la sociedad de origen cuando tenga que retornar, bien sea por voluntad propia, expulsión o repatriación.

Desde la perspectiva científica, el estudio e investigación de tantos cambios por los que pasan los inmigrantes: acoplarse a nuevas culturas, costumbres y a nuevos significados y entendimientos sociales diversos, también debe contar con el concurso de disciplinas como la psicología que permitan discernir cómo desarrollar estrategias preventivas de afrontamiento, en este grupo poblacional, que hagan de esta experiencia una oportunidad de desarrollo en contravía de lo amenazante y riesgoso de las causas iniciales a su desplazamiento y movilidad social.

Bajo estas premisas, este artículo de revisión intenta ilustrar cuáles son los factores psicosociales asociados a la experiencia migratoria, entendidos estos *como aquellas fuentes susceptibles de alterar las cogniciones, emociones y comportamientos de los emigrantes o, por el contrario, que puedan influir positivamente en su satisfacción y bienestar de dicha experiencia* (definición ajustada por los autores a partir de los lineamientos de la Organización Internacional del Trabajo —OIT— y la Organización Mundial de la Salud, OMS). La ilustración de estos factores psicosociales se desarrollará a la luz de cuatro aspectos fundamentales inherentes al fenómeno de las migraciones, tomando como referencia diferentes estudios y autores: 1) Las características individuales de los emigrantes; 2) las estrategias de afrontamiento para el manejo de situaciones del día a día; 3) el conocimiento acerca de la nueva cultura sin tener que abandonar los valores de la cultura de origen; y 4) la disponibilidad de soporte social, en particular las redes sociales.

2. LAS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES DE LOS EMIGRANTES

La migración no es un fenómeno nuevo, todo lo contrario, es tan antiguo como el hombre mismo, es una valerosa expresión

de la voluntad de una persona por intentar vivir una vida mejor. No obstante, es importante tener presente que a nivel personal cada migrante vive la experiencia de manera distinta de acuerdo con sus condiciones particulares, sus percepciones, las relaciones que logre establecer con los connacionales, grupos étnicos y autóctonos en la sociedad receptora y con significado de la experiencia en la que se ve inmerso desde el momento en que este decide viajar, el cual por lo general es muy diferente del imaginario construido antes de viajar.

Achotegui (2009), director del Servicio de Atención Psicológica para Inmigrantes y Refugiados —SAPPPIR— España, señala que la experiencia ha demostrado que a menor consistencia y elaboración del proyecto migratorio, más difícil será la integración. Es un proceso complejo, caracterizado por la búsqueda de un equilibrio entre la asimilación de lo nuevo y la reubicación de lo dejado atrás.

Achotegui (2009) enuncia varios cambios y duelos que se producen a nivel individual relacionados con: separación de la familia, pérdida de los amigos, del entorno etnocultural, disminución en la calidad de vida, bajo nivel socioeconómico, aprendizaje de una nueva lengua, resistencia al retorno, fracaso del proyecto migratorio, prolongación de incertidumbres, ilegalidad, estatus, nostalgia y desarraigo.

Desde el punto de vista psicológico, cuando estos duelos no se procesan de manera eficaz podrían conducir a desarrollar trastornos emocionales, depresivos y psicóticos. Agrega Achoteguri que todos estos cambios están llenos de ganancias y pérdidas, de riesgos y beneficios. Integrar las pérdidas requiere de un proceso de reorganización interna en el individuo. Si los beneficios superan las pérdidas, se fortalece el proceso de adaptación, por cuanto el individuo se inclina a sopesar su sufrimiento con aquello que está logrando, fortaleciendo, al mismo tiempo, la reelaboración de los vínculos con la sociedad que lo acoge.

Collazos, Qureshi, Antonín y Tomás-Sábado (2008) indican que existe algún factor social que ellos llaman *derrota social* que es determinante en el desarrollo de trastornos mentales en población inmigrante. Reconocen que el racismo, la exclusión, el lenguaje, la pertinencia a un grupo minoritario y problemas con las condiciones de vida (empleo, vivienda, educación) podrían convertirse en factores de riesgo o factores de estrés asociados a problemas de salud mental en esta población.

Así las cosas, el nivel de adaptación tanto psicológica como sociocultural de los migrantes (emigrantes, inmigrantes y retornados) va a depender de la capacidad del individuo para fortalecer o adquirir habilidades sociales y culturales, y del desarrollo de competencias para acoplarse a la nueva cultura o retornar a la sociedad de origen con el enriquecimiento cultural que la experiencia conlleva.

Existe también otra serie de estudios que examinan la relación entre aculturación y salud mental; por ejemplo: Olivos (2000); Schweitzer, Buckley y Rossi (2002); Rogler, Cortés y Malgady (1991), citados en Fajardo, Patiño y Patiño (2008), quienes realizaron una revisión de la literatura en esta área y encontraron que los factores premigratorios, especialmente las experiencias traumáticas, se relacionan consistentemente con la prevalencia de trastornos por estrés postraumático, acompañado de depresión, ansiedad, abuso de sustancias psicoactivas, separación y abandono.

Berry y Sabatier (1996) también ya se habían expresado al respecto al considerar la migración como un fenómeno psicosociocultural, generador de cambios importantes en todas las esferas del individuo como resultado del desarraigo y el estrés asociado con el momento de partir, el encuentro con la nueva cultura y estilo de vida.

En otros estudios Berry (2001) relaciona los aspectos cognitivos del individuo con un grado de aculturación positiva, independientemente de que el nivel de educación en los inmigrantes

no sea alto. Afirma el autor que las personas que afrontan la inmigración desde la cognición tienen mayores posibilidades de racionalizar las dificultades del proceso de aculturación, permitiéndoles ver las experiencias como retos o nuevas oportunidades que les brinda la sociedad receptora. Sin embargo, indistintamente de que los sujetos en mención prefieran la integración antes que la marginalización, conseguir la integración no es fácil, debido a que esta también está asociada a otras variables, como el tiempo en el país de acogida, las características de la sociedad dominante, las características del individuo y, en particular, los estilos y estrategias de afrontamiento, que de ser positivos y adaptativos, favorecerán los procesos de aculturación y adaptación psicosocial, interés particular bajo el cual se desarrolló este artículo.

Así las cosas, las tendencias migratorias, vistas como un hecho psicosocial, implican procesos cognitivos, motivacionales y afectivos que como tal pueden modificarse e intervenir a través de enfoques cognitivos y estrategias de prevención e intervención dirigidas a estos colectivos, lo que puede considerarse un desafío, ya que el proceso migratorio requiere la adaptación a una nueva realidad, pero sin poder disponer de los mismos recursos que tenía en su país de origen.

3. LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO PARA EL MANEJO DE SITUACIONES DEL DÍA A DÍA

Las reflexiones expuestas anteriormente como profesionales del comportamiento humano nos invitan a preguntarnos: *¿Cómo lidiar con las dificultades y tensiones propias de la migración?; ¿cómo se afectan las cogniciones, las dimensiones afectivas y valorativas del emigrante?; ¿cuál es su sentido de voluntad y libertad al someterse a un proceso de aculturación que lo conduce a desarrollar diferentes estilos de afrontamiento, que no necesariamente favorecen su integración y ajuste social a la sociedad de acogida?; ¿cómo afrontar los cambios concretos de comportamientos o estilos de vida en la sociedad de acogida sin*

tener que desprenderse de los valores y contenidos culturales de su sociedad de origen?

Bajo estas circunstancias, una persona puede contar con muchos recursos para afrontar un problema, pero puede suceder también que no los perciba o que no tenga la habilidad para utilizarlos, en particular cuando tiene que enfrentarse a ambientes, costumbres y entendimientos sociales diversos, desafiantes, y por qué no, amenazantes.

Desde el modelo de valoración cognitiva, Lazarus y Folkman (1986) afirman que la capacidad de afrontamiento (*coping*), siendo un proceso psicológico, se pone en marcha cuando el entorno se torna amenazante. Estos autores definen el “afrontamiento” como aquellos esfuerzos conductuales que se desarrollan para manejar las demandas como excedentes desbordantes de las conductas de los recursos del individuo para evitar o reducir las consecuencias negativas de la situación de amenaza o desafío.

La mayoría de los estudios sobre afrontamiento (Lazarus & Folkman, 1986; Moos, 1988 y Páez Rovira, 1993, entre otros) concuerdan en determinar tres dominios de las estrategias, según estén dirigidas a:

- La valoración —*afrontamiento cognitivo*—: intento de encontrar significado al suceso y valorarlo de manera que resulte menos desagradable.
- El problema —*afrontamiento conductual*—: conducta dirigida a confrontar la realidad, manejando sus consecuencias.
- La emoción —*afrontamiento afectivo*—: regulación de los aspectos emocionales e intento de mantener el equilibrio afectivo.

Desde la “solución del problema”, la migración supone una reorganización interna caracterizada por la búsqueda de un equilibrio entre la asimilación de lo nuevo y la reubicación de lo

dejado atrás. Así como también enfrentar situaciones cotidianas que implica la toma de decisiones de lo más simple hasta lo más complejo. Es aquí donde las teorías del afrontamiento cobran su importancia en la medida que a través de ellas el emigrante pueda desarrollar alternativas que superen las emociones negativas y actuar de manera proactiva en la toma de decisiones, lo que facilitará su proceso de adaptación y ajuste a la nueva sociedad.

Desde lo “emocional”, el inmigrante enfrenta un proceso crítico y complejo de elaboración de duelos, de resistencia, de discriminación, no exento de dolor y sufrimiento. Así las cosas, cuando se prolongan las incertidumbres, aflora la inseguridad, la nostalgia acompañada de tristeza, sentimientos de culpa, ideas de muerte, desórdenes psíquico-somáticos o ansioso-depresivos, lo cual agudiza su situación, da paso a estrategias de afrontamiento emocionales y evitativas lo que afecta las habilidades para un afrontamiento positivo.

Autores como Tarrrier y Sommer (2004) han planteado que enfocarse sobre las cogniciones podría tener un mayor impacto que centrarse únicamente sobre las memorias traumáticas.

En un intento de responder a la cuestión acerca de los determinantes del afrontamiento, existe evidencia de que tanto las diferencias individuales y de personalidad, como la naturaleza de la situación a afrontar y los factores del medio social juegan un importante rol (Lazarus & Folkman, 1986; Moos & Shaefer, 1993).

Otros estudios (Lazarus & Folkman, 1986) enfatizan en que las habilidades sociales constituyen un recurso determinante del afrontamiento debido al papel de la actividad social en la adaptación humana. Para Lazarus y Folkman (1986), estas habilidades se refieren a la capacidad de comunicarse y actuar con otras personas, facilitando la resolución de los problemas en cooperación social.

Sin desconocer que toda crisis supone una perturbación, a su vez posibilita una oportunidad de cambio y desarrollo personal, por lo cual varios autores (Lazarus & Folkman, 1986) afirman que mediante el uso de estrategias de afrontamiento apropiadas el emigrante podrá lograr una adaptación satisfactoria (Lazarus & Folkman, 1986; Moos, 1988). Se debe considerar el hecho de que optar por el desplazamiento en situaciones de riesgo o persecución (raza, política, género, religión), como una alternativa para buscar seguridad y el derecho a la vida, también es válida y significativa.

En síntesis, la persona puede actuar de diferentes maneras, solucionando el problema, regulando la emoción, tomando distancia de la situación o buscando apoyo social, alternativas estas que le permiten asumir un rol activo en su proceso de ajuste psicológico y sociocultural, convirtiéndose, de esta manera, los recursos de afrontamiento en un componente importante de la adaptación frente a condiciones desafiantes del entorno.

4. EL CONOCIMIENTO ACERCA DE LA NUEVA CULTURA SIN TENER QUE ABANDONAR LOS VALORES DE LA CULTURA DE ORIGEN

Desde la perspectiva de la identidad étnica y cultural están los estudios de Hutnik (1991) y el Modelo del Grupo Mayoritario o Modelo Interactivo de aculturación (MIA) (Bourhis et al., 1997), los cuales se centran en la valoración que los grupos mayoritarios hacen del colectivo de inmigrantes.

Zlobina (2004) afirma que existen variables que condicionan las preferencias de autóctonos e inmigrantes por unas u otras opciones de la aculturación. Entre estas menciona: variables del *individuo* (edad, tiempo de permanencia); variables *intra-grupales* (vitalidad grupal, visibilidad, estatus grupal); *inter-grupales* (prejuicios, discriminación, estereotipos mutuos); y *contextuales* (normas, ideologías dominantes).

Safdar, Lay y Struthers (2003) en un estudio con inmigrantes iraníes en Canadá desarrollan el *Modelo multidimensional de*

las diferencias individuales, el cual plantea que todo inmigrante enfrenta tres retos: 1) preservar su herencia cultural, 2) participar en la nueva sociedad, y 3) mantener su estabilidad física y psicológica durante y después del proceso de aculturación. La forma como el inmigrante enfrenta estos retos está directamente relacionada con las diferencias individuales. El estudio relaciona las *variables predictoras* (adaptación psicosocial, conexión con la familia y la cultura) y *estresores cotidianos* con las *estrategias de aculturación* (integración, asimilación, separación y marginalización), ya descritas por Berry cuando hace referencia a los modos de aculturación y que se explican a continuación.

Berry (2002) se refiere a la variedad de los modos de aculturación en dos dimensiones: a) *Las actitudes hacia la cultura de acogida*, las cuales involucran los valores, los deseos y el contacto con la sociedad de acogida, y b) *Las actitudes hacia su cultura de origen*, por medio de las cuales el individuo se mantiene adherido a su cultura nativa. La combinación de si existe una alta y baja posición en cada dimensión trae consigo cuatro modos de aculturación: 1) *integración (sí/sí)*, que implica una alta identificación con ambas cultura, la de acogida y la de origen; 2) *asimilación (sí/no)*, una alta identificación con la cultura de acogida frente a una débil identificación hacia la cultura de origen; 3) *separación (sí/no)*, en el cual el individuo desarrolla una alta identificación con su cultura de origen frente a una devaluación de la cultura de acogida; y 4) *marginalización (no/no)*, el individuo devalúa o rechaza ambas culturas.

Por último, el más reciente modelo utilizado en la comprensión psicológica y sociocultural, propuesto por Luque (2008) y Navas (2008), se centra en la relación de *las actitudes generales de aculturación* (lo que desean hacer los inmigrantes y lo que los autóctonos preferirían que hicieren) y *los ámbitos de la aculturación* (creencias religiosas, relaciones familiares, sociales, económicas, laborales y políticas o de gobierno). Los autores concluyen que hay diferencias, o puede haberlas, entre aquello que los inmigrantes hacen o ponen en práctica en el plano real (conductas o estrategias) y lo que realmente quisieran hacer o

poner en práctica si tuvieran la opción de elegir (sus deseos o actitudes) plano ideal.

Para concluir entonces es necesario tener presente que las estrategias y modos de aculturación no pueden verse como uniformes sino que estas obedecen a varios ámbitos, como la cultura, las diferencias individuales y variables psicosociales y, por consiguiente, pueden modificarse, razón por la cual es necesario continuar en esta tarea, pues los cambios culturales que se generan a raíz de la migración y el tipo de adaptación y factores que intervienen, nos conducen a seguir en la búsqueda de entender los diversos aspectos que esta encierra y, sobre todo, pensar en estrategias de intervención más acorde con las realidades de este grupo poblacional y de su relación con el autóctono.

5. LA DISPONIBILIDAD DE SOPORTE SOCIAL, EN PARTICULAR LAS REDES SOCIALES

Históricamente, las migraciones no han ido acompañadas de canales de participación e integración entre autóctonos e inmigrantes. Rivas (1995) afirma que esta participación está mediada por características propias de las sociedades receptoras, o como bien dice ella, de las sociedades dominantes y las actitudes de los autóctonos e inmigrantes entre sí.

En la década de 1970, la percepción de los inmigrantes en los Estados Unidos era negativa; incluso entre psiquiatras y psicólogos (Kamin, 1974, pp. 317-323), quienes tuvieron un papel importante en el apoyo “científico” de la “indeseabilidad” a través del uso de test de inteligencia que incidieron en reformas políticas para limitar la entrada de más inmigrantes, y justificar la no participación de estos dentro de la sociedad receptora.

No hay que desconocer que la sociedad dominante, mayoritaria o normativa es la que establece las normas y las leyes por las que se rigen nativos y extranjeros, el control en la demanda y acceso a servicios sociales, de empleo, educación, salud, derechos de

participación y acceso a los entes gubernamentales; muchos de ellos condicionados al status migratorio, el cual es potestad de ellos, y determina hasta el sistema de relaciones interpersonales y de accesibilidad a vínculos estatales y de participación social, política y económica.

En la modernidad y posmodernidad, y teniendo en cuenta el concepto de transnacionalidad, se hace necesario empezar a ver a los inmigrantes como ciudadanos, agentes activos, participantes, seres pensantes, comunicadores, partícipes de grupos políticos, sociales, culturales y, sobre todo, miembros de familias en relación con la sociedad, la comunidad y el universo. Desde lo psicosocial, esto implica concebir al inmigrante como una persona en relación dinámica, pero también en conflicto con la sociedad que le rodea.

Rivas (1995) en su estudio sobre participación social de los inmigrantes y las redes sociales en España destaca tres factores psicosociales fundamentales que determinan las relaciones entre inmigrantes y receptores: el marco legal, la participación social en la sociedad receptora y las actitudes de los autóctonos hacia la participación de los inmigrantes.

Por su parte, Berry (1987) menciona dos tipos de factores influyentes en la relación de contacto entre los inmigrantes con la sociedad dominante: Factores que repelen (deseo de escapar de situaciones poco placenteras en el país de origen (como problemas personales, económicos, políticos, familiares) o los factores que atraen (lo atractivo de vivir en el extranjero, oportunidad de desarrollo personal, deseo de una nueva experiencia).

Una manera para enfrentar la vulnerabilidad social de los inmigrantes es apoyarse en las *redes sociales* de sus propios colectivos, ya que les ofrecen un sentido de pertenencia y un significado social, ayudándoles, por tanto, a localizarse y ubicarse en el nuevo lugar; sin embargo, las redes sociales corren el riesgo de convertirse en guetos étnicos, cerrados y con poca participación en actividades de la cultura dominante (*redes endogrupales*);

pero si logran niveles altos de organización y desarrollo de sus potencialidades, podrían ser participes de proyectos sociales y comunitarios para contrarrestar sus necesidades, empoderarse con otros colectivos de inmigrantes ubicados en las llamadas “minorías visibles” y en relación con la sociedad receptora en su proceso de ajuste al nuevo contexto (*redes exgrupales*). Es por ello que se hace necesario en la modernidad, y con la ayuda de la tecnología, hacer uso de las *redes sociales* en un sentido más amplio entre los países que rodean el fenómeno de las migraciones, las cuales pueden usarse y consultarse incluso antes de pensar en emigrar o retornar.

6. CONCLUSIONES

En términos generales, investigaciones posteriores a las de Berry y recientes lo que intentan es hacer un análisis específico de los factores psicosociales en relación con el fenómeno de las migraciones y el proceso de aculturación vividos por diferentes grupos étnicos en países con tradición migratoria y en países con relativa y reciente experiencia migratoria.

En la actualidad hay más países implicados en la migración internacional que en ningún otro momento de la historia. Ya no es tan fácil establecer una división entre “países de origen” y “países de destino”; muchos países son ambas cosas, e incluso países muy diferentes entre sí se enfrentan sorprendentemente a problemas de migración similares. Por otro lado, es cada vez más difícil también ubicar qué tan autóctona es una persona que puede tener padres, abuelos o ancestros procedentes de otros países o regiones y que mantienen una fuerte identidad con ese país o región ancestral. Todo esto configura dinámicas grupales e individuales que requieren estudios puntuales.

Es por esto que se hace necesario examinar la asociación entre estilos de afrontamiento a los que recurre el emigrante, generalmente por azar o por aprendizaje anterior a la experiencia migratoria, y su proceso de aculturación. Igualmente, desarrollar programas preventivos y psico-educativos para identificar e in-

tervenir factores moderadores que pueden debilitar o fortalecer esta asociación en las experiencias migratorias y desarrollar estrategias de afrontamiento que hagan de esta experiencia una experiencia enriquecedora y de intercambio para el ser humano y la relación entre los países. Es decir, ver la migración internacional a través del prisma de la oportunidad y no del miedo o la amenaza.

El tema de migración y desarrollo psicosocial requiere hoy un examen a nivel mundial. Los principales retos están orientados a reformular nuevos ejes para afianzar un codesarrollo que tenga en cuenta las tendencias migratorias y las distintas dinámicas psicológicas, sociales, económicas y políticas en las que operan las naciones en la globalización actual.

Los países emisores deben trabajar políticas que permitan mayor educación para competir internacionalmente, hacer intercambios de conocimiento y tecnologías e incentiven el retorno de los migrantes para que contribuyan a mejorar el desarrollo de su país de origen. Las políticas de apoyo al desarrollo social y durable de los países en vías de desarrollo, así como del comercio durable, deben amarrarse a este tipo de programas de retorno. Hay que tener en cuenta que el tema de la migración va más allá de un deseo de avance económico de las personas; en muchos casos, es el deseo de un avance académico, y en otros, el deseo de vivir en otra sociedad, donde exista más o mejor justicia, equidad, seguridad social y participación.

En el caso de los países receptores, respetar los derechos de los migrantes en tanto son trabajadores que aportan al desarrollo de esos países, superar el paradigma de las fronteras como límite y separación y, finalmente, la humanización y bienestar de la condición humana, independientemente de la pertenencia a una raza, religión, ideología política o nacionalidad.

Los gobiernos están comenzando a magnificar los aspectos positivos mutuamente beneficiosos de la migración al compartir sus experiencias, desarrollar ideas prácticas y establecer cola-

boraciones. Los países pobres o en vías de desarrollo reconocen perfectamente la riqueza y el desahogo con que se vive en otros lugares del mundo y son conscientes de estas desigualdades, así como de las dificultades que sus connacionales enfrentan al emigrar.

El desarrollo y la cooperación deben ser elementos que deben llevarse a cabo entre países receptores y de acogida, como un imperativo moral y con gran compromiso humano. Por ejemplo, establecer acuerdos migratorios o de procesos de retorno de los inmigrantes, sin condicionarlos a intereses o políticas internas, como se viene haciendo cada vez con mayor intensidad. Implementar políticas que eviten las migraciones realizadas por necesidades básicas insatisfechas. Lograr acuerdos que favorezcan la condición de los inmigrantes en los países de acogida y generar redes de relaciones interinstitucionales para asistir a los migrantes y garantizar sus condiciones de bienestar.

Profundizar en el conocimiento de las relaciones entre inmigrantes y autóctonos, determinar el peso y la influencia de los distintos factores que afectan esas relaciones y, sobre todo, transferir los resultados obtenidos a las instituciones encargadas de diseñar y aplicar medidas de intervención social adecuadas y de arbitrar fórmulas que permitan el consenso y faciliten la convivencia grupal.

Finalmente, fortalecer las alianzas entre instituciones, oficinas, fondos y programas que integran el Grupo Mundial sobre Migración, de las Naciones Unidas, que se dedican a ventilar los distintos aspectos de la migración internacional y el desarrollo, así como la Organización Internacional para las Migraciones (OIM). Ellos están empeñados en ayudar a los países en desarrollo a establecer una mejor conexión con las comunidades migrantes que están en el extranjero, realizar un análisis demográfico al realizar investigación sobre los envíos, garantizar los derechos de los migrantes en luchar contra la trata de seres humanos y fortalecer la coordinación y coherencia entre sus miembros.

Espacios estos en los que debe incursionar la academia en pro de un acercamiento cualificado.

REFERENCIAS

- Achotegui, J. (2009). Migración y salud mental. El síndrome del inmigrante con estrés crónico y múltiple. *Abendua*, 164-165.
- Aparicio, J. A. (2008). Concepciones implícitas sobre el aprendizaje de estudiantes universitarios. [Tesis doctoral]. Capítulo 1: Procesos y contenidos en la adquisición de conocimientos científicos: un análisis desde los modelos de cognición implícita.
- Arango, J. (2000). Enfoques conceptuales y teóricos para explicar la migración. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 165, 33-47.
- Azurmendi, M. & Larranaga, N. (2008). *La inmigración emergente en la Comunidad Autónoma Vasca desde la sociedad de acogida: la aculturación* (cap. 29, pp. 496-511). Madrid: Pearson.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y Acción: fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca.
- Berry, J. & Sabatier C. (1996). Inmigración y aculturación. En: R. Bourhis, J.P. Leyens, J.F., Morales Domínguez (Eds.). *Estereotipos, discriminación y relaciones entre grupos*. (pp. 217-239). Madrid: MacGraw Hill.
- Berry, J. (1987). *Immigrant youth in cultural transition: Acculturation, identity and adaptation across national contexts*.
- Berry, J. (2001). A psychology of immigration. *Journal of Social Issues*, 615-631.
- Berry, J. (2002). *Cross-cultural. Psychology. Research and applications* (2nd ed.).
- Berry, J. (2003). *Fundamental psychological processes in intercultural relations*. In D. Landis & J. Bennett (eds.), *Handbook of Intercultural Research* (3rd ed., pp. 166-184). Estados Unidos: Sage Publications.
- Berry, J. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29, 697-712.
- Berry, J., Phinney, J.S., Sam, D.L. & Vedder, P. (eds.). Immigrant youth in cultural transition: Acculturation, identity and adaptation across national contexts. *Applied Psychology: An International Review*, 55, 303-332.
- Bourhis, R. et al. (1997). Towards an interactive acculturation model: A social psychological approach. *International Journal of Psychology*, 32, 369-386
- Coll, C. Marchesi A. & Palacio, J. (2000). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. *Procesos psicológicos y educación* (vol. II). Madrid: Alianza.
- Collazos, F., Quereshi, A., Antonin, M. & Tomás-Sábado, J. (2008, sept-dic). Estrés Aculturativo y Salud Mental. *Papeles del Psicólogo*, 307-309.
- Fajardo, M., Patiño, M. I. & Patiño, C. (2008). Estudios actuales sobre Aculturación y Salud Mental. *Iberoamericana de Psicología*, 39-50.

- García, F., Martínez, M. & Maya, I. (2002). Social support and locus of control as predictors of psychological wellbeing in Moroccan and Peruvian Immigrant Women in Spain. *International Journal of Intercultural Relations*, 26, 287-310.
- García, M. C. (2006). El prejuicio y su relación con el proceso de aculturación de los inmigrantes magrebíes. Tesis doctoral. Almería, España: Universidad de Almería.
- Georgas, J., Van de Vijver, F. & Berry, J. (2004). The ecocultural framework, ecosocial indices and psychological variables in cross-cultural research. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 35, 74-96
- Gómez, C. (2006). El dilema de las migraciones y el desarrollo. *Revista Pueblo*, 20.
- Hutnik, N. (1991). *Ethnic minority identity: A social psychological perspective*. Clarendon Press/Oxford University Press.
- Kamin, L. (1974). Social and legal consequences of I.Q. tests as classification instruments: Some warnings from our past. *Journal of School Psychology*, 13(4), 317-323.
- Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Roca.
- Luque, M. N. (2008). Modelo Ampliado de Aculturación Relativa-MAAR. En F. Morales Domínguez, A. G. Jiménez & H. G. Steward (Eds.). *Método teoría e investigación en Psicología Social* (pp. 466-511). Madrid: Pearson.
- Moos, R.H. & Schaefer, J. (1993). Coping resources and processes: current concepts and measures. En L. Golberger & S. Breznitz (Eds.). *Handbook of stress: theoretical and clinical aspects* (pp. 234-57). Nueva York: Kree Press.
- Navas, M. (2008). *La integración de los inmigrantes desde el Modelo Ampliado de Aculturación Relativa (MAAR)* (pp. 466-485). Madrid: Pearson.
- Nieto, F. D., González, J.L. & Aguilera, N. (2000). *Identidad cultural, aculturación y adaptación de los inmigrantes latinoamericanos en el País Vasco*. Getxo: Centro Cultural Chileno Pablo Neruda.
- Organización Internacional para los Inmigrantes y Pontificia Universidad Javeriana (2002). *Desplazamiento interno y atención psicosocial: el reto de reinventar la vida. Estado del arte*. Bogotá: Servigraphic.
- Palacios, J. (1999). *Estrés postraumático y resiliencia en jóvenes desplazados*. Nanterre: Universidad de París.
- Palmer, D.L. (1996): Determinants of canadian attitudes toward immigration: More than just racism? *Canadian Journal of Behavioural Science. La revue canadienne des sciences de comportement*.
- Patiño C. & Kirchner, T. (2008). Estrés y coping en inmigrantes latinoamericanos residentes en Barcelona. *Revista Ibroamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*. España: Universidad de Barcelona.

- Perret Clemont, A. & Nicolet, M. (1992). *Interactuar y conocer: desafíos y regulaciones sociales en el desarrollo cognitivo*. Buenos Aires: Niño y Dávila.
- Pfafferot, I. & Brown, R. (2006). Acculturation preferences of majority and minority adolescents in Germany in the context of society and family. *International Journal and Intercultural Relations*, 30, 703-717.
- Piontkowski, U., Rohmann, A. & Florack, A. (2002). Corcondance of acculturation attitudes and perceived threat. *Group Processes and Intergroup Relations*, 5, 221-231
- PNUD (2009). *Informe mundial de desarrollo humano. Superando barreras: Movilidad y desarrollo humano*. Estados Unidos: Autor.
- Páez Rovira, D. (1993). *Salud, expresión y represión social de las emociones*. Valencia: Promolibro.
- Rivas, M. (1995). *La participación social y las redes sociales de los inmigrantes en España: Análisis desde una perspectiva psicosocial comunitaria*. Madrid: Universidad Complutense.
- Rodríguez, M. C. (2005). Desplazamiento y crisis: una forma de comprensión e intervención desde la psicología. *Revista de Psiquiatría Biológica del Uruguay*, 5, 55-65.
- Rodríguez, M. C. (2006). Eficacia de un programa de grupo estructurado en estrategias de afrontamiento para DSPT en adultos y adolescentes en situación de desplazamiento. *Universitas Psicológica*, 2 (5), 259-274.
- Rodríguez, M. J., Esteve, R. M. & López, A. E. (2000). Represión emocional y estrategias de afrontamiento en dolor crónico oncológico. *Psicothema*, 12 (3), 339-45.
- Rueda, C. & Vélez, H. (2010). Características Psicométricas de un Cuestionario de Estilo de Afrontamiento. *Típica*, 2 (6).
- Ruiz Sandoval, É. (2006). Dealing With Migration and Its Consequences: Room for Improvement in European Union-Latin America Relations. *47th Annual ISA Convention, International Studies Association*, San Diego (CA).
- Sabatier, C. & Berry, J. (1996). Inmigración y aculturación. En R. Y. Bourhis & J.-Ph. Leyens (eds.), *Estereotipos, discriminación y relaciones entre grupos* (pp. 217-239). Madrid: MacGraw-Hill.
- Safdar, S., Lay, C. & Struthers, W. (2003). The process of acculturation and basic goals: testing a multidimensional individual difference acculturation model with Iran immigrants in Canada. *Applied Psychology an international review*, 52 (4), 555-579.
- Sam, D. & Berry, J. (eds.) (2006). *Cambridge handbook of acculturation psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Seidmann, S. (2001). Soledad, redes sociales de apoyo y estilos de afrontamiento en diferentes grupos generacionales de mujeres. *Octava Reunión Nacional de la Asociación Argentina de Ciencias del Comportamiento*.
- Solarte, S. (2000). Algunas reflexiones sobre la problemática de la identidad de la inmigrante latinoamericana en Alemania. En B. Hernández,

- Las mujeres inmigrantes latinoamericanas en Alemania. Presencia e invisibilidad* (pp. 24 -27). Berlín: Bildungswerk.
- Tarrier, N. & Sommerfield, C. (2004). *Treatment of Chronic PTSD by cognitive Therapy and Exposure: 5 years Follow-up Behaviour Therapy*.
- Wang, Chia-Chih & Mallinckrodt, B. (2006). Acculturation, Attachment, and Psychosocial Adjustment of Chinese/Taiwanese International Students. *Journal of Counseling Psychology*, 53 (4), 422-433.
- Ward, C. (2001). *The A, B, Cs of acculturation doctoral*. España: Universidad del País Vasco.
- Zlobina, A. (2004). *Inmigración, aculturación, identidad y adaptación psicosocial*.

A vertical column of seven light gray stars of varying sizes, arranged in a slightly curved path from top-left to bottom-right, positioned to the left of the title.

Organización y Sociedad en relación antagónica

Hartmann Tyrell¹

A single light gray star positioned to the left of the section header.

1. INTRODUCCIÓN

La descripción de Luhmann sobre la sociedad moderna, desde el punto de vista teórico-societal, se basa en la diferenciación de la sociedad como conjunto de sistemas funcionales: economía, política, arte, ciencia, etc. Esto es algo que se sabe. Menos conocido es que él (en cuanto a la modernidad) tenía en mente desde el punto de vista teórico (Luhmann, 1977, p. 276) otra línea de diferenciación. Se trata —en lo referente a la sociedad moderna— de tres distintos tipos complejos de planos sociales en la formación de los sistemas: interacción (en el sentido de Erving Goffman) como comunicación entre presentes, luego organización y finalmente sociedad. Añado de inmediato: él logra esta tipología y diferenciación de planos inductivamente. De manera consciente se mantiene reducido a tres segmentos y no tiene la pretensión de cubrir el campo total de lo social, de las relaciones sociales o de las estructuras. Al mismo tiempo es algo que tiene que ver (más de lo que se piensa) con su sistemática y ofrece, para quien trabaja con ella, no pocas ventajas sociológicas.

¹ Profesor investigador de la Universidad de Bielefeld (Alemania).
hartmann.tyrell@uni-bielefeld.de.

Este escrito tiene que ver con esta triplete de tipos de sistemas sociales y expresamente se fija en la relación diferenciada entre organización y sociedad. Para este tema, en la obra de Luhmann existe sobre todo un texto sin pies de página de 1975, que partiendo de mínimas diferencias desarrolla un programa altamente complejo de investigación (Luhmann, 1975a, p. 9).

Debo referirme ahora de manera muy limitada a dos problemas, a los cuales daré respuesta (IV). El primer problema (II) se encuentra en la (totalmente novedosa y sin historia precedente) diferenciación de planos luhmanniana. A primera vista no tiene antecesores en la disciplina, una especie, pues, de *creatio ex nihilo*. Veremos que no es así. Pero ¿por qué habría de ser problema la falta de historia precedente? Dicho de manera sencilla: *¿Se iría en contra de la diferenciación de planos de Luhmann si no coincidiera con la teoría de la sociedad del siglo XIX ni con la sociología del siglo XX hasta los años 70? ¿No sería esto más bien oportunidad que sirviera de estímulo?* El segundo problema (III) tiene que ver —si se mira con detalle— con qué quiere decirse cuando se habla de planos, es decir, cuando se distinguen distintos planos y se organizan entre sí en sentido jerárquico; por ejemplo, micro/macro². La pregunta es, no por último, cómo reconocemos esta diferencia de planos. En Luhmann se trata específicamente de que su conceptualización (interacción/organización/sociedad) pertenece a este contexto. En esta terna él habla de tipos y planos que no son intercambiables entre sí. Pero *¿qué quiere decirse cuando Luhmann (1972a, p. 245) distingue tres diferentes planos de complejidad en la formación de los sistemas sociales?*³

En lo referente a este segundo problema quisiera primero dar algunos ejemplos de planos, tal como en general se encuentran

² Distinción de planos, por tanto jerarquía, donde la diferencia directriz es: sistema/entorno.

³ Se nombran como sistemas sociales: “sistemas societales, sistemas sociales de organización y simples sistemas sociales de interacción elemental” (Luhmann, 1972a, p. 246).

en la sociología. Me concentraré en la relación antagónica entre el plano de la sociedad y el plano de la organización —como muchas veces lo estableció Luhmann. Llegados allí hay que echar un vistazo en el tardío siglo XVIII y XIX a la prehistoria del concepto. Está relacionada con el nombre de Adam Smith y Karl Marx, con la teoría sobre la ‘sociedad burguesa’ (Luhmann, 1972b). Eso lo expondré al final (IV). Se pondrá de manifiesto que para el esclarecimiento de la sistemática es beneficioso tomar en cuenta esta prehistoria.

2. LOS SISTEMAS SOCIALES SEGÚN LUHMANN

La distinción de Luhmann de tres tipos de sistemas sociales (interacción/organización/sociedad) es un ataque muy virulento a la tradición conceptual de la sociología. Su intención ilustrativa es evitar que el individuo quede necesariamente contrapuesto a la sociedad. El antiguo dual (individuo/sociedad), contra el cual ya Norbert Elias en su tiempo se había resistido, es desactivado por partida doble por Luhmann: primero por el orden conceptual triple que propone y, segundo, porque no confronta lo psíquico con lo social: propone tres tipos diferentes, que en todo (y en sentido total) son sistemas sociales. Puede decir: son, al comparárseles, tres tipos en el mismo plano analítico (Luhmann, 1984, p. 15; 1997, p. 78; 2007, p. 55).

Aquí de dos maneras diferentes aparece, primero, el punto de vista de la inclusión, esto es: el concepto omnicompreensivo de sociedad que incluye todo lo social, el amplio campo de la organización y la multiplicidad infinita de sistemas de interacción que permanentemente se forman y se extinguen: “de breve permanencia y escaso significado” (Luhmann, 2007, p. 56). Lo cual lleva a una paradoja que Luhmann, de manera expresa, refiere a Aristóteles: la sociedad es, por una parte, el caso de un sistema social (como lo son también las interacciones y la organización) y por otra, y al mismo tiempo, es el sistema social que “contiene en sí” a estos otros⁴. Segundo (y esto aquí es muy

⁴ Resumidamente: “un sistema social (*koinonia*) entre otros muchos incluye en sí al mismo tiempo a todos los otros” (Luhmann, 2007, p. 56).

importante): Luhmann concede un gran valor, en lo que respecta a interacción/organización/sociedad, a los sistemas formados que se presuponen mutuamente, pero que son “irreducibles entre sí”. En la cita se ve: sociedad, organización e interacción están determinadas en relación recíproca como diferentes planos y (hablando en metáfora espacial) jerarquizadas en sentido micro/macro⁵. Lo distintivo, sin embargo, con respecto al pensamiento ordinario de micro/macro es: ningún ‘top down’ y ningún ‘botton up’, más bien rompimiento de las interdependencias entre planos. En vista de la sociedad moderna puede aquí Luhmann también hablar de diferenciación de planos.

Mirando en los años 70 puede decirse: Luhmann con la diferenciación funcional y con el trazo de una sociedad mundial propone un concepto de sociedad que expresamente —y contra la “colectividad” de Parsons— prescinde del aspecto de capacidad de acción y de comunidad (1972b, p. 187). Contra el antagonismo de Luhmann entre organización y sociedad está, por ejemplo, lo que Weber más bien funde en su concepto de burocratización del mundo moderno. También el concepto de organización de Luhmann se aleja de la conceptualización de contraste original: recuerdo solo a William Foote Whyte (1951): *Small groups and Large organizations*. Asimismo, en el libro de Luhmann *Funciones y consecuencias de la organización formal* (1964), la conceptualización de la organización se desarrolla en antítesis a la formación de grupos informales. Viene aquí la inclusión de la interacción (descubierta primero y aislada microsociológicamente por Goffman) como sistema social *sui generis*. Esto en total contraposición con la interacción cultural y socialmente sobre-determinada como fue, por ejemplo, concebida por Parsons. Mientras que el mundo social de Goffman —lo que sociológicamente ahora se trata más bien como meso y macro— no aparece allí en absoluto, Luhmann lo trata (como ha sido dicho) en todo como sistema social —así como lo hace también con la organización y la sociedad. También llama la atención que él está lejos de considerar el tratamiento cualitativo

⁵ Aquí no en comparación recíproca de los tipos expuestos.

de la díada (como es frecuente en la actualidad) como caso micro. Podría decirse todavía mucho más acerca de la separación de su forma de pensar con respecto a las ofertas sociológicas de su tiempo. Lo dicho baste cuando menos para expresar que el depósito conceptual que dominaba en la disciplina después de la Segunda Guerra Mundial no estaba preparado para la diferenciación de planos expresada en los conceptos de interacción/organización/sociedad.

Pero ¿por qué el todo? Deben mencionarse dos razones. La primera lleva a echar una mirada a los años 1970 y, más allá, a la disciplina que las integraba. La idea con la triple tipología de sistemas sociales era poner bajo un mismo techo teórico “los puntos esenciales de la investigación sociológica de ese tiempo” (Luhmann, 1975a, p. 9).

La segunda razón para incluir los tres planos fue una razón teórica objetual y social, incluso podría decirse una razón teórica sobre la modernización. Expongo una cita de Luhmann (1969, p. 387), referida a organización y sociedad, donde dice lo esencial:

Sólo en los tiempos modernos la organización se ha vuelto principio de la nueva formación y estabilización de los sistemas sociales. Las formas antiguas de dominio organizado o de cooperación estaban empotradas en procesos de sentido socialmente globales y en representaciones de justificación religiosa de tipo tradicional (...) La organización moderna frente a esto, en razón de rendimientos específicos, posibilita una muy amplia resolución y estabilización de los sistemas sociales en el contexto social general y logra así una medida muy grande de regulación y cambiabilidad del comportamiento humano⁶.

Puede hablarse aquí de desacoplamiento entre organización y sociedad y también entre sociedad e interacción. Él ve semejantes ganancias en la movilidad y desregulación en el plano de la interacción —aunque allí tiene la vista puesta en la estratificación. La tesis es que “la estratificación debe suspender su

⁶ Más lejanamente: “De eso se distingue también la organización de la institución”.

acceso a la interacción entre presentes”: la fórmula es “renuncia a la regulación de la interacción” (Luhmann, 1985, p. 130).

Puede con cierto cuidado afirmarse: la inclusión de planos y la diferenciación de planos en el ámbito social le sirve a Luhmann en primer lugar como una especie de terminología de ayuda para describir los procesos de desinstitucionalización y de des-condicionamiento social de los fines, de las formas de asociación y de los comportamientos sociales: tal como pertenecen sobre todo —escoltando a los procesos de diferenciación funcional⁷— a la modernización de las relaciones sociales. Luhmann desarrolló solo de manera colateral esta concepción de planos en forma sistemática. En el índice de materias de sus libros casi no existen entradas.

3. LOS SISTEMAS SOCIALES DESDE LA TEORÍA DE SISTEMAS

Solo unas pequeñas anotaciones que se separan primero de la teoría de sistemas y que ven de manera altamente selectiva el amplio campo de la sociología en lo que toca a figuras de pensamiento relacionadas con planos. Evidentemente hay que decir una palabra sobre lo micro/macro —por lo general construido de manera dual. Tres breves anotaciones insustituibles: 1º) La concepción micro/macro es tan común en la sociología como común es su polisemia y su falta de claridad. En metáfora espacial va unida típicamente a una jerarquía de planos: lo macro está arriba, lo micro, abajo. Algo así también como individuos que actúan colectiva o individualmente. 2º) Los esfuerzos intelectuales se dirigen muy poco a aclarar conceptualmente lo micro y lo macro. En lugar de eso se dirigen —en el contexto de la estrategia de aclaración de la teoría del *rational choice*— a las transiciones (*transitions* en Coleman) de lo micro a lo macro: primero hacia abajo, luego hacia arriba. 3º) Para el debate de las últimas décadas está de trasfondo la problemática de la

⁷ La versión más precisa a los dos distintos cambios estructurales de la modernidad: la diferenciación funcional y la diferenciación de planos (Luhmann, 1997, p. 276). Entonces: “el despliegue de planos para la formación de sistemas sociales, organizacionales y de interacción” (Luhmann, 1997, p. 277).

reducción y de la emergencia. Para la sociología —respecto a la pregunta por la emergencia de lo social con relación a lo psíquico—, la posición clásica de Durkeim fue de alguna prominencia. En Alemania la tríada de interacción/organización/sociedad no ha jugado ningún papel.

La pregunta retrocedida al siglo XVIII que nos interesa aquí es: *¿En qué reconocemos nosotros dentro de la sociedad la diferencia de planos? ¿Cómo convencerse, cómo sentirse con derecho —teniendo algo de contra-intuitivo— de partir de ahí?* Puede preguntarse todavía más estrictamente sobre los criterios. Ofrezco dos ejemplos fuera de la teoría de sistemas para detectar la huella que después habré de seguir. El primero tiene que ver con la tradición vétero-europea y está en el contexto de lo micro/macro. Está expresada en la figura de pensamiento aplicada a la relación micro-cosmos/macro-cosmos: la pequeña formación social en su estructura vinculante como imagen ideal, como miniatura de lo grande. La antigua tradición europea está llena de ella. Piénsese tan solo, bajo la palabra “patriarcalismo”, en la relación de continuidad de la casa, es decir, de la familia hacia el orden político de dominio⁸. Lo que aquí interesa, referido a las relaciones modernas y diferenciadas, es la oposición sociológica frente a la siguiente aceptación de esta figura de pensamiento. Esta opción insiste en la discontinuidad y en la diferencia: ninguna correspondencia más entre micro-estructura y macro-estructura, ninguna penetración de arriba hacia abajo. No puede inferirse de lo macro a lo micro —y tampoco al revés. En este sentido (referido a pequeños grupos), un autor alemán dice: “Las estructuras micro no son formas fundamentales o ‘elementos’ de la sociedad” (Bahrtdt, 1980, p. 150). Él lo supone como máxima y no siente la necesidad de fundamentarlo. El mismo argumento se encuentra referido en Talcott Parsons con relación a la familia, pero también a la escuela. De la primera afirma: “Es error considerarla como micro-cosmos del todo”. Aunque Parsons ofrece una fundamentación diferenciada:

⁸ El *pater familias* como nivel último del orden público —antes de la privatización de la familia.

“La familia es una parte especializada, es decir, diferenciada del sistema más amplio” (Parsons & Bales, 1955, p. 33). Me parece que aquí se trata de continuidad (o rompimiento) de la interdependencia entre lo micro y lo macro, aunque dentro del mismo orden social.

El segundo ejemplo se separa, a mi entender, solo parcialmente de la línea principal. En todo caso está relacionado con la sociedad mundial. A la vista tengo a John Meyer. Su pensamiento sobre el *polity world* y después sobre la *world society* no es en el “sentido de sociedad omnicomprendiva”, sino en el sentido de alineación de planos-de-realidad que son de naturaleza cultural e institucional. La pregunta es: ¿Qué permite a Meyer suponer esa cultura en el plano del mundo? ¿Cómo lo infiere? Me atengo a un planteamiento temprano de Meyer (1980, p. 113) en un escrito donde expresamente se separa de la teoría del sistema mundial de Wallerstein (World-systems Analysis). Dos magnitudes toma él allí en consideración: por una parte, la economía mundial; por otra, el desarrollo mundial de la estatalidad desde 1945. Si se partiera de la concepción de Wallerstein, de la lógica de centro/periferia de la economía mundial, se desembocaría en una inmensa diversidad de estructuras políticas, dependientes de las relaciones desiguales económicas. Pero ¿qué es lo que se encuentra? La extensa propagación de Estados nacionales del mismo tipo (cosa que desde el punto de vista económico es algo improbable), incluso en Estados de la periferia. Se encuentra, pues, más que diversidad y diferencia, similitud y desarrollo isomórfico. Y este desarrollo no se hace cada vez a partir de sí de manera endógena: “it can not be explained in terms of distinctive national characteristics” (Ramírez & Meyer, 1980, p. 393). Esto obliga (o seduce) a la conclusión de un plano global: aquí, “at the world level”, se hace efectiva una “transnational world culture”. De nuevo: se espera diferencia y solo se encuentra semejanza y, a partir de allí, uno se siente remitido a un plano homogéneo más alto. Claramente aquí se trata de Estados nacionales en relación con la ‘cultura mundial’.

Volvamos a Luhmann, y específicamente a la diferenciación de planos entre organización y sociedad. Esta diferenciación aparece en Luhmann por primera vez (*via negationis*) así como nosotros sabemos de la no continuidad entre macrocosmos y microcosmos. Luhmann (1975b) lo dice repetidas veces: “La sociedad no es organización, la organización no es sociedad” (p. 153). La sociedad moderna es así de compleja, que ya no puede conceptuarse como unidad organizada. Y ningún sistema funcional puede aprehenderse desde la organización (Luhmann, 1972a, p. 245). Entonces, ninguna función central puede llevarse adelante de manera total por un sistema social de organización. Estado e Iglesia no constituyen ninguna excepción. Más allá y desde el semblante de la organización: con el concepto de organización uno se encuentra en la dirección falsa respecto a la sociedad. Esto está dirigido contra las antiguas sociologías y, sobre todo, contra las tendencias socialistas que entienden la sociedad como una especie de macro-organización, incluyendo la crítica a la burocracia (dominación burocrática). También pertenece a esta serie la contradicción de sociedad-organización (Kieserling, 2004). Finalmente, en lo relativo a la relación del plano de la sociedad y el plano de la organización no existe ninguna macro-determinación, aunque tampoco ninguna reducción de la sociedad a sus organizaciones —hasta aquí la pura parte de negación.

El mensaje de Luhmann (“la sociedad no es organización, la organización no es sociedad”) tiene ahora otra dimensión, otro sentido sistemático, y esto me parece que es lo decisivo: organización y sociedad no se encuentran simplemente en relación de diferencia, simplemente enfrentadas. Lo específico de su estructura consiste en que están en directa contraposición. Lo que en el plano superior es válido, en el inferior es simplemente indebido. Estos dos planos quedan fijos en esta extraña relación antagónica, y sobre todo: esta relación de antagonismo es la que saca a luz la diferencia de planos y permite que nosotros

la veamos como dada por hecho. Podría precisamente decirse: allí, en este antagonismo, se manifiesta⁹.

Luhmann pone en juego aquí una paradoja. Ofrezco una cita larga de su libro *Organización y Sociedad* (2000). La membrecía es el punto¹⁰ y el citado paso contrapone a la sociedad (es decir, a sus sistemas funcionales) y a la organización en términos de inclusión/exclusión:

Los sistemas funcionales parten de la inclusión y, por así decir, dejan que las exclusiones simplemente sucedan. En las organizaciones ocurre el caso inverso. Aquí son todos excluidos, no existe derecho natural alguno de membrecía, porque la inclusión debe resultar de modo altamente selectivo. Ahora vemos la lógica del ordenamiento global, que culmina en una paradoja específica y su despliegue. Por la necesidad de la distinción, existen inclusiones y exclusiones, porque no sería posible la forma de la inclusión, si no hubiera también exclusión y viceversa. La unidad paradójica de esta diferencia es disuelta de tal modo, que la sociedad opta por la inclusión de todos en sus sistemas funcionales, las organizaciones, por lo contrario, por la exclusión de todos. La sociedad considera que las exclusiones son indignas del ser humano e inútiles funcionalmente, pero no puede impedir las. Las organizaciones parten de la exclusión, para conseguir un control decisional sobre la membrecía y, con ello, su propia autonomía (p. 392).

La paradoja de unidad y diferencia de inclusión/exclusión —respecto a sociedad y organización— no es algo aislado. En un arreglo igual nos topamos con el problema de la jerarquía. Para la sociedad (como conjunto heterogéneo) es válido que se dé sin vértice y sin centro. En el plano de la organización, por lo contrario, es impensable. Cercano a esto viene ligado el punto de vista de la capacidad de acción: para la antigua tradición semántica de la sociedad civil es válido que se constituya

⁹ O también: en esta contradicción aseguramos la diferencia de planos.

¹⁰ Luhmann (2000, p. 390): La exclusión es del lado de la organización “el caso normal; la inclusión, la excepción. Para el sistema sociedad es válido lo contrario. Aquí el caso normal es la entrada a la comunicación, por consiguiente inclusión en el estatuto reconocido como persona. Aunque hay en las orillas del sistema exclusiones...”. En contraste con las antiguas sociedades es válido para la moderna: reconversión a la inclusión.

corporativamente y se conciba a través de los cargos políticos. Con el corrimiento del primado hacia la economía en el siglo XIX, a la sociedad burguesa se liga la renuncia a la característica de capacidad de acción¹¹. Se entiende, sin embargo, que las organizaciones son constitutivamente capaces de acción, por tanto tienen el estatuto de actor colectivo. Y más allá, el fin y el consenso sobre el fin pertenecen decisivamente a la teoría de la sociedad aristotélica. La sociedad moderna debe renunciar a eso. No puede aprehenderse en términos de la unidad de un fin o de una instancia última (Luhmann, 1970, p. 149). Las organizaciones modernas no pueden, sin embargo, pensarse sin fines¹².

Solo con la mirada en este último punto quiero poner en juego esta gran tradición de autodescripción económica de la sociedad moderna desde el siglo XVIII y allí —a partir de la división del trabajo y de la mano invisible— proponer un arco que va de Adam Smith a Carlos Marx —arco que sin ninguna dificultad puede extenderse hasta Luhmann.

4. CONCLUSIONES

Si nos detenemos en los estudios semánticos y sociohistóricos de Niklas Luhmann, llegamos a la parte final de nuestras disquisiciones, a la “economización del pensamiento social” (Luhmann, 1981b, p. 245). Expongo dos pasos felizmente citados.

El primer paso lleva al tema de la división del trabajo, el cual se festeja siempre en su inventor, Adam Smith. Se puede, con la mirada puesta en la famosa *pin factory*, decir con cierto de-

¹¹ Cfr. tan solo Luhmann (1972b), donde habla de exportación de la capacidad de acción del Estado. Estado y sociedad presentados separadamente.

¹² Stefan Kühl (2003, p. 44) lo ha comprimido: 1. En lo tocante a la membrecía, la sociedad moderna (por ejemplo la del Estado de Bienestar) tiende a la *inclusión* de todos; las organizaciones, por el contrario, excluyen a todo aquel que no es miembro. 2. En lo relativo a los fines, para la sociedad no son posibles como tales; para las organizaciones, irrenunciables. 3. La sociedad moderna es para Luhmann (como se sabe) constitutivamente sin vértice y sin centro; las organizaciones, en cambio, sin jerarquía no funcionan. Aquí se alude a la sociedad carente del “momento de la capacidad colectiva de acción”, en contraposición con la organización.

recho: se trata aquí de organización en el sistema económico (Luhmann, 1981a, p. 335). Aunque el mismo Smith no pone ningún acento (ni siquiera terminológico) en el contexto de organización y división del trabajo. Los actores en el mercado, con quienes uno se encuentra en el contexto de la división del trabajo, se llaman sin tapujos carniceros, cerveceros, panaderos. También (de manera aclaratoria) en Smith la división del trabajo es un concepto en singular, que debe entenderse como principio. Existe, sin embargo, de tiempo atrás un debate sobre la división del trabajo smithiana con el título “Two Views or One?” (Vincent-Lancrin, 2003). Karl Marx ha tocado este debate en el capítulo 12 de *El Capital* (Marx, Engels & Werke, 1972, p. 375). Y aquí se topa uno con un pensamiento que —en controversia con Smith— se acomoda casi de manera perfecta a la diferenciación de planos de Luhmann entre organización y sociedad. La conformidad se alcanza de manera notable en la fórmula “relación antagonica”¹³.

Marx, para quien la terminología de planos no es necesaria, insiste, en contra de Smith, en dos diversas maneras de división del trabajo¹⁴: por una parte, el social en el mercado y, por otra, la manufactura. Subraya que la división del trabajo en el interior de la sociedad y la división del trabajo dentro del taller no solo son diferentes de manera gradual, sino esencial (Marx, Engels & Werke, 1972, p. 357). Y *¿en qué pone su seguridad el juicio de Marx respecto a lo esencial?* Él refiere la aguda contraposición de las dos divisiones del trabajo, sobre todo en la pregunta por la autoridad. La diferencia a la que primero llega es el despotismo, es decir, la jerarquía en el plano de la manufactura y la organización; y a la ‘anarquía’, en el de la sociedad: en las relaciones de mercado y competencia. Oigamos al mismo Marx:

¹³ Después está la autoridad en el taller y en la sociedad, en relación con la división del trabajo en relación contraria (Marx, Engels & Werke, 1959, p. 151).

¹⁴ Esto puede expresarse, como Marx en *Elend der Philosophie*, también como comunidad: “Como sociedad tiene (como todo) en común con lo interno de una fábrica que posee también su división del trabajo” (Marx, Engels & Werke, 1959, p. 150).

La división del trabajo conforme a la manufactura supone autoridad indeterminada de los capitalistas sobre los seres humanos, una pura estructura de un mecanismo general al cual se subordinan; la división del trabajo social enfrenta a productores de mercancías independientes, que no conocen más autoridad que la de la competencia, la de la obligación, la de la presión que sus intereses mutuos ejercen sobre ellos mismos (Marx, Engels & Werke, 1972, p. 377).

La economía moderna se basa en la simultaneidad de estructura: despotismo en el plano de abajo y anarquía en el de arriba: los dos se condicionan mutuamente en la sociedad de modo capitalista —como lo dice Marx. Lo que deja ver más allá este trasfondo de ‘formas sociales tempranas’ es una diferenciación de formas: en la forma de arriba competencia pura, en la de abajo, dominio y subordinación.

Es inevitable decir alguna palabra sobre la ‘mano invisible’ en lo tocante a la contraposición de la diferencia de planos establecida. A esto corresponde el segundo paso. Los pasajes correspondientes en Adam Smith no son desconocidos, y por eso los dejo de lado, solo afirmo: aquí se trata de enfrentamiento entre individuo y sociedad¹⁵, pero expresado en un modelo de dos planos: en el plano inferior, como lo expresa Luhmann, encontramos individuos que persiguen sus intereses; en el superior, en el plano societal, el orden exitoso y los efectos de prosperidad. Por consiguiente, de un lado, egoísmo (neutralizado moralmente), y del otro, bien común; en un lado intenciones y fines, en el otro, efectos trans-intencionales (ni deliberados ni previstos). Y puede añadirse: el efecto inesperado de la mano invisible asegura, al mismo tiempo, a través de un enlace temporal, la plausibilidad de su necesaria diferencia y su separación. Y a propósito: no es algo distante que individuos en el plano de abajo —en total conformidad con Marx— sean sustituidos por actores corporativos, por organizaciones.

¹⁵ En Smith, *Wealth*, IV, ii 9 (1976: 455, Vol. 1. = invisible hand-pasaje): “every individual” (en otros lugares: private interests) vs. “society” (public interest; public good); también “end” vs. “intention”. De ayuda para esto Luhmann (1997, p. 972).

Para finalizar quiero expresar los pensamientos decisivos de dos maneras: en primer lugar, el discurso de dos planos está dirigido a algo que está más allá de la pura diferencia o diferenciación. Más bien, los planos quedan mutuamente referidos, de tal manera que de ellos se dirá todo lo antagónico en sentido constitutivo: vicios, aquí; beneficios, allá (Mandeville moralmente acentuado)¹⁶. En segundo lugar puede decirse: los científicos sociales, desde Adam Smith, tratan de persuadir de que los distintos planos ‘dan por hecho’ hacer valer lo inverso a lo que en el otro plano es válido: egoísmo, aquí; bien común, allá. Acción pretendida, aquí; efecto trans-intencional, allá. A mí me parece que el punto decisivo es que, bajo el manto de la misma sociedad, los dos desagregados se vuelven posibles, es decir, que no se ven como antagónicos. La diferencia de planos convence (allí donde directamente existe antagonismo) de que sean capaces de co-existir.

REFERENCIAS

- Bahrtdt, H.P. (1980). Gruppenseligkeit und Gruppenideologie. *Merkur*, 34(2), 122-136.
- Kieserling, A. (2004). Selbstbeschreibung von Organisationen. Zur Transformation ihrer Semantik. En Kieserling, *Selbstbeschreibung und Fremdbeschreibung: Beiträge zur Soziologie des Wissens* (pp. 212-243). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Kühl, St. (2003). Organisationssoziologie. Ein Ordnungs- und Verortungsversuch. *Soziologie*, 1, 37-47.
- Luhmann, N. (1969). Gesellschaftliche Organisation. En Th. Ellwein et al. (eds.), *Erziehungswissenschaftliches Handbuch. Erster Band: Das Erziehen als gesellschaftliches Phänomen* (pp. 387-407). Berlin: Rembrandt.
- Luhmann, N. (1970). *Soziologische Aufklärung. Aufsätze zur Theorie sozialer Systeme*. Köln / Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Luhmann, N. (1972a). Die Organisierbarkeit von Religionen und Kirchen. En J. Wössner (ed.), *Religion im Umbruch. Soziologische Beiträge zur Situation von Religion und Kirche in der gegenwärtigen Gesellschaft* (pp. 245-285). Stuttgart: Enke.
- Luhmann, N. (1972b). Knappheit, Geld und die bürgerliche Gesellschaft. *Jahrbuch für Sozialwissenschaft*, 23, 186-210.

¹⁶ Puede ser que allí haya una referencia de seriación: “to do ill that good might follow” (Shaftesbury como crítico de Mandeville).

- Luhmann, N. (1975a). *Soziologische Aufklärung 2. Aufsätze zur Theorie der Gesellschaft*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Luhmann, N. (1975b). Rezension von: Wolfgang Schluchter, Aspekte bürokratischer Herrschaft. München 1972. *Geschichte und Gesellschaft, I*, 150-154.
- Luhmann, N. (1977). *Funktion der Religion*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (1981a). *Soziologische Aufklärung 3: Soziales System, Gesellschaft, Organisation*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Luhmann, N. (1981b). Wie ist soziale Ordnung möglich? En Autor. *Gesellschaftsstruktur und Semantik. Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft, Band 2* (pp. 195-285). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (1984). *Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (1985). Zum Begriff der sozialen Klasse. En N. Luhmann (ed.), *Soziale Differenzierung. Zur Geschichte einer Idee* (pp. 119-162). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Luhmann, N. (1997). *Die Gesellschaft der Gesellschaft. Zwei Bände*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (2000). *Organisation und Entscheidung*. Opladen/Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Luhmann, N. (2007). *La sociedad de la sociedad*. México: Herder.
- Marx K., Engels F. & Werke (1959). *Das Kapital*, Band 4. Berlin: Dietz Verlag.
- Marx K., Engels F. & Werke (1972). *Das Kapital*, Band 23. Erster Band. Berlin: Dietz Verlag.
- Meyer, J. (1980). The World Polity and the Authority of the Nation State. En A. Bergesen (Hg.), *Studies of the Modern World System* (pp.109-137). New York: Academic Press.
- Parsons, T. & Bales, R.F. (1955). *Family, Socialization and Interaction Process*. New York: The Free Press.
- Ramírez, F. & Meyer J. (1980). Comparative Education: The Social Construction of the Modern World System. *Annual Review of Sociology*, 6, 369-399.
- Smith, A. (1976). *An Inquiry into the Nature and Cause of the Wealth of Nations*. (2 vols.). R.H. Campbell and A. S. Skinner. (eds.). Oxford: Clarendon Press.
- Vincent-Lancrin, St. (2003). Adam Smith and the Division of Labour: Is there a Difference between Organisation and Market? *Cambridge Journal of Economics*, 27, 209-224.



Distinciones sorprendentes de Luhmann (otra manera de ver la realidad social)

Javier Torres Nafarrate¹



1. LA REVOLUCIÓN KANTIANA DE NIKLAS LUHMANN

En el campo de la ciencia es ya costumbre consolidada que las superteorías estén dirigidas por un principio formal —por una distinción directriz, se diría modernamente. El caso paradigmático de la ciencia moderna lo constituye Kant. Sin que haya necesidad de ser un especialista, basta con que se consulte un manual de historia del pensamiento para darse cuenta cómo él construye, a partir de una distinción reguladora, el método trascendental.

La aplicación del método *a priori* a la problemática del conocimiento conduce a la famosa “revolución copernicana”. El nombre procede del hecho de que, para exponer su nueva hipótesis crítica, Kant toma como punto de comparación el cambio introducido por Copérnico en la concepción del sistema solar. Así, si Copérnico pensó que había que dar una vuelta de campana a la hipótesis de base con la que los griegos habían

¹ Profesor investigador de la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. javier.torres@ibero.mx.

explicado el movimiento de los astros, Kant piensa, análogamente, que hay que cambiar la hipótesis de base con la que la filosofía ha explicado hasta ahora el conocimiento. La nueva hipótesis consiste en suponer que el conocimiento no se rige por los objetos, sino al revés, los objetos por el conocimiento.

Kant introduce su hipótesis en un célebre pasaje del prólogo de la segunda edición a la *Crítica de la razón pura*:

Hasta aquí se admitía que todo nuestro conocimiento debía regirse por los objetos; pero en esta hipótesis, todos nuestros esfuerzos por lograr un juicio *a priori* para los conceptos con los que se entiende el conocimiento, no conducían a nada. Probemos, pues, si no seremos más afortunados en los problemas de la metafísica, suponiendo que los objetos deben regirse por nuestro conocimiento, lo cual se acomoda ya más con la posibilidad deseada de un conocimiento *a priori* de estos objetos, que nos diga algo de ellos antes de que nos sean dados. Sucede en esto, algo semejante a la primera idea de Copérnico. Viendo éste que no salía adelante en la explicación de los movimientos del cielo partiendo del supuesto de que el ejército de los astros daba vueltas en torno al espectador, intentó si no tendría más éxito haciendo dar vueltas al mismo espectador en torno de los astros... (Colomer, 1986, p. 69).

Para la sociología, Niklas Luhmann constituye un caso de revolución kantiana. Por lo general se piensa que el conocimiento de lo social debe dirigirse, en última instancia, a la voluntad de los seres humanos. Pero en esta hipótesis, todos los esfuerzos por lograr un juicio adecuado de qué sea aquello a lo que se denomina “sociedad” no ha conducido a la delimitación clara de una ciencia que dé cuenta de lo social. Si mediante un proceso de reducción retrotraemos la acción social a la conciencia o a la libertad del hombre, nos encontraríamos con la imposibilidad de la sociología. Entonces todo lo social quedaría reducido o a la antigua antropología filosófica o a la psicología.

Si la sociología quiere ser ciencia, no puede aceptar que otras disciplinas fundamenten su propio método. La tradición teórica de más de cien años de la disciplina social se levanta sobre la convicción de que es posible comprender todos los fenóme-

nos sociales desde sus fundamentos. De aquí que se entienda a sí misma como ciencia universal que implica todo lo que concierne a su campo y como ciencia fundante que tiene que captar absolutamente todos los fenómenos sociales a partir de su cimiento: la sociedad.

Luhmann propone si no seríamos más afortunados en los problemas sociales suponiendo que lo social está orientado por un dinamismo de sentido, frente al cual el ser humano se encuentra formando parte del entorno. Esta hipótesis se acomoda ya más con la posibilidad, siempre esbozada por la sociología, de que lo social es un orden emergente. Los seres humanos, al estar situados en el entorno frente a este dinamismo de sentido, no pueden ya sin más ser concebidos como una especie de tribunal superior que juzga sobre el destino común. Por el contrario, los hombres se hacen dependientes de este dinamismo de sentido en el caso de que deseen establecer contactos sociales.

¿Qué significa que los seres humanos sean entorno de un dinamismo de sentido? Ser entorno, para Luhmann, es ser fuente inagotable de estimulación, de irritación, de perturbación, pero nunca, de manera causal directa, fuente de determinación. Entre el horizonte de sentido y la conciencia se da una relación asimétrica. Para Luhmann, a pesar de Marx, ni el orden social determina la conciencia ni la conciencia el orden social.

Entre las diversas conciencias no puede formarse nada en común, en sentido estricto, de tal suerte que la vivencia de *ego* pudiera llegar a coincidir, punto por punto, con la experiencia de *alter*. Lo que surge, en cambio —y eso es un sistema social—, es un desarrollo del sentido que surge por autorreproducción, y que para desarrollarse tiene necesidad de establecer límites (clausurarse) con respecto a la experiencia de cada conciencia individual. Los sistemas sociales reproducen el sentido bajo la forma de comunicación. Y la comunicación introduce una pluralidad de perspectivas sobre el objeto, de tal suerte que nunca es posible lograr una perspectiva común. La comunicación

es, pues, por razones estructurales, diversidad de perspectivas sobre el objeto.

Para superar esta diversidad de base de lo social, la evolución ha echado mano del lenguaje. Sin embargo, el lenguaje no pone a disposición algo así como expresiones con significado idéntico, sino que solo permite sustituir el sentido por signos. Lo cual hace surgir la ilusión de la unidad de perspectivas que se tendrían sobre el mundo. El lenguaje no ofrece suelo sólido alguno sobre el que *ego* pudiera reunirse en un consenso definitivo con *alter*.

Por eso, la comunicación (la forma de sentido) es la estructura última de lo social y aquello que posibilita el que se den incluso perspectivas antónimas sobre el mundo. La divergencia es, así, la estructura más íntima de lo social, y ha sido necesaria una inversión descomunal de energía para lograr, mediante evolución, puntos de coincidencia, acuerdos, consensos —los cuales siempre serán contingentes.

2. LA SOCIEDAD

La sociedad es, por consiguiente, pura comunicación. Sería muy improbable, sobre todo con la carga de conocimiento moderno sobre la incomprendibilidad del otro, que los seres humanos pudieran hacerse dependientes entre sí mediante acuerdos permanentes. Por esta razón, las teorías contractuales de la sociedad han caído en desuso. En todo caso, si los individuos han de sacar alguna ventaja de la convivencia humana, se hacen dependientes más bien de un orden superior con cuyas condiciones pueden elegir los contactos recíprocos y, precisamente por esto, son mínimamente dependientes unos de otros. Para los seres humanos, este sistema de orden superior es el sistema de comunicación llamado sociedad:

En otras palabras, debe existir en el plano del sistema emergente un modo propio de operar (aquí la comunicación) una propia autopoiesis, una posibilidad autogarantizada de continuidad de las operaciones; de

otra manera, la evolución de las posibilidades del *vicarious learning* nunca hubiera resultado exitosa (Luhmann, 2007, p.148).

Así como los seres humanos viven en la dependencia estructural de las leyes físicas y aprenden a sacar consecuencias de esta dependencia, de la misma manera los hombres viven en la dependencia estructural de un cosmos de comunicación. Evidentemente que entre las estructuras cósmicas y las estructuras de comunicación media un abismo de flexibilidad. Mientras que la ley de la velocidad de la luz es irrebalsable, los sistemas sociales de comunicación están caracterizados por su enorme flexibilidad estructural: la flexibilidad de los programas políticos; la flexibilidad de los medios masivos de comunicación que cambian permanentemente; la flexibilidad del derecho positivo; la flexibilidad de los recursos monetarios. En una palabra: la flexibilidad de que disponen los sistemas sociales en términos de cultura y de memoria constituyen la verdadera ventaja de nuestra sociedad².

3. LA SOCIOLOGÍA DE LUHMANN COMO "SOCIOLOGÍA PRIMERA"

En la tradición de pensamiento occidental, Aristóteles impuso un estilo de pensar referido a la filosofía primera; en griego: *πρώτη φιλοσοφία*³. La "filosofía primera" es la ciencia que se ocupa de las realidades que se encuentran por encima de las realidades físicas. Por eso, posteriormente, se ha llamado metafísica a toda tentativa del pensamiento humano dirigida a trascender el mundo empírico para alcanzar la realidad meta-empírica.

Niklas Luhmann no puede renunciar a este estilo de pensar de Occidente, como en realidad ninguna de las grandes disciplinas del sistema de la ciencia renuncia a esta forma de pensar.

² Véase Niklas Luhmann, Unidad y diferenciación en la sociedad moderna, *Acta sociológica*, nº 12, septiembre-diciembre de 1994, UNAM (Facultad de Ciencias Política y Sociales), México.

³ De una cantidad infinita de bibliografía, véase tan solo Emerich Coreth (1961). *Metaphysik*. Tyrolia: Innsbruck.

Actualmente, quizás, ya no sea posible la metafísica, por la sencilla razón de que existen muchas metafísicas. Cada disciplina (verdadera disciplina), en el campo de la ciencia, se arroga el derecho de captarse a sí misma y legitimarse en su desarrollo, partiendo de una reflexión que clarifica el carácter autológico de sus comienzos.

Parafraseando al filósofo español Zubiri: existen metafísicas “campales”; metafísicas de campo. La física es ciencia (y todavía con gran prestigio) porque dispone de teorías que pueden explicar, por ejemplo, el desarrollo de las fuerzas macro del cosmos: el nombre aquí es Newton y, más actual, Einstein. La física es ciencia (altamente valorada) porque tiene teorías que pueden explicar el juego de las fuerzas microcósmicas: el nombre aquí es mecánica cuántica.

Todas las ciencias, una vez que delimitan (con un alto grado de arbitrariedad) lo que es su campo, emulan el pensar metafísico hacia dentro de su microcosmos. El pensar metafísico se caracteriza por trazar el esbozo de un horizonte de totalidad. El todo es el trasfondo de la parte; el todo es lo que confiere sentido de límite a la particularidad; el todo es el recuadro donde son posibles las relaciones. Casi me atrevería a decir que hay ciencia, hay disciplina, allí donde hay suficiente teoría metafísica de campo, donde hay: totalidad campal. Por ejemplo, la biología moderna ha hecho avances disciplinarios sobresalientes precisamente porque ha llegado a un altísimo grado de resolución de su horizonte a partir de la unidad celular. La lingüística estructural se ha distinguido por desarrollos espectaculares gracias a que ha concebido el signo como la unidad ultraelemental de su sistema.

Desde mi interpretación, lo que pretende Luhmann es escribir una “sociología primera” de lo social. Se trata, por tanto, de delimitar aquel ámbito emergente del mundo que llamamos sociedad. Es evidente que aparte de la sociedad existen otros muchos ámbitos: el hombre, la naturaleza, los organismos vivos, el cosmos... Desde una perspectiva formal Luhmann pretende que la sociología (la ciencia que se aboca al fenómeno social)

indague: 1) Los principios primeros y supremos del orden social; 2) analice la operación constitutiva de la socialidad; 3) estudie la comunicación —que es la sustancia de la socialidad, y 4) investigue la sociedad, que es el fenómeno omnicomprendido de todo lo que se designa como social.

La sociología de Luhmann se presenta, pues, en primer lugar, como la búsqueda de los principios primeros y supremos del orden social.

Luhmann descubre que el principio fundamental (y primero de la sociedad) se encuentra en el hecho de que la sociedad es tan solo forma. Forma —según lo que ha descubierto la matemática moderna— es simplemente la paradoja que resulta del empleo de una distinción. Es paradoja porque la distinción juega con dos movimientos simultáneos: 1) juega con la unidad al señalar algo —por ejemplo, cuando yo los señalo a ustedes; y 2) aunque yo no lo diga (ni lo señale) ya se encuentra la huella implícita de que “yo” he quedado, en un segundo plano, también señalado.

Si quisiéramos una definición moderna del hombre siguiendo el estilo de Aristóteles, la podríamos condensar probablemente de esta manera: el hombre es el animal que emplea distinciones. El ser humano se alza por encima de todo lo demás del mundo porque juega con distinciones. Y, para señalarlo de nuevo, distinguir es jugar con la unidad y simultáneamente con la diversidad. Así como en la mitología el rey Midas con tan solo tocar las cosas las convertía en oro, así nosotros con solo nombrar las cosas las partimos en un juego paradójico de unidad y diferencia. El juego que todos jugamos al señalar las cosas es un juego de inclusión y exclusión⁴.

Es evidente que no todo lo que experimentamos lo traducimos en distinciones. Incluso me atrevería a decir que la manera elemental en la que experimentamos el mundo transcurre sin

⁴ Véase, en calidad de resumen, Rainer Schützeichel (2004). *Soziologische Kommunikationstheorien* (cap. 12). Konstanz: UTB.

distinción. Estamos en el mundo. Tenemos una identidad primaria. Vivimos. Experimentamos el mundo. El problema, sin embargo, irrumpe cuando todo eso lo queremos comunicar, por tanto, cuando lo queremos hacer social. Entonces la experiencia originaria de nosotros y del mundo se tiene que traducir en distinciones.

Por tanto, podemos ya concluir que el concepto más amplio y extenso de la sociedad —la fuerza centrípeta de todo lo social— es la operación por medio de la cual introducimos distinciones.

La sociedad es un cálculo de distinciones, un juego de distinciones. Un juego que separa, discrimina, discierne, unidades y crea, por eso mismo, diferencias. La sociedad es, pues, en su principio y fundamento un cálculo formal: una forma.

En el transcurso de la evolución este cálculo formal se traduce en la operación de la comunicación. Los seres humanos nos comunicamos recurriendo a una forma: a un código, a un lenguaje, a señas, a símbolos. La comunicación es, en cierto sentido, la forma —la naturaleza íntima— de la sociedad. La sociedad está compuesta tan solo por formas de comunicación.

Dentro de estas formas no hay nada material, nada orgánico, nada del ser humano. La sociedad es tan solo la forma: cuando un profesor evalúa negativamente, en un examen, a un alumno, no reprueba las células ni las enzimas ni las neuronas del cerebro, ni el alma (o el espíritu) de ese alumno, sino reprueba solo en términos de una forma: lo que reprueba es que el alumno no ha sabido jugar con la forma llamada “examen”.

Las cinco características decisivas de la sociedad son:

- La sociedad es un dinamismo de formas de comunicación.
- Este dinamismo existe como un orden de reproducción emergente separado del orden de reproducción de las condiciones físico - químico - orgánico - espirituales que lo posibilitan.

- Mediante estas formas de comunicación, la sociedad —en el transcurso del tiempo— va adquiriendo contornos de más determinación.
- La sociedad (la forma) es una unidad múltiple compuesta de partes —que a su vez obedecen a un mecanismo emergente. La sociedad no es un todo compuesto simplemente de partes, sino un todo compuesto de partes emergentes.
- La sociedad es un dinamismo formal entre lo actual y lo posible. O para decirlo de una manera más fuerte, en alusión a la teoría de la sustancia de Aristóteles: la sociedad no tiene realidad ontológica propia. No es más que una abstracción formal y que existe solo como símbolo entre los seres humanos.

4. "FILOSOFÍA SEGUNDA"

Como aquí se trata de hacer una comparación entre el estilo de pensar proto-originario de Aristóteles y el estilo de pensar de Luhmann, Aristóteles introduce la categoría de "filosofía segunda". La segunda ciencia teórica es la "filosofía segunda", que tiene como objeto la realidad sensible.

Aristóteles piensa que la característica esencial de la naturaleza viene dada por el movimiento. El movimiento no se convirtió en problema filosófico hasta después de que fue negado por los Eleatas. Ni siquiera Platón supo establecer cuál era la esencia y el estatuto ontológico del movimiento. Aristóteles resuelve este asunto como el paso del ser-en-potencia al ser-en-acto.

Para Luhmann, las formas de comunicación no están constituidas por el movimiento, son más bien acontecimiento. La comunicación en cuanto se realiza, inmediatamente desaparece. Las formas de comunicación son radicalmente efímeras. La sociedad, por consiguiente, es un fenómeno que en su forma más elemental es acontecimiento efímero. Dos expresiones podrían ser equivalentes para designar este fenómeno: o 1) las formas no son capaces de registrar el movimiento; o 2) las formas más

bien son movimiento absoluto. Por consiguiente, las formas sociales de comunicación registran el movimiento solo en la medida en que introducen artificialmente formas que quedan fijas. El cambio de la sociedad solo se puede designar mediante distinciones construidas artificialmente que establecen un punto de referencia fijo —sin que este pueda ser aprehendido en su realidad— y desde el cual puede construirse su posibilidad.

Por consiguiente, de manera contraria a Aristóteles, Luhmann piensa que el devenir no supone ningún sustrato. El único sustrato social lo confiere la forma. Solo la forma puede cambiar, porque solo la forma puede implicar posibilidad. De aquí se deriva que la comunicación no tiene tiempo y que todos los pasados y los futuros (sociales) son construcciones de la sociedad —lo cual, evidentemente, no niega que haya tiempo termodinámico o cósmico. No obstante, todo aquello que la sociedad considera como pasado o futuro relevante es construcción de la sociedad.

5. COMUNICACIÓN COMO LO ÚNICO SOCIAL

En el capítulo referido a la psicología, Aristóteles piensa que todas las cosas son un compuesto de materia y forma, y así explica que el alma es un principio formal del cuerpo. Luhmann establece que la sociedad, al ser tan solo un principio formal, es una realidad de comunicación que excluye la materia y, por ende, el cuerpo de los seres humanos. Por eso debe quedar consignado con claridad que la sociedad —es decir, la comunicación— es un orden emergente que no coincide punto por punto con la conciencia y todo aquello que se refiera a la insondable profundidad de la interioridad del ser humano. En otras palabras, la sociedad comienza excluyendo conscientemente su papel de llegar a ser el ámbito de máxima autorrealización del ser humano a través del otro. Esta exclusión se desarrolla de manera metódica en virtud de la misma limitación estructural de la comunicación.

Puesto que toda comunicación está estructuralmente autolimitada por sus posibilidades inherentes, el saber de la sociología

no es existencialmente relativo al ser humano, ni a sus posibles valores. Para la sociología, los criterios decisivos son, en primer lugar, el criterio de la estructura de la comunicación y, en segundo, el criterio con el cual se observa cómo se desarrolla el mecanismo de exclusión/inclusión del ser humano. En ese sentido, la sociología posee una estructura, un conjunto de esquemas que constituyen la unidad de estilo de la disciplina y que sirven para articular, en una unidad, todo lo que se lleva a efecto a través de la operación de la comunicación.

6. EL EJEMPLO DE LO POLÍTICO

En la tradición aristotélica —tradición que ha impuesto su cuño a todo el pensamiento de Occidente—, la concepción política llegó a ser la expresión de lo que es la sociedad por antonomasia. Como la naturaleza misma del hombre ha puesto de manifiesto la incapacidad de este para vivir aisladamente, así como su necesidad de mantener relaciones con sus semejantes en todos los momentos de su existencia, entonces se hace necesaria la creación de una organización compleja llamado Estado. Solo el Estado —en la concepción aristotélica— da sentido a las otras comunidades más pequeñas y solo él es autosuficiente. Solo en el Estado el individuo es solicitado por las leyes y por las instituciones políticas; solo en el Estado el individuo es inducido a salir de su egoísmo y a vivir no según lo que es *subjetivamente bueno*, sino conforme a lo que es *verdadera y objetivamente bueno*.

Si comparamos esta idea elemental aristotélica con el resultado al cual llega Luhmann sobre la sociedad moderna, podemos tener una idea de lo alejada que está ya nuestra sociedad de esos principios constitutivos de pensamiento con los que empezó Occidente.

Según Luhmann, el Estado moderno no es sino una esfera formal de comunicación entre otras muchas. La sociedad moderna es una especie de cosmos de comunicación, agrupado en galaxias

comunicativas: la política, el derecho, la economía, la educación, el arte, la religión.


La sociedad moderna es un orden social diferenciado. Solo la totalidad de este orden diferenciado es el que incluye las posibilidades de realización efectiva del hombre. Y solo la totalidad de este orden diferenciado es el que limita los excesos posibles de cada uno de estos sistemas considerados de manera aislada. El Estado ya no es más el centro constitutivo de la vida buena y verdadera. El Estado ya no es garante del bien común, el Estado ya no es la *politeia*. El lugar de la política está, en la sociedad moderna, ocupado por toda la sociedad. El bien común ya no tiene un centro, sino que se encuentra descentrado y repartido a todo lo largo y lo ancho del orden total diferenciado. Tampoco, según Luhmann, el centro dominante de la sociedad está en el Capital. Solo la modernidad ha llegado a un orden de más elevada complejidad donde Capital y Política necesitan convivir en el mismo orden de rango con la ciencia, con la educación, con la religión, con el derecho...

Hemos llegado así a un orden de civilización de mucho más complejidad que el que conceptualmente tenían nuestros antecesores. Para poder aprehender este orden complejo se necesitan herramientas teóricas de constitución radicalmente distinta de las que solemos utilizar. Posiblemente Luhmann, este pensador que hoy celebramos, sea el que en nuestro tiempo haya aprehendido con más radicalidad el ser constitutivo de la sociedad moderna.

REFERENCIAS

- Berghaus, M. (2003). *Luhmann leicht gemacht*. Wien: Köln Weimar.
- Colomer, E. (1986). *El pensamiento alemán de Kant a Heidegger*. Barcelona: Herder.
- Göbel, A. (2000). *Theoriegenese als Problemgenese*. Konstanz: UVK.
- Gripp-Hagelstange (1997). *Niklas Luhmann (Eine Einführung)*. UTB: München.
- Gripp-Hagelstange (2000). *Niklas Luhmanns Denken: interdisziplinäre Einflüsse und Wirkungen*. Konstanz: UVK.

- Kneer & Nassehi (1993). *Niklas Luhmanns Theorie sozialer Systeme (Eine Einführung)*. München.
- Krieger, D. (1998). *Einführung in die allgemeine Systemtheorie*. München: UTB.
- Luhmann, N. (2007). *La sociedad de la sociedad*. México: Herder.
- Luhmann, N. (2009). *Introducción a la teoría de sistemas. Lecciones publicadas por Javier Torres Nafarrate* (3ª ed.). México: Universidad Iberoamericana/Iteso.
- Rodríguez Mansilla, D. & Torres Nafarrate, J. (2009). *Introducción a la teoría de la sociedad de Niklas Luhmann*. México: Herder.
- Torres Nafarrate, J. (1993). *Introducción al libro de Niklas Luhmann y Karl Eberhard Schorr El sistema educativo (problemas de reflexión)*. México: Universidad de Guadalajara.
- Torres Nafarrate, J. (2006). *Introducción al libro de Niklas Luhmann La sociología del riesgo* (3ª ed.). México: Universidad Iberoamericana.

A series of seven light gray stars of varying sizes arranged in a descending arc from the top left towards the center of the page.

Los escenarios virtuales en las ONG dedicadas a la infancia en Colombia

Elías Said Hung, Ph.D.¹
Jorge Valencia Cobos, B.A.²

A single light gray star positioned to the left of the section header.

1. INTRODUCCIÓN

Tal como lo manifiesta Albaigès (2007), en la actualidad las TIC deben ser consideradas como un rasgo siempre presente en las sociedades contemporáneas. Ante este escenario actual, pese al crecimiento que ha vivido en las últimas décadas el Tercer Sector³ (Gui, 1990; Ambrosini, 1999; Herrera, 1998), aún se observa un horizonte inmaduro de desarrollo y aplicación de las TIC dentro de este, como si se pensara esto ajeno del requerido proceso de fortalecimiento de los procedimientos requeridos para la mejora de la calidad de las funciones ejercidas por los actores dentro de este sector, a favor de una

¹ Profesor del Departamento de Comunicación Social y director del Observatorio de Educación del Caribe Colombiano de la Universidad del Norte.

² Coordinador del área de investigación del Observatorio de Educación del Caribe Colombiano de la Universidad del Norte.

³ Caracterizadas principalmente, de acuerdo con Ambrosini (1999), por: una amplia variedad de actividades y dimensiones en que se organizan internamente; una diversificación de las fuentes de financiamiento, tanto en cantidad como en procedencia; así como por la capacidad sistemática de articulación de convivencia de escenarios colaborativos con actores públicos, mientras ejercen acciones bajo una modalidad autónoma (independiente); y la diversidad de estatus jurídicos en ellas.

mejor atención de sus objetivos y contacto con las poblaciones beneficiarias de su trabajo (Acevedo, 2004).

Si tratamos de contemplar el amplio abanico de oportunidades que brindan las TIC para el mejoramiento de los procedimientos dentro de las organizaciones no gubernamentales (ONG), podemos reconocer un conjunto de elementos que nos permiten contemplar, con claridad, el carácter transversal que tienen estos recursos para el mayor y mejor cumplimiento de las diferentes misiones que tienen este tipo de actores a nivel social.

Si bien el uso de las TIC puede traer importantes avances en el mejoramiento del trabajo ejercido por los miembros del tercer sector, es necesario tomar en consideración la necesidad de pensar el uso de estas de acuerdo con las necesidades reales dentro de la ONG, las cuales serán las que determinen el perfil gratuito o no de este tipo de recursos, así como los mecanismos que ayuden a un aumento de la valoración de las labores de divulgación del trabajo realizado por los miembros de este tipo de organizaciones, a través del fomento del trabajo colaborativo de su personal contratado y voluntariado (Albaigès, 2007). Pero también se hace necesario fomentar la generación de nuevos mecanismos deliberativos y participativos, a través de las TIC, que complementen los ya existentes y aplicados desde las ONG con sus participantes (personal contratado, voluntariado y beneficiarios), basado en la democracia participativa, expuesta por Bohman y Rehg (1997), Elster (1998), Macedo (1999) y Besson y Martí (2006), por citar algunos autores, tanto a nivel institucional como a partir de la apertura de escenarios públicos para su desarrollo libre.

Bajo lo expuesto en el párrafo anterior, las TIC, en especial las redes sociales, se convierten en herramientas que permitirían a las ONG la generación de mecanismos de participación y contacto entre los diferentes tipos de participantes y/o beneficiarios que hacen parte de cada una de estas instituciones, en la deliberación requerida para el ejercicio efectivo de sus misiones, objetivos y acciones. Ello por medio de no solo el simple voto emitido

que ayude a garantizar la legitimidad de sus actos, sino para la promoción de una cultura deliberativa a nivel organizacional que les ayude a hacer más efectiva y cercana estas acciones, orientadas al trabajo con una determinada población beneficiaria. Esto guarda relación con algunos de los señalamientos expuestos por Albaigès (2007), quien se plantea la necesidad de que desde las ONG se garantice una mayor visibilidad (transparencia) de estas organizaciones, haciendo un uso más intensivo de las TIC y de las redes sociales, por ejemplo, que ayude a ofrecerles a los ciudadano la obtención de respuestas, así como la recepción y visibilidad de propuestas por parte del equipo a cargo, voluntario y de los beneficiarios de estas organizaciones; por citar solo algunos aspectos que este tipo de recursos pudiesen traer consigo como favorable.

Tal como expone Herrera (1998), al hablar del Tercer Sector, se suele relacionar este con aquellas actividades de voluntariado, al momento de asistir a determinados grupos sociales en condición de vulnerabilidad. Si bien los actores orientados al voluntariado hacen parte del Tercer Sector, el principal rasgo de los miembros de este sector es el carácter “no lucrativo” de las actividades que realizan, así como el carácter no público y no empresarial de estas. Bajo estos rasgos básicos distintivos es como los diferentes tipos de organizaciones enmarcadas dentro del Tercer Sector pueden tipificarse según el *New York Non-for-profit Corporation Law*, citado por Herrera (1998), en

- Organizaciones de caridad no gubernamental y no lucrativa, con un perfil más filantrópico y tradicional.
- Organizaciones Sociales no gubernamentales y no lucrativas, los cuales poseen objetivos orientados alguna área prioritaria de intervención a nivel social (educación, salud, religiosos, científicos y culturales, caritativos, entre otros).
- Organizaciones Políticas no gubernamentales y no lucrativas, que desarrollan conocimientos orientados a la concreción de un fin público o casi público.

- Organizaciones no gubernamentales y no lucrativas de comercio, orientadas a la consecución de objetivos comerciales no empresariales.

Pese a la clasificación de los miembros dentro del Tercer Sector, este tipo de organizaciones en nuestras sociedades no terminarán por adquirir una diversidad de rasgos, con base en la diversidad de resultados generados en el interior de cada una de estas entidades, con base en las misiones propuestas en ellas. Ello, en vista del carácter mixto que tienen tanto de sus trabajadores como de la estructura muchas organizaciones vinculadas a este sector.

Un tipo de organizaciones no gubernamentales y no lucrativas (ONG) que son de nuestro particular interés en este artículo son las dedicadas a la atención, desde la diversidad de tipologías que integran al Tercer Sector, de la infancia en Colombia. Ello, en vista de la relevancia que han adquirido tanto las ONG como este tema a nivel mundial, en especial ante el conjunto de objetivos propuestos en el marco de la Declaración del Milenio (Naciones Unidas, 2000). Bajo esta relevancia es que, desde organizaciones internacionales como regionales (Naciones Unidas, Cepal, PNUD, UE, entre otros), se ha venido deliberando en torno al aprovechamiento de los diferentes procesos y recursos que están disponiéndose en el interior de nuestras sociedades. Tal es el caso de las Tecnologías de Información y Conocimiento (TIC), las cuales han sido vistas no solo como un fuente de transformación económica, sino como un recurso que pudiese favorecer la consecución de la reducción de las brechas sociales y a favor del desarrollo humano en nuestras sociedades en la actualidad (PNUD, 2001; Naciones Unidas, 2005). Ello, en vista de las oportunidades que pudiesen traer consigo para el aumento del bienestar humano, a favor de nuevos recursos dispuestos para la eliminación de la pobreza y el hambre, por ejemplo; pero además a favor del fomento de escenarios más participativos y democráticos que ayuden a la reducción de las brechas sociales y el fortalecimiento del desarrollo humano, a través del aumento de canales de información y conocimiento (Acevedo, 2004).

Es en el marco de lo expuesto hasta ahora que, si intentamos vincular los avances de las TIC dentro de la labor realizada por las ONG en la actualidad, pudiésemos compartir el planteamiento hecho por McCauley y Hughes (1993) en cuanto a los desafíos que deben ser afrontados por los responsables de estas organizaciones para el cumplimiento de sus misiones, ya que el auge de estos recursos, si bien pudiese favorecer la labor ejercida por este tipo de entidades, variará de acuerdo con, por ejemplo:

- La forma como utilizan los recursos y cuentan con apoyos para el desarrollo de cambios dentro de las organizaciones.
- Los mecanismos de motivación del personal para el uso de estos recursos.
- Los recursos que cuentan para la construcción del apoyo externo y difusión del conocimiento generado desde la organización, tanto desde el equipo a cargo como con los beneficiarios de sus acciones.
- La disposición de recursos limitados e inciertos.
- La falta de conocimiento aplicado para gestionar las TIC a favor del fortalecimiento de las actividades dentro de estas organizaciones.

Estos desafíos hacen que, con el auge de las Sociedades en Red e Internet (Castells, 2000), los miembros del Tercer Sector tengan ante sí el reto de asumir el uso de estos recursos a favor de sus misiones. Para ello es por lo que este artículo se centra en analizar cómo están siendo empleadas la Internet y las redes sociales por parte de las ONG, en nuestro caso, aquellas radicadas en Colombia y orientadas al trabajo con la infancia en dicho país. Ello con el fin de comprender mejor el grado de avance de adhesión que tienen este tipo de organizaciones a los procesos de transformación social que se están viviendo, bajo el amparo de la mediación tecnológica, por medio de la búsqueda de respuestas a interrogantes encaminadas a permitirnos conocer: *¿Cuál es el nivel de uso que están haciendo las ONG de Internet? Y ¿cuál es el perfil que tienen las ONG desde las*

principales redes sociales existentes en la actualidad (Twitter y Facebook)?

2. LA COOPERACIÓN 2.0

Si partimos de lo expuesto por Joyanes (1997), Castells (2000) o Cardoso (2008), la Internet no solo se ha convertido ya en una autopista de la información, cada vez más compleja, sino en un escenario en el que uno de los principales rasgos distintivos actuales es la capacidad de establecimiento que brinda a sus usuarios, de una comunicación más directa y transparente, sin la mediación tiempo-espacio. Ello, sin dejar de lado la capacidad que ha traído consigo el creciente auge de las redes sociales a favor de un conjunto de comunidades digitales con capacidad de generar materiales comunicables, amparados bajo los conceptos de “e-ciudadanos” y “ciberdemocracia”, en los que trasciende la desconfianza hacia la cosmovisión planteada desde los poderes o actores tradicionales, así como la utilización de las redes para la generación de mecanismos de contestación social y de acceso a información sin intermediarios y transparente (Cremades, 2007).

Con el aumento de las redes sociales se está abriendo paso el surgimiento de una nueva generación de individuos que no solo están conformes con la extracción de la información desde Internet, sino que están comenzando a valorar con un mayor peso la capacidad que brindan estos escenarios al momento de compartir experiencias, conocimientos e intereses, de primera mano, editada por ellos mismos.

El escenario promotor de la e-ciudadanía y la ciberdemocracia reposa bajo el ideal del individuo-en-red, caracterizado por estar cada vez más informado y con mayor oportunidades de acceso, por sí mismo, a información no manipulada por los medios tradicionales. A pesar de esto, la capacidad antes expuesta parte de una premisa errada de la objetividad e independencia de los ciudadanos a cualquier clase de intereses, alejado del inédito altruismo universal, en el que se corre el riesgo también del aumento de la rumorología o *spam*. Ello, generado bajo una

inmensa trama de conexiones (Nelson, 1987; Piscitelli, 2002), provenientes de la capacidad que se brinda en la actualidad de hilvanar la experiencia humana en un complejo entramado de caminos no preferentes, a través de Internet.

Tal como lo expone Peña-López (2008), además de buena parte de los autores ya citados en este artículo, en la sociedad contemporánea actual parece existir un amplio consenso del impacto que pueden traer consigo las TIC. Hasta el punto de que la Declaración del Milenio hace exposición explícita de la necesidad de “Velar por que todos puedan aprovechar los beneficios de las nuevas tecnologías, en particular de las tecnologías de la información y de las comunicaciones, conforme a las recomendaciones formuladas en la Declaración Ministerial 2000 del Consejo Económico y Social” (Naciones Unidas, 2000, p. 6). Ello, hasta convertirse en una de las principales estrategias empleadas para la consecución del objetivo orientado al fomento de la asociación mundial para el desarrollo de nuestras sociedades (Naciones Unidas, 2005); así como del impacto que pueden traer consigo las TIC a favor del Desarrollo Humano (PNUD, 2001; Cepal, 2005, por citar algunos).

Algunos de los argumentos que consolidan el planteamiento expuesto en el párrafo anterior se enmarcan en lo que McConnell (1995) señalaba en torno a la capacidad de las TIC en la generación de un contexto en el que se promueva una mejora de la gestión de los recursos informativos a nivel social y una mayor comprensión de los potenciales beneficios generados por estas en la mejora de los diseño de los sistemas y servicios de información y comunicación a nivel social. Esto trajo consigo que desde finales de 1990 surgiesen iniciativas como el programa ACACIA (Fuchs, 1997), encargado de la formulación de procedimientos estratégicos para plantear y gestionar el uso de las TIC a favor del desarrollo humano en los países en vías de desarrollo, y el programa Infodev (Banco Mundial, 2003), cuya labor es la generación de conocimiento que ayude al monitoreo de los avances de las iniciativas en la aplicación de las TIC a favor de la lucha contra la pobreza; por citar solo dos ejemplo.

Es así como autores como investigadores e instituciones como Fourie (2008), Alterna Perú (2008), Gallant (2011), Naciones Unidas (2012), entre otros, se han centrado en la medición de las potenciales repercusiones que traen consigo las tecnologías a nivel educativo, el desarrollo agrícola, la salud, entre otros ámbitos del desarrollo humano.

A pesar de esto, como bien destacan Acevedo (2004) o Berrios (2009), aún parece estar presente en el interior de las entidades miembros del Tercer Sector (como por ejemplo las ONG) un avance lento, insuficiente, esporádico y, en especial, carente de una estrategia clara para el aprovechamiento de las TIC desde este tipo de organizaciones; superando muchas veces lo discursivo sobre lo práctico al respecto. Ello, motivado muchas veces por una falta de comprensión del papel que puede jugar este tipo de recursos al momento aplicar efectivamente la información requerida para la promoción de mecanismos de participación, contacto, visibilidad y gestión de las acciones planteadas por este tipo de entidades. Por tal motivo es por lo que con el auge de las Web 2.0 (Fumero y Roca, 2007; O'Reilly, 2005) se ha venido generando un proceso a nivel de nuestras sociedades de transversalidad del uso del "2.0" para catalogar los diferentes procesos de mediación ejercidos por las TIC, ejercidos desde la salud, la educación, las comunicación y, en nuestro caso, la cooperación, la cual será entendida en este artículo como el uso exponencial de estos recursos para la mejora de métodos y prácticas orientadas a la cooperación para el desarrollo.

Bajo el concepto de Cooperación 2.0, las entidades del Tercer Sector, entre las cuales se encuentran las ONG, que han reconocido el valor de las TIC para el desarrollo, han logrado aplicar acciones orientadas a nutrir y catalizar dichos procesos a favor de la plena integración de estos recursos para la promoción, planificación y ejecución de actividades, proyectos, programas y planes relacionados con los fines dispuestos por este tipo de organizaciones para el Desarrollo Humano de la población atendida o beneficiaria (Labelle, 2003). Por tanto, al momento de concebir la Cooperación 2.0 debiésemos trascender la mera

aplicación o instrumentalización de la tecnología para verla como un proceso avocado a la re-ingeniería de hacer cooperación, a una manera diferente de llevar a cabo esta actividad, a través del empoderamiento de las TIC. Ello como resultado de las responsabilidades que recaen en los miembros de este colectivo (ONG), desde el punto de vista de Acevedo (2004, 2006):

- Buscar la mejor eficacia de sus acciones o actividades, así como de los recursos dispuestos para tales fines.
- Generar mecanismos de control de cómo actúan.
- Garantizar el efecto catalizador de las TIC que ayude a la generación de acciones más extensas.
- Garantizar la posibilidad de compartir, intercambiar y participar bajo un contexto más horizontal, tanto con otros actores a nivel social como con sus potenciales beneficiarios y miembros de equipo.

A pesar del marco de responsabilidades que tienen las ONG, en lo que respeta al aumento de la aplicabilidad de las TIC para el ejercicio de sus funciones y demás procesos, se sigue observando una falta de familiaridad de las posibilidades de las TIC en el interior de las ONG; y se observa además un conjunto de factores que inciden en ello, los cuales, de acuerdo con Berrios (2009), se enmarcan en (por citar algunos):

- La falta de recursos para las instalaciones requeridas para el uso efectivo de las TIC.
- La falta de promoción de medidas que ayuden a la reducción de las brechas digitales observadas en muchas ONG.
- La falta de mecanismos de formación de capital humano en muchas organizaciones para el desarrollo de competencias orientadas al uso efectivo de las TIC, tanto en el interior como fuera de las ONG.
- La falta de planificación de procesos de inclusión de las TIC en el ejercicio de sus funciones o misiones a nivel social.

El escenario aquí expuesto hace que las críticas manifestadas por Albaigès (2007), al menos en el caso español, parecieran cumplirse como un rasgo distintivo del sector aquí tratado (ONG) a nivel mundial. Ello, como resultado de la reproducción de la brecha digital observada en muchas de nuestras sociedades contemporáneas dentro del Tercer Sector, en el que se suscriben las ONG. Por tanto, el término “Cooperación 2.0” pareciera aún muy alejado de la realidad actual, sobre todo si asumimos como válidos los señalamientos de Albaigès (2007) en lo que se refiere a la aún presencia de muchas ONG “0.0”, es decir, carentes de portales Web o de una estática y desactualizada; y en el mejor de los casos, de “entidades 1.0”. Por ello, es que aun parecen encontrarse muchas entidades del área de las ONG alejadas de los potenciales beneficios que pueden traer las TIC en el ejercicio de su labor a nivel social (Acevedo, 2006; Rischard, 2003), en lo referente a:

- La simplificación y reducción de las tareas mecánicas realizadas por estas.
- El acceso fácil y rápido de la información del personal a cargo dentro de la organización.
- La adecuación de los procesos de gestión de los diferentes recursos de conocimiento e información.
- El cumplimiento de los objetivos propuestos en los diferentes proyectos ejecutados por estas entidades.
- El fortalecimiento de las capacidades humanas e institucionales.
- El aumento de mecanismos de participación y vinculación de un mayor número de personas y organizaciones en las acciones lideradas por las ONG y demás miembros del Tercer Sector.
- El uso eficaz de las TIC para la producción y divulgación del conocimiento generado desde los proyectos realizados por las ONG.

- El fomento de un contexto de actividades desde las ONG orientadas a generar soluciones que ayuden al desarrollo de temáticas vinculadas a los sectores de interés por cada miembro del Tercer Sector; mejoras en el establecimiento de las diferentes prioridades dispuestas en las ONG para el ejercicio de sus acciones y para el contacto con potenciales donantes requeridos para su funcionamiento; y un cambio de mentalidad que ayude a interiorizar en este sector el paradigma de la economía basada en el conocimiento, proveniente de la Sociedad en Red, en la que nos encontramos transitando en la actualidad.

3. METODOLOGÍA

Este artículo se basa en el proyecto “Análisis exploratorio del uso de las TIC en las ONG dedicadas a la infancia en Colombia”, ejecutado por la Universidad del Norte (Colombia) durante el primer semestre de 2011.

Este estudio estuvo enmarcado en el enfoque cuantitativo, en el cual los datos obtenidos contribuyeron al desarrollo descriptivo de la investigación realizada. El abordaje cuantitativo permitió la caracterización, cuantificación y evaluación de alguno de los principales elementos que permiten el delineo inicial del uso que están haciendo de los escenarios digitales (Internet y redes sociales) para el aumento de la visibilidad y contacto con otros actores sociales desde las ONG dedicadas al trabajo en torno a la infancia en Colombia.

Teniendo en cuenta las características propias del fenómeno, se considerarán tres unidades operativas de análisis: El sitio web de las ONG analizadas, el canal o usuario *Twitter* o *Facebook* de cada una de ellas. Ello, desde la perspectiva de análisis en la que cada organización vinculada al área de atención de la Infancia en Colombia, con página web, *Twitter* o *Facebook*, haría parte de nuestra unidad muestral del estudio aquí expuesto. La selección de cada una de estas unidades operativas se hizo a partir de la aplicación de los siguientes criterios:

ONG que actuaran de forma directa o indirecta en Colombia, que tienen como alguno de sus ejes de actuación el trabajo con la infancia.

- ONG que estuviesen registrados en “Colombia Incluyente”⁴.
- ONG que al momento del levantamiento inicial de la información relacionada con los fines expuestos en este artículo poseyeran un portal o equivalente (blog, por ejemplo) técnicamente activo (el 95,9 % de las entidades poseen portales web).
- ONG que al momento del levantamiento inicial de la información requerida para el desarrollo del trabajo aquí expuesto estuvieran abiertos canales o usuarios activos en *Twitter* o *Facebook* (43 % de las 123 ONG identificadas a partir del directorio dispuesto en el portal de “Colombia Incluyente”).

En la primera etapa se identificaron un total de 123 ONG en Colombia cuyas actividades regulares se orientan al apoyo a la infancia en dicho país. En la exploración inicial de dicho directorio se encontraron 53 ONG que cumplían con los criterios definidos anteriormente; estableciéndose estas en los sujetos de análisis de la primera etapa del estudio (tabla 1).

Tabla 1. Número de ONG dedicadas a la infancia en Colombia con canales en *Twitter* o *Facebook*, según colombiaincluyente.org

Posesión <i>Twitter</i>	Posesión <i>Facebook</i>		
	Sí	No	Total
Sí	39	2	41
No	12	0	12
Total	51	2	53

Las ONG finalmente seleccionadas (tabla 2) como casos de estudio en este artículo (43 % de la población total) fueron tomadas como muestra de caso tipos al momento de medir aspectos como:

⁴ http://www.colombiaincluyente.org/directoriofundaciones.php?_pagi_pg=43

- Visibilidad de las redes sociales tomadas como criterios para la aproximación exploratoria del tema aquí tratado en las ONG analizadas.
- Apertura de canales en otras redes sociales por parte de las ONG analizadas.
- Caracterización general del perfil de los canales *Twitter* abiertos por estas ONG.
- Caracterización general del perfil de los canales *Facebook* abiertos por estas ONG.

Tabla 2. ONG dedicadas a la infancia en Colombia, con posesión de canales *Twitter* o *Facebook*, según colombiaincluyente.org en marzo de 2011

Nombres de las ONG estudiadas	URL
Asociación Hogar Niños Por Un Nuevo Planeta	http://www.ninosporunnuevoplaneta.org
Colombia Nuevos Horizontes	http://www.colnuevoshorizontes.com
Corporación Candelero	http://www.corporacioncandelero.org/
Corporación Mahavir Kmina Artificial Limb Center	http://www.mahavir-kmina.org
Dividiendo por Colombia	http://www.dividendoporcolombia.org
El Comité de Rehabilitación	http://www.elcomite.org.co/
Fescol	http://www.fescol.org.co
Funcico	http://funcico.blogspot.com/
Fundación Gran Colombia	http://www.cran.org.co
Fundación "Diana García de Olarte" para las Inmunodeficiencias Primarias-FIP	http://www.fundacionfip.org.co/
Fundación Affic	http://www.affic.org.co/historia.html
Fundación Argos	http://www.argos.com.co
Fundación Camino Claro	http://caminoclaro.blogspot.com

Continúa...

Nombres de las ONG estudiadas	URL
Fundación Cargoban	http://www.fundacioncargoban.org.co/
Fundación Cinda	http://www.fundacioncinda.com
Fundación Cívico Social ProCartagena, Funcicar	http://www.funcicar.org
Fundación Codesarrollo	http://www.fcodesarrollo.org/
Fundación Colombianitos	http://www.colombianitos.org/
Fundación Colombo Alemana Volver a Sonreír	http://www.fvolverasonreir.com/
Fundación Compartir	http://www.fundacioncompartir.org/
Fundación Conceptos	http://www.funconceptos.org
Fundación Coomeva	http://www.fundacion.coomeva.com
Fundación Corbic Colombia	http://www.corbic.org/index.php?option=com_content&view=article&id=1&Itemid=3&lang=es
Fundación Corona	http://www.fundacioncorona.org.co/
Fundación Cristiana Pan de Vida	http://pandevida.blogspot.es
Fundación Diego y Lía	http://www.fundaciondiegoylia.org.co/
Fundación el Alcaraván	http://www.alcaravan.org.co/principal.asp
Fundación El Nogal	http://www.fundacionelnogal.org.co
Fundación Empresarial Surtigas	http://www.fundacionsurtigas.org/
Fundación Entornos Servicios Integrales	http://www.gfc.edu.co/~danroj/fundaentornos/servicios2.html
Fundación EPM	http://www.fundacionepm.org.co
Fundación Esperanza	http://www.fundacionesperanza.org.co
Fundación FES Social	http://www.fundacionfes.org/
Fundación Fortalecerse	http://fortalecerse.org/fweb/
Fundación Gaia Amazonas	http://www.gaiaamazonas.org/
Fundación Gilberto Alzate Avendaño	http://www.fgaa.gov.co/
Fundacolombia para la Educación y la Oportunidad	http://www.fundacolombia.org/

Continúa...

Nombres de las ONG estudiadas	URL
Fundown Caribe - Fundación Síndrome de Down del Caribe	http://www.fundowncaribe.org/index.asp?lang=ES
GEPU-Grupo Estudiantil y Profesional de Psicología Univalle	http://www.gepu.es.tl/Principal.htm
JCI Santafé de Tierralinda	http://www.jci.cc/local/santafedetierralinda
Liga Contra el Cáncer- seccional Bogotá	http://www.ligacontraelcancer.com.co
Ocasa	http://www.ocasa.org.co
ONG Víctimas de la Justicia	http://www.victimasdelajusticia.org/
Politécnico Internacional Institución de Educación Superior	http://www.politecnicointernacional.edu.co/index.php?section=1
Proantioquia	www.proantioquia.org.co/
Prodepaz	http://www.prodepaz.org/
Profamilia	http://www.profamilia.org.co
Red Empleo con Apoyo	http://www.recacolombia.org/
RedEAmérica	http://www.redeamerica.org/Default.aspx
Redepaz	http://www.redepaz.org.co/
Redes de Desarrollo Sostenible en Colombia	http://www.rds.org.co/
Un techo para mi país	http://www.untechoparamipais.org/colombia/sitio/
Visión Mundial	http://www.visionmundial.org.co

Cada uno de los aspectos o dimensiones expuestas fueron analizados a través de variables e indicadores, entre las cuales tomamos:

- Año de constitución de la ONG o fundación.
- Presencia de iconos de *Twitter* o *Facebook* desde los portales web de las ONG analizadas.
- Posesión de cuentas en otras redes sociales por parte de las ONG analizadas.
- “Ranking” de los canales *Twitter* abiertos por estas ONG.

- “Ranking” *Retweet* de los canales Twitter abiertos por estas ONG.
- Estimación de seguidores en *Twitter* y *Facebook* de los canales abiertos por estas ONG.
- Número de *Tweets* y contenido publicado en *Twitter* y *Facebook* por parte de estas ONG.

Cada una de estos indicadores o variables, entre otros considerados en este proyecto, fueron analizados a partir de la extracción directa de los datos desde *Twitter* y *Facebook*; así como por medio de la aplicación de la medición de indicadores de tipo cuantitativos ya dispuestos a través de herramientas de análisis *online*, como por ejemplo: *TwitterCounter* y *RetweetRank*, entre otros.

Los datos e indicadores extraídos a partir de las herramientas *online* escogidas para el desarrollo de este estudio, además de valerse de cálculos elaborados a partir de datos tomados directamente de *Twitter* y *Facebook*, hacen uso total de los contenidos expuestos en cada uno de los usuarios o canales, o bien: en el caso de *RetweetRank*, hace un análisis estadísticamente significativo, con un nivel de confianza del 97 % y $\alpha = 0,01$, de aproximadamente 12 000 *Tweets* del total publicado por los usuarios.

4. RESULTADOS

En la tabla 3 podemos observar cómo las ONG analizadas poseían una importante trayectoria de más de quince años ejerciendo su función social. Asimismo, podemos ver, en el caso de la visibilidad de las redes sociales tomadas en consideración aquí u otras, cómo en la mayoría de los casos estudiados se aprecia una baja visibilidad de los diferentes canales Web 2.0 abiertos por estas organizaciones desde sus diferentes portales web; así como de una baja presencia de estas entidades en diferentes redes sociales a las ya seleccionadas aquí (*Twitter* y *Facebook*).

Tabla 3. Perfil general en internet de las ONG dedicadas en la infancia en Colombia

Variable	Media	Moda	Mínimo	Máximo	Desviación típica	N válido
Tiempo de existencia de la ONG	17,59	4	1	68	15,14	49
Posesión de cuenta en <i>Youtube</i> *	1,76	2	1	2	0,43	50
Posesión de cuenta en otras redes*	1,76	2	1	2	0,43	50
Presencia del icono <i>Facebook</i> en su portal web*	1,64	2	1	2	0,48	50
Presencia icono <i>Twitter</i> en su portal web*	1,48	1	1	2	0,50	50

Nota: N=53

*1=Si; 2=No

Los casos perdidos son resultado de la falta de datos, durante el levantamiento de la información del proyecto del que parte este capítulo.

La tabla 4 nos muestra un contexto general del perfil que presentan las ONG analizadas en Colombia. Los datos expuestos aquí nos permiten ver el bajo nivel de uso que hacen estas entidades a este tipo de red social en la actualidad, lo que nos llevaría a establecer un escenario casi testimonial de presencia de estas organizaciones en *Twitter*, e inclusive estimar la selección de criterios ajenos a la integración de las ONG en las redes sociales, por ejemplo.

Tabla 4. Datos descriptivos de los canales *Twitter* de las ONG analizadas

Variable	Media	Mínimo	Máximo	Desviación típica	N válido
Ranking <i>Twitter</i>	15.979	164	100561	35718,99	34
Ranking <i>Retweet</i>	1.382.436	2954	13326898	2565625,85	30
Estimado <i>Followers</i>	550	1	4153	941,99	37
Media <i>Followers</i>	857	2	3998	1240,14	21
Media <i>Tweets</i>	28	1	246	52,73	21

Nota: N=41

Los casos perdidos son resultado de la falta de datos, durante el levantamiento de la información del proyecto del que parte este capítulo.

La tabla 5 nos permite ver la continuación del contexto observado en el caso de *Twitter*, pero esta vez en *Facebook*, ya que se aprecia cómo los canales abiertos por las ONG analizadas en esta red social presentan un muy bajo nivel de uso o aprovechamiento por parte de estas organizaciones; así como de un nivel muy bajo de oportunidades de interconexión o establecimiento de relaciones con otros actores sociales (ciudadanos e instituciones) en vista de la cantidad de seguidores (*fans*). Además podemos indicar que lo observado en esta tabla nos marca un contexto de aprovechamiento de esta red social, como un simple repositorio de enlaces, fotos, o la realización de actividades organizadas por estas ONG.

Tabla 5. Datos descriptivos de los canales *Facebook* de las ONG analizadas

Variable	Media	Mínimo	Máximo	Desviación típica	N válido
Fans <i>Facebook</i>	592	1	14727	2368	39
Enlaces <i>Facebook</i>	94	1	1822	328	32
Fotos <i>Facebook</i>	144	1	1614	353	44
Eventos <i>Facebook</i>	20	0	127	30	30
Vídeos <i>Facebook</i>	3	0	22	5	49

Nota: N=51

Los casos perdidos son resultado de la falta de datos, durante el levantamiento de la información del proyecto del que parte este capítulo

5. CONCLUSIONES

Con base en los datos expuestos en este artículo no solo podemos ver cómo existe a la fecha un difícil contexto al momento de hacer un uso efectivo del término “Cooperación 2.0” en el interior de las ONG analizadas aquí.

Si bien se aprecia en las diversas declaraciones y acuerdos internacionales la importancia de las TIC en el desarrollo humano, por parte de los diferentes miembros de nuestras sociedades, así como el empleo de estos recursos para la reducción de las

brechas sociales dispuestas en ellas (Naciones Unidas, 2000; PNUD, 2001; Cepal, 2005). Por tanto, aún parece distante considerar como favorable el escenario de las TIC al interior de las ONG analizadas, lo cual ratifica lo planteado por Peña-López (2008) y McConnel (1995).

La falta de apertura formal de escenarios dentro las redes sociales digitales dispuestas en la actualidad desde ONG analizadas (43 % del total de las 123 ONG identificadas a partir del directorio dispuesto en el portal de “Colombia Incluyente”, contaban con *Twitter* o *Facebook*, por ejemplo), a pesar de una amplia extensión de presencia de portales web institucionales (95,9 % de las 123 ONG identificadas); nos delimitan un contexto de apropiación de las TIC, a nivel de Internet, en el que aún se mantienen las críticas formuladas por Albaigès (2007), al menos en el caso de las organizaciones dedicadas a la infancia en Colombia, en lo que se refiere al uso de las Web 2.0 en ellas. Ello, sin contar el hecho de las imposibilidades que hoy tendrían muchas de las ONG en la mejora de buena parte de los aspectos que las TIC ayudarían a estas entidades, de acuerdo con Acevedo (2006) y Rischard (2003), en medio de la Sociedad en Red, caracterizada por las posibilidades que brinda para el establecimiento de contextos de comunicación más directa y transparente entre los diferentes que hacen parte de nuestras sociedades (Castells, 2000; Cardoso, 2008; Cremades, 2007).

El escenario de predominio de ONG “1.0”, de los casos aquí analizados, haría además que viésemos el escenario actual observado aquí alejado o en contraposición al predominio que están teniendo las TIC en nuestras sociedades contemporáneas. En el que el Tercer Sector estudiado pareciera estar inmaduro en materia de aprovechamiento de las TIC (Acevedo, 2004).

El contexto aquí plasmado, si es visto a partir de la presencia o rol asumido por las ONG analizadas en el caso de *Twitter* y *Facebook*, pareciera extenderse o reproducirse, hasta el punto de que al momento de hablar de escenarios digitales que contribuyen al aumento de la visibilidad e impacto de las labores

realizadas por las ONG analizadas resulta aún una idea no aplicada por estas organizaciones, al menos desde el punto de vista de Acevedo (2004), Elster (1998), Besson y Martí (2006), entre otros autores empleados para destacar la incidencia que pueden tener las TIC para el desarrollo de mecanismos que garanticen el diálogo y contacto más directo entre las ONG analizadas y la población beneficiaria (ciudadano), por ejemplo.


Por tanto, más que existir un contexto efectivo que contribuya al aprovechamiento de las TIC dentro de las ONG dedicadas a la infancia en Colombia, deberíamos hablar, más bien, de que en la actualidad se requiere de acciones orientadas al fomento o apropiación tecnológicas, desde una perspectiva orientada al establecimiento de acciones que ayuden al cambio de mentalidad y estrategias hasta la fecha adoptadas. Ello, desde un paradigma más coherente y acercado a lo que hoy se conoce como Sociedad en Red, basado en la economía fundada en el conocimiento (Rischard, 2003). Algo que no parece estar dándose a nivel de las ONG analizadas, cuando hacemos referencia al aprovechamiento de todo el amplio abanico de elementos que puede favorecer la tecnología a favor de la visibilidad e impacto de la labor realizada por estas entidades.

REFERENCIAS

- Acevedo, M. (2004). Las TIC en las políticas de cooperación al desarrollo: hacia una nueva cooperación en la Sociedad Red. *Cuadernos internacionales de tecnología para el desarrollo humano*, 2, 1-10.
- Acevedo, M. (2006). *Integración de las tecnologías de la información y comunicación. Asignatura pendiente de la cooperación*. Madrid: CONGDE.
- Albaigès, J. (2007). *Usos y retos de las TIC en las organizaciones no lucrativas*. Barcelona: Observatorio del Tercer Sector.
- Alterna Perú (2008). *Impacto en el desarrollo económico y social de la telefonía celular en la provincia de Canas*. Perú: Autor.
- Ambrosini, M. (1999). Il terzo settore come fenomeno sociale: radicamento nella società e funzionamento organizzativo. En M. Ambrosini (a cura di), *Tra altruismo e professionalità*. Milán: Angeli.
- Banco Mundial (2003). *Lessons Learned From Seventeen InfoDev Projects - ICT for Development - Contributing To the Millennium Development Goals*. Estados Unidos: Autor.

- Berrios, O. (2009). Reflexiones, herramientas y experiencias 2.0 de cooperación. [Online] <http://encuentro.larroba1euro.org/reflexionesherramientasyexperiencias20decooperacionolgafernandezberrios.pdf>.
- Besson, S. & Martí, J. (eds.) (2006). *Deliberative Democracy and Its Discontents. National and Post-national Challenges*. Londres: Ashgate.
- Bohman, J. & Rehg, W. (eds.) (1997). *Deliberative Democracy. Essays on Reason and Politics*. Cambridge (Mass.): MIT Press.
- Castells, M. (2000). *La era de la información: economía, sociedad y cultura. La sociedad en red* (vol. 1). Madrid: Alianza.
- Cardoso, G. (2008). *Los medios de comunicación en la sociedad en red*. Barcelona: UOC Ediciones.
- Cepal (2005). *La sociedad de la información en América Latina y el Caribe: Desarrollo de las tecnologías y tecnologías para el desarrollo*. Santiago de Chile: Autor.
- Cremades, J. (2007). *Micropoder: La fuerza del ciudadano en la era digital*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Elster, J. (ed.) (1998). *Deliberative Democracy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fuchs, R. (1997). *If You Have a Lemon, Make Lemonade: A Guide to the Start-up of the African Multipurpose Community Telecentre Pilot Projects*. Ottawa: IDRC.
- Fumero, A. & Roca, G. (2007). *Web 2.0*. Madrid: Fundación Orange.
- Fourie, L. (2008). *Enhancing the livelihoods of the rural poor through ICT: A knowledge map*. Estados Unidos: InfoDev.
- Gallant, L. (2011). Promoting Participatory Medicine with Social Media: New Media Applications on Hospital Websites that Enhance Health Education and e-Patients' Voices. *Journal of Participatory Medicine*. <http://www.jopm.org/evidence/research/2011/10/31/promoting-participatory-medicine-with-social-media-new-media-applications-on-hospital-websites-that-enhance-health-education-and-e-patients-voices/>.
- Gui, B. (1990). *Il ruolo delle organizzazioni mutualistiche e senza scopo di lucro*. Bolonia: Il Mulino.
- Herrera, M. (1998). La especificidad organizativa del tercer sector: tipos y dinámicas. *Revista de Sociología Papers*, 56, 163-196.
- Joyanes, L. (1997). *Cibersociedad: Los retos sociales ante un nuevo mundo digital*. Madrid: MacGraw-Hill.
- Labelle, R. (2003). *Information and Communication Technologies (ICTs) for Development in National Human Development Reports*. Estados Unidos: Autor.
- Macedo, S. (ed.) (1999). *Deliberative Politics: Essays on Democracy and Disagreement*. Oxford: Oxford University Press.
- McCauley, C. & Hughes, M. (1993). Leadership in Human Services: Key Challenges and Competencies. En D. Young et al., *Governing, Leading and Managing Nonprofit Organizations* (pp. 156-169). Estados Unidos: Jossey-Bass Publishers.

- McConnell, P. (1995). *Measuring the Impact of Information on Development: Overview of an International Research Program*. Ottawa: IDRC.
- Naciones Unidas (2000). *Declaración del Milenio*. Estados Unidos: Autor.
- Naciones Unidas (2005). *Innovation: applying knowledge in development*. Estados Unidos: Autor.
- Naciones Unidas (2012). *Mobile Technologies and Empowerment: Enhancing human development through participation and innovation*. Estados Unidos: Autor.
- Nelson, T. (1987). *Computer Lib/Dream Machines*. Estados Unidos: Microsoft Press.
- O'Reilly, T. (2005). *What is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*. [Online] <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html>.
- Peña-Lopez, I. (2008). *Reticulando la Cooperación-hacia la Cooperación Red: Materiales para un debate*. [Online] http://ictlogy.net/articles/20080130_ismael_pena_-_cooperacion_2.0.pdf.
- Piscitelli, A. (2002). *Ciberculturas 2.0. En la era de las máquinas inteligentes*. Buenos Aires: Paidós Contextos.
- PNUD (2001). *Informe sobre desarrollo humano 2001. Poner el adelanto tecnológico al servicios del Desarrollo Humano*. Estados Unidos: Naciones Unidas.
- Rischar, J. (2003). Integrating ICT in Development Programs [online]. *Keynote speech, Joint OECD/UN/World Bank Global Forum: Integrating ICT in Development Programmes*, Paris, OECD, March 4 - 5.
- Subirats, J. (2002). Los dilemas de una relación inevitable. Innovación democrática y Tecnologías de la información y de la comunicación. En H. Cairo (comp.), *Democracia Digital. Límites y oportunidades*. Madrid: Trotta.



Conectivismo: Propuesta de las NTIC para la docencia

Manuel Martí-Vilar¹
Javier Palma Cortés²
Juan José Martí Noguera³
Iván de los Ángeles Company⁴

1. INTRODUCCIÓN: EL CONECTIVISMO

Desde siempre, en el campo de la psicología educativa y del aprendizaje se ha pretendido dar sentido al modo en que los seres humanos cambian, evolucionan, mediante la transmisión y adquisición de información. El modelo teórico-explicativo más reciente al respecto, y que va cobrando cada vez más fuerza, es el conectivismo.

Hasta hace poco, los principales modelos teórico-explicativos predominantes del aprendizaje eran el conductismo y el cognitivismo. Estas dos teorías parten del principio del conocimiento

¹ Departamento Psicología Básica, Universidad de Valencia (España). Manuel.Martí-Vilar@uv.es.

² Departamento Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Valencia (España). Javier.Palma@uv.es.

³ Departamento de Psicología de la Universidad Antonio Nariño, sede de Cali. juanjomn@gmail.com.

⁴ Universidad de Valencia (España).

internalizado, centrado solo en el individuo, un proceso mediante el cual información externa se transfiere hacia el cerebro del aprendiz. Ambas presentan carencias a la hora de explicar el aprendizaje colectivo, o la interacción con medios tecnológicos (Siemens, 2004).

A medida que ha ido cambiando la sociedad, adentrándose en la llamada “era digital”, se ha hecho evidente que ninguno de los modelos anteriores es capaz de profundizar satisfactoriamente en el fenómeno del que podría ser llamado “aprendizaje 2.0”, toda una nueva forma de interactuar con los demás y adquirir conocimiento gracias a Internet y a las nuevas tecnologías que incluso va introduciéndose poco a poco en los contextos de enseñanza formal.

¿De dónde partir para adentrarse en este nuevo paradigma del aprendizaje? Incluso teorías centradas en la interacción, como el constructivismo, se antojan insuficientes. Entonces, partiendo de este nuevo contexto y de conceptos de tinte filosófico como la teoría del caos o la tendencia a la autoorganización, surge el conectivismo de la mano de autores como George Siemens (2004), quien en su artículo “Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital” postula varios principios. Esta se desmarca de todas las teorías anteriores en cuanto a que se adapta a la realidad más reciente, una sociedad cada vez más tecnológica y en la que el conocimiento crece a velocidad cada vez más rápida.

En un mundo en que es imposible llegar a saberlo todo, incluso dentro de los campos más concretos, el foco del aprendizaje se desplaza: ya no se trata de cómo la persona asume y asimila los conocimientos de fuera a dentro, sino de cómo es capaz de realizar interconexiones de información a través del grupo con el apoyo de herramientas tecnológicas; el aprendizaje es cada vez más experiencial, basado en lo que se hace más que en lo que se memoriza o se razona. Ahora, también las opiniones y distintos puntos de vista cobran valor de aprendizaje, así como la externalización de lo que uno mismo asimila (por ejemplo,

la publicación en un blog del conocimiento que se ha asimilado antes, a su vez, a través de diversos foros).

En el contexto actual predominan los procedimientos y recursos personales de búsqueda más que los conocimientos pasivos asimilados, y de hecho los investigadores de todos los campos se están moviendo hacia grupos de trabajo transversales de disciplinas que se cruzan y se enriquecen mutuamente. Se maneja cada vez más información, por lo cual toman cada vez más importancia aspectos muy vinculados al conectivismo como la guía o la toma de decisiones.

Se está adoptando una visión de la educación más holística, más sistémica, que se centre en la comprensión integrada de la realidad como un constructo complejo y multidimensional; lo que algunos expertos están trabajando bajo el nombre de “Proyecto de Educación de Sistemología Interpretativa” (Fuenmayor, 2001), una forma innovadora de educar que no puede entenderse sin los recursos didácticos modernos.

Será muy interesante observar el papel que a partir de ahora van a ir tomando las interacciones entre profesor y alumno dentro de los procesos formales de aprendizaje, y los recursos que van a empezar a utilizarse para optimizar estos procesos. El profesor, que antes era prácticamente la única fuente de conocimiento para los alumnos, ahora poco a poco ha de pasar a parecerse más a un guía, una figura de referencia que abra las puertas a los alumnos a su propia autonomía y emancipación, la capacidad de crear conocimiento gracias a la doble vía asimilación-exposición que caracteriza al aprendizaje basado en el colectivo, tanto el del grupo de clase como el colectivo global que es Internet. Por ello, es cada vez más crítico dentro del aula el uso correcto de las herramientas tecnológicas que se prestan a favorecer el aprendizaje conectivo, así como el uso de plataformas de *e-learning* que pueden ser tanto una alternativa como un apoyo a la educación vista desde su perspectiva más tradicional. A continuación se dan a conocer los detalles clave del uso de las más diversas herramientas fundamentalmente vinculadas a las

Nuevas Tecnologías Informativas y Computacionales (NTIC) en la docencia del siglo XXI (Otero & Cabrera, 2012, p. 23).

2. LOS RECURSOS Y LOS MEDIOS TECNOLÓGICOS EN LA EDUCACIÓN

Las actividades que se van a realizar a partir de una metodología instruccional requieren apoyos concretos y recursos tecnológicos que permitan optimizar las posibilidades de dichas actividades y lograr los objetivos y fines pretendidos. Con el uso de estos recursos se obtiene un incremento adicional en el interés y la motivación por el tema. Se partirá de la premisa de que el mejor recurso instruccional es el ser humano, tanto en lo aportado por la figura del profesor como por el propio estudiante y sus compañeros.

La tecnología puede ser un fracaso en manos de un mal profesor. Un buen profesor puede ser eficaz aun con escasos recursos tecnológicos, tal y como sucede en muchos lugares. La experiencia interactiva con los compañeros —grupo de iguales— y la propia biografía personal ilustran otros recursos instruccionales de naturaleza humana. A partir de ahí se abre una gran variedad de medios tecnológicos susceptibles de mejorar el proceso Enseñanza - Aprendizaje (E/A).

Según Rossignoli (1996), el proceso de diseño del mensaje de la instrucción está completo cuando se lleva a cabo la selección del conjunto de medios instruccionales adecuado. Todo profesor se ha de plantear “qué características del medio provocan resultados deseables”.

Bartolomé (1992) divide los recursos tecnológicos según su uso en la enseñanza en cuatro niveles:

- *1. Recursos ya introducidos en la docencia* y maneras de utilizarlos ya establecidas y ampliamente diseminadas; por ejemplo, los materiales escritos, las retrotransparencias y las diapositivas.

- *II: Recursos que ahora se utilizan por muchos profesores* y que son generalmente aceptados y tienen un grado de desarrollo bastante elevado. En este nivel identifica el vídeo o DVD en el grupo de clase, el vídeo como instrumento de aprendizaje individualizado, las presentaciones con ayuda del ordenador y las pizarras digitales.
- *III: Recursos que ofrecen grandes posibilidades* por su grado de desarrollo, tanto en el plano técnico como en el de procedimientos, pero que son poco conocidos. Sitúa en ese ámbito la enseñanza asistida por ordenador (EAO), vídeo interactivo y el hipertexto.
- *IV: Recursos nuevos que aparecen*, de los cuales no se sabe para qué pueden servir y el uso de los cuales se enmarca en proyectos de investigación avanzada. Algunos de los que identifica son la videoconferencia, la televisión por satélite, la televisión interactiva, el teletexto y el videotexto y los sistemas expertos de EAO.

En este capítulo se analizan algunos de los principales recursos que se están desarrollando en el sistema educativo, desde la educación obligatoria a la universitaria. Hay que indicar que el equipamiento de las aulas en las que se imparte la docencia, en muchas ocasiones, todavía no “soporta” muchos de estos recursos tecnológicos. Esta situación puede cambiar en el plazo inmediato. Valgan como ejemplos los numerosos cursos de formación de profesorado que a lo largo de los últimos cursos académicos se han impartido en los Centros de Formación de Profesorado de muchos países iberoamericanos. Muchos de ellos referidos a los recursos informáticos y tecnológicos para la enseñanza secundaria y el esfuerzo por instalar en la mayoría de las aulas el sistema de ordenador-cañón o pizarra digital.

Si este capítulo se elaborara dentro de unos años, sería notablemente enriquecido. En este momento sería pretencioso señalar como recursos que se deben utilizar algunos de los que apenas se conoce el nombre. Se pretende llegar a dominar herramientas tan prometedoras como la del hipertexto, la cual,

según Bartolomé (1992), “Es posible que sea el soporte básico para la información escrita y audiovisual en el futuro, auténtica alternativa a los libros y apuntes actuales”. También se esperaba que en ese futuro inmediato todas las posibilidades que abren las “tecnologías de red” para actividades tuteladas e instruccionales individualizadas sean una realidad cotidiana.

3. LOS MATERIALES IMPRESOS

Entre los medios tradicionales de la instrucción, de nivel I, se encuentran los manuales, libros, revistas, folletos, esquemas o apuntes elaborados por el profesor. Para la construcción de los aprendizajes, los materiales impresos constituyen uno de los métodos más útiles y ventajosos. Se utilizarán para la *comunicación de información precisa y detallada*, así como para la ampliación de lo abordado directamente en la sesión de clase.

Con ellos se puede presentar gran cantidad de información por unidad de tiempo. La velocidad de presentación queda también bajo control del estudiante, de forma que este pueda avanzar a su propio ritmo de acuerdo con sus destrezas intelectuales y dominio de la materia. El material impreso debe ser claro en su estructura y presentación formal, tener un nivel de elaboración adecuado e incluir ideas explicativas e integradoras.

4. LA PIZARRA CLÁSICA

Por la generalización de su uso y el hábito, tanto del profesor como del alumno, es también uno de los recursos habituales. Como indican Sáenz-Barrio y Mas (1995), la pizarra puede configurar un auténtico clima. Si se aprovecha adecuadamente, supone un reto para el educador y cierta expectación para el alumno.

Es idónea para establecer esquemas que permitan al alumnado seguir el hilo de la información oral, anotar preguntas y puntos de discusión o problemas y sus alternativas de solución. Sin

embargo, su utilización es menos recomendable para otras funciones.

5. LA PIZARRA DIGITAL INTERACTIVA (PDI)

Este es un recurso novedoso en el sistema educativo. Recientemente se ha venido generalizando la utilización de esta herramienta didáctica por parte de los profesores. La PDI es un sistema tecnológico integrado por un ordenador, un videoprojector y un dispositivo de control de puntero, que permite proyectar en una superficie interactiva contenidos digitales en un formato idóneo para visualización en grupo. Se puede interactuar directamente sobre la superficie de proyección.

Debido a la novedad de este recurso, existen pocos datos acerca de la idoneidad de esta herramienta en la práctica docente. En este apartado cabe destacar las investigación I+D+I acerca del uso de “la pizarra digital en el aula” que pretende impulsar la innovación pedagógica en todos los ámbitos educativos y profundizar en el conocimiento de las mejoras que en los procesos de E/A puede proporcionar la implantación generalizada de este sistema tecnológico en las aulas de clase. Estos estudios están coordinados desde el grupo Didáctica y Multimedia (DIM-UAB) de la Universidad Autónoma de Barcelona⁵.

En un primer informe del estudio de investigación *Promethean en España 2006-2008* se destacan las conclusiones (Marqués, 2007) respecto al uso de las PDI con los modelos didácticos de E/A en las clases: “Y los profesores, aunque les puede suponer un poco más de trabajo, están satisfechos de utilizarlas, ya que facilitan el logro de los objetivos educativos”.

En las tablas 1 y 2 se aprecian las ventajas e inconvenientes que presenta la utilización de la PDI en las aulas según los profesores encuestados

⁵ <http://dewey.uab.es/pmarques/dim>

Tabla 1. Ventajas en la utilización de las PDI (Marqués, 2007)

Ventajas obtenidas con el uso de las PDI	%		
	Mucho	Sí	No
Potencian la motivación y la atención del alumnado en general.	42	32	1
Permiten acceder en clase a muchos recursos y compartirlos.	37	35	0
Facilitan la comprensión (imágenes, simulaciones), investigar, crear...	33	36	1
Facilitan renovación metodológica que promueve la innovación didáctica.	31	37	0
Hay más implicación y participación del alumnado en las actividades.	31	37	2
Facilitan la enseñanza, el aprendizaje y el logro de los objetivos educativos.	23	43	1
Facilitan la realización de correcciones colectivas.	29	33	3
En general, su uso aumenta la satisfacción, motivación/ autoestima docente.	26	34	3
Facilitan actividades colaborativas y compartir recursos.	23	36	2
Facilitan el tratamiento de la diversidad del alumnado.	18	31	11
Se aprovecha más el tiempo en clase.	16	31	8
Facilitan la evaluación continua de los estudiantes.	10	29	10

Tabla 2. Inconvenientes en la utilización de las PDI (Marqués, 2007)

Inconvenientes notables al utilizar las PDI	%
Hay que dedicar más tiempo para preparar las clases	46
Problemas de la PDI: lápiz no escribe bien, lentitud al escribir, poca precisión, problemas de calibrado	40
La sombra que a menudo se hace ante la PDI	39
Problemas de conexión a Internet	26
El mantenimiento de los equipos: coste de las lámparas	13
Problemas del software.	11

6. EL RETROPROYECTOR Y EL CAÑÓN

Son recursos con muchas posibilidades y fáciles de preparar. A diferencia de la pizarra, evita dar la espalda al alumnado y asegura el aprovechamiento en sucesivas ocasiones del material preparado, como los dibujos y cuadros sinópticos. La adecuada combinación de la pizarra y el retroproyector es un potente auxiliar instruccional. Los profesores tienen la tentación de sustituir el material impreso por una retrotransparencia o *power point*, lo que favorece, en muchas ocasiones, “la toma de apuntes” de forma compulsiva, a menos que el profesor las deje al alcance del alumno de forma virtual o en reprografía, con lo que el alumno anota elementos de interés sobre las imágenes que ya tiene en papel o en el ordenador. El retroproyector se empleará con los siguientes objetivos: Facilitar la captación intuitiva de los conceptos, la comprensión de las relaciones espaciales, la memorización de los contenidos y la comunicación de elementos concretos (por ejemplo, nombre y datos).

Se le puede dar un uso más interactivo, completando los huecos de una retrotransparencia junto al grupo o superponiendo dos para producir esquemas o gráficos más integradores de los anteriores. Rossignoli (1996) enumera toda una serie de técnicas visuales de conocimiento estructural (mapas, organizadores gráficos, diagramas, representaciones gráficas...) que se pueden aplicar al retroproyector o cañón.

7. LA TELEVISIÓN Y EL VÍDEO O DVD

Los medios audiovisuales son sugerentes y atractivos para los estudiantes, pero desde el punto de vista del proceso E/A se debe seleccionar bien su uso. Gracias a la perfección técnica que van logrando estos medios, el alumnado se pone en contacto con realidades alternativas a la propia y accede a datos a los que de otra forma resultaría improbable. El vídeo puede emplearse tanto para una actividad de grupo como para un aprendizaje individualizado. En Internet se pueden encontrar películas y

documentales que pueden ser descargados gratuitamente y a las que se les puede dar un uso educativo (Martí Vilar, 2002).

Según Rossignoli (1996), la utilización de medios audiovisuales facilita el aprendizaje si se confecciona un guion previo que actúe como guía de la información audiovisual y favorezca el análisis y su asimilación. El uso de recursos audiovisuales es una alternativa eficaz y económica tanto en tiempo como en coste con respecto a otros medios de instrucción más tradicionales. La interactividad se puede introducir en los medios audiovisuales, presentando la información en el vídeo o DVD y realizando detenciones del mismo que den oportunidades a los que aprenden para que realicen actividades prácticas o para responder a las preguntas del profesor y discutir la información presentada.

8. LOS NUEVOS MATERIALES DIDÁCTICOS

Con el desarrollo de las nuevas tecnologías en el mundo educativo han surgido toda una serie de recursos y materiales didácticos en soporte digital y de entornos de Internet. Según Martín-Laborda (2005, p. 20), estos nuevos materiales, como el libro de texto o las explicaciones del profesor, “intentan ayudar a los alumnos a aprender”. Las editoriales, las universidades, los colegios y las instituciones educativas (en general) están impulsando en gran medida el desarrollo de materiales educativos digitales para utilizar en la clase, cubriendo así todas las asignaturas.

Los materiales se dirigen, por lo general, a los docentes, aunque su objetivo puede ser también las familias o el propio alumnado. Cada vez hay más materiales para que el alumnado aprenda las materias fuera del centro escolar. Estos materiales didácticos se pueden localizar en portales de editoriales y administraciones educativas, además de páginas creadas por profesorado y alumnado. En la página *web* del Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa (CNICE) del Ministerio de Educación

del Gobierno de España⁶, en la sección de “Recursos educativos” se encuentra esta nueva herramienta. En el programa “Internet en la escuela”, la página ofrece materiales de apoyo para el profesorado de todos los niveles educativos. En la misma sección se encuentra un *Software educativo* con programas editados (CD) con el objetivo de poderse instalar en el ordenador y usar en el aula (Martín-Laborda, 2005, p. 20).

Diferentes gobiernos autonómicos españoles han desarrollado materiales educativos digitales, tal y como referencia Martín-Laborda (2005, p. 21); por ejemplo: Generalitat de Cataluña⁷, Junta de Andalucía⁸, Comunidad Foral de Navarra⁹, Comunidad de Murcia¹⁰ o Gobierno Autonómico de Extremadura¹¹.

Cada vez hay mayor cantidad de materiales de este tipo creados por docentes, alumnado o ambos colectivos, siendo en algunas ocasiones impulsados por instituciones con premios, ayudas y concursos. Así, por ejemplo:

En la web www.thinking.org, dentro del apartado biblioteca, aparece una gran cantidad de temas realizados por alumnos de diversos países. Los portales iberoamericanos eleducador.com, www.educarchile.cl y www.Educ.ar crean espacios para que los profesores y los alumnos e incluso las familias de los interesados “encuentren herramientas y recursos educativos para la elaboración de materiales” (Martín-Laborda, 2005, p. 21).

⁶ www.cnice.mecd.es

⁷ www.xtec.es

⁸ www.juntadeandalucia.es/averroes

⁹ www.pnte.cfnavarra.es/pnte/index.htm

¹⁰ <http://www.educarm.es/>

¹¹ www.rte.-extremadura.org

9. LOS ENTORNOS VIRTUALES DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE (EVEA)

En los últimos años son una realidad, en muchos centros, lo que se conoce como los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA). Existen diferentes nombres para hacer referencia a la misma realidad: plataformas para la teleformación, web-tools, plataformas virtuales, entorno virtual de E/A... Siguiendo a Cabrero (2005), un EVEA se puede definir como “una aplicación informática diseñada para facilitar la comunicación pedagógica entre los participantes en un proceso educativo, sea este a distancia, presencial, o de una naturaleza mixta que combine ambas modalidades en diversas proporciones”.

Un entorno virtual de aprendizaje no debería ser una réplica mimética de lo que sucede en una clase presencial, aunque debería garantizar la comunicación entre el profesor y el alumno, así como entre el mismo alumnado. El EVEA debe estar accesible en la Red. En nuestro contexto educativo actual se va viendo cómo se va implantando en los centros educativos la plataforma “Moodle”; en ella nos centraremos dada la importancia que cada día va adquiriendo en las aulas.

10. LA PLATAFORMA MOODLE

Muchos autores afirman que Moodle es la más potente herramienta con la que cuentan los docentes para poder crear y gestionar un curso a través de la Red. Permite subir contenidos educativos (apuntes, imágenes, vídeos, presentaciones, entre otros), facilita la comunicación con los alumnos y entre ellos, y gestiona la evaluación de sus tareas de aprendizaje. La importancia de esta herramienta se pone de manifiesto por que son cada vez más los profesores y alumnado que la conocen y la utilizan. Su uso se extiende a centros de todas las etapas educativas, desde primaria hasta la universidad.

La educación del siglo XXI plantea nuevos intereses; por ello, según De Pablos (2005), Moodle facilita “un sistema de elabo-

ración y distribución del conocimiento capaz de promover un aprendizaje más eficaz y barato que la formación presencial”.

Moodle (*Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment*: Entorno Modular de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos) nació en 2002 gracias a la tesis del profesor australiano M. Dougiamas, de la Universidad de Perth, que necesitaba un instrumento “que facilitara el constructivismo social y el aprendizaje cooperativo”. Este profesor buscaba *Un programa que sea fácil de usar y lo más intuitivo posible*, y lo consiguió gracias a Moodle.

Moodle es una plataforma gratuita y de *software* libre. Existe gracias a la colaboración en red de muchos participantes e instituciones que la retroalimentan, permitiendo el acceso e incorporación a la asignatura de cada docente múltiples módulos y recursos creados por otros usuarios.

Otro aspecto que se debe resaltar de esta nueva tecnología aplicada a la educación es que es un instrumento de *e-learning* de aprendizaje no presencial del alumnado que facilita la flexibilidad horaria del aprendizaje, así como la virtualidad, la tutorización individualizada, especialmente de cara a los trabajos y las prácticas.

Moodle proporciona al mundo educativo tres grandes recursos: la gestión de contenidos, de la comunicación y la evaluación.

Para gestionar los contenidos se puede utilizar apuntes de clase, vídeos, imágenes, páginas web o videos (Argote, 2008). Gracias a un editor HTML “WYSIWYG¹²”, los usuarios enlazan (link) diversos blogs, cuestionarios, imágenes, vídeos o documentos, que enriquecerán el contenido.

La plataforma tiene diferentes opciones para comunicar con el alumnado, siendo los foros la preferida, especialmente para las

¹² Acrónimo de What You See Is What You Get (“Lo que ves es lo que obtienes”).

tutorías de grupo e individuales. El aprendizaje cooperativo es facilitado por Moodle mediante estos foros en los que el propio alumnado contesta a las preguntas y dudas planteadas por el alumnado de su clase.

Hay muchas opciones para evaluar el proceso de E/A en función del grado de implantación de las pedagogías más activas, de este modo se pueden enviar tareas que estén en relación con las competencias que el alumnado debe conseguir. Según Villarroel (2007), es factible preparar cuestionarios específicos por temas autovaluables y con *feedback* inmediato al alumno de sus resultados... “Incluso podemos hacer que los alumnos colaboren o se evalúen entre ellos usando el concepto y la herramienta de wiki”.

11. EL CONECTIVISMO EN LA UNIVERSIDAD

Se presenta a continuación la metodología de trabajo llevada adelante en la Universidad de Valencia (España) por la Unidad Docente de “Psicología del Pensamiento” durante el curso 2011-2012.

Con la metodología que se plantea se pretendían desarrollar las siguientes competencias del plan de estudios:

- Describir la metodología de trabajo de los estudios de psicología del pensamiento.
- Argumentar el origen filogenético y ontogenético del pensamiento humano.
- Especificar las diferentes representaciones mentales.
- Analizar y distinguir los diferentes tipos de razonamiento humano y solución de problemas.
- Adaptar los conceptos teóricos adquiridos al razonamiento humano cotidiano.

- Definir las funciones, características y limitaciones de los diferentes modelos teóricos de la psicología del pensamiento.
- Adquirir los conocimientos acerca de la psicología del pensamiento para su utilización en diferentes modelos teóricos de Psicología del Pensamiento.
- Identificar los problemas más relevantes planteados en el área del pensamiento.

Por otra parte, las competencias transversales que se pretenden desarrollar en dicha asignatura es la capacidad de leer, interpretar y sintetizar textos científicos relacionados con la materia de Psicología del Pensamiento. Actividades:

- Preparar un tema y entregar un trabajo, cuyo valor era de 1,5 puntos sobre 10.

Objetivo conceptual: Conocer y comprender los procesos básicos más relevantes que intervienen en la Psicología del Pensamiento.

Objetivos procedimentales:

- Desarrollar la capacidad para buscar información relevante sobre un tema en concreto y juzgar aquello que es adecuado del contenido encontrado.
- Saber estructurar un tema de estudio y organizar las ideas de cada uno de los apartados de este.
- Perfeccionar la redacción en el lenguaje escrito.
- Desarrollar la capacidad de trabajo en equipo ante una tarea ambigua.
- Saber sintetizar la información discriminando aquello que es más importante de aquello que es circunstancial.
- Saber extraer las ideas principales y secundarias y organizarlas en un texto escrito.

Actividades para desarrollar:

- Leerse la bibliografía básica del programa elegido por el alumnado en grupo.
 - Buscar un capítulo de libro, artículo científico, páginas web, películas interesantes para completar la información.
 - Extraer las ideas principales, secundarias, terciarias... organizarlas y elaborar un índice.
 - Reflexionar acerca del material teórico en relación con su aplicación hacia la psicología práctica.
 - Preparar una pregunta de reflexión y para la sesión docente.
- Exponer el tema en profundidad.

Los objetivos de esta actividad eran:

- Practicar en la selección de conocimientos relevantes a exponer.
- Aprender a preparar exposiciones orales habilidosas.
- Desarrollar las habilidades sociales necesarias para afrontar adecuadamente la situación social de hablar en público.
- Desarrollar la creatividad para poder buscar soluciones eficaces en situaciones conflictivas.

Actividades para desarrollar:

- Preparar la exposición con un *power point* (incluyendo páginas web, enlaces, fotografías, vídeos, títulos y resumen de artículos científicos y libros).
- Preparar las posibles preguntas que le puede realizar el auditorio y su posible respuesta.
- Exponer el trabajo en el aula (máximo 10 minutos).

La dinámica de clase era:

- El profesor exponía el tema y realizaba diferentes tareas actividades dinámicas en clase.
- El grupo de expertos: Cada grupo exponía en un máximo de 10 minutos cómo se había preparado el tema (título, y un breve resumen de artículos científicos, libros, fotografías, páginas webs y utilidad y aplicabilidad del tema, reflexiones del grupo).
- El auditorio selecciona las preguntas más inteligentes de los grupos base y se las plantea al grupo de expertos.
- El profesor solicita al grupo de expertos que formule la pregunta al auditorio. El alumnado individualmente responde (reflexión individual) y después se abre a la reflexión en grupo (entre todos buscan la mejor solución).
- Tareas para desarrollar individualmente.

El coordinador de la asignatura dispuso un blog docente (<http://mmarti-vilar.blogspot.com.es>) en el que se podían encontrar recursos útiles para desarrollar una metodología docente conectivista, al mismo tiempo que era una experiencia conectivista del mismo docente. El resultado del trabajo del alumnado aparece en el siguiente enlace: <http://grupholistic2012.blogspot.com.es/>.

12. A MODO DE CONCLUSIÓN

El conectivismo es un nuevo modelo teórico-explicativo que plantea un nuevo paradigma de aprendizaje distinto del conductismo y el constructivismo y en el que la revolución tecnológica e informacional muestra que las personas están recibiendo un aprendizaje más activo, adaptando una visión más holística que se centra en la comprensión integrada de la realidad compleja y multidimensional.

Este modelo que se está llevando en un aprendizaje informal es viable transportarlo al aprendizaje formal con objeto de que el alumnado sea capaz de crear conocimiento gracias a la

asimilación-experiencia que plantea el conectivismo aplicado a la enseñanza reglada.

No todos los medios pedagógicos presentados aquí pertenecen al grupo de la Nuevas Tecnologías. Ciertamente, algunos, como los materiales impresos o la pizarra clásica, se antojan algo fuera de lugar en una enseñanza “dos punto cero”, pero tampoco se ha de olvidar que este es un paradigma joven que aún tiene mucho camino que recorrer antes de que la sociedad se dé cuenta de hasta qué punto se pueden utilizar las NTIC para enfocar la educación de los estudiantes. Así, mientras no existan exhaustivos estudios longitudinales al respecto de la efectividad real de los nuevos métodos de aprendizaje, se debería mantener una integración lo suficientemente cauta de medios pedagógicos que puedan combinar la enseñanza tradicional con otros métodos innovadores, como el *e-learning* desde el hogar.

Todavía no se sabe cuán lejos puede llegar el conectivismo en cuanto a revolucionar la forma de crear aprendizaje, especialmente dentro de los marcos formales, pero, sin duda, a lo largo de los próximos años, la sociedad va a ser testigo de una enorme eclosión de nuevos métodos pedagógicos basados en el aprendizaje mediante las nuevas tecnologías. Solo queda seguir observando, seguir estudiando, y poder ir adecuando poco a poco los métodos pedagógicos usados a la realidad de la enseñanza y las características de los nuevos alumnos “hiperconectados”.

Para finalizar esta reflexión acerca de la importancia creciente de las nuevas tecnologías y recursos digitales aplicados a la educación, por su enorme relevancia, hay que hacer hincapié en la importancia que tiene el profesorado en el objetivo de incorporar las NTIC en la educación.

Mientras los profesores no echen de menos la tecnología para preparar sus clases y para trabajar en el aula no se podrá decir que las nuevas tecnologías digitales se han incorporado a la enseñanza y que pueden facilitar una nueva psicopedagogía.

También el profesorado ha de concienciarse y comprometerse con esta nueva forma de ver la educación que es el conectivismo.

Por otra parte, sería interesante averiguar científicamente la incidencia que tienen el conectivismo y las NTIC en las representaciones mentales de los estudiantes (imágenes, proposiciones, conceptos, categorías y esquemas cognitivos), así como en el razonamiento y solución de problemas.

REFERENCIAS


- Argote, J.A. (2008). Plataforma Moodle en la escuela. *V Asamblea general del foro de experiencias pedagógicas*. Disponible en <http://madridexperiencia.blogspot.com.es/2008/12/plataforma-moodle-en-la-escuela.html>.
- Bartolomé, A. (1992). Tecnología i metodologia a l'ensenyament universitari. *Temps d'Educació*, 8, 61-82.
- Cabrero, J. (2005). *Formación del profesorado universitario en estrategias metodológicas para la incorporación del aprendizaje en red en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia
- De Pablos, G. (2005). *Moodle*. Madrid: CNICE-MEC.
- Fuentemayor, R. (2001). Educación y reconstrucción de un lenguaje madre. *Logoi*, 4, 39-58.
- Marqués, P. (2007). *Informe de investigación sobre las aplicaciones educativas de las Pizarras Interactivas Promethean (2006-2008)*. Grupo de Investigación "Didáctica y Multimedia" DIM-UAB.
- Martí Vilar, M. (2002). *Pensamiento Sociomoral y Conducta Prosocial (Proyecto Docente)*. Unpublished manuscript.
- Martín-Laborda, R. (2005). *Las nuevas tecnologías de la educación*. Madrid: Fundación Auna. Disponible en http://biblioteca.ulsu.edu.mx/publicaciones/nuevas_tecnologias.pdf.
- Otero, L. C. & Cabrera, J. D. (2012). Sentidos de la tecnología y el e-learning en el diseño de materiales para la educación básica en el Proyecto de Educación de Sistemología Interpretativa. En G. Brändle & E. Said-Hung (eds.), *Educación 2.0: Retos educativos en las sociedades hiperconectadas*, vol. 1. (pp. 17-22). Bogotá: Colombia digital. Disponible en <http://www.colombiadigital.net/educacion-20-retos-educativos-en-las-sociedades-hiper-conectadas.html>.
- Ros, I. (2008). Moodle, la plataforma para la enseñanza y organización escolar. *Ikastorratza, e-Revista de Didáctica* (2). Disponible en http://www.ehu.es/ikastorratza/2_alea/moodle.pdf.
- Rossignoli, J. L. (1996). Recursos y medios tecnológicos. En J. Beltrán & C. Genovard (eds.), *Psicología de la instrucción I. variables y procesos básicos* (pp. 293-324). Madrid: Síntesis.

- Sáenz-Barrio, O. & Mas, J. (1995). Recursos convencionales. En J. L. Rodríguez-Diéguez & O. Sáenz Barrio (eds.), *Tecnología educativa. Nuevas tecnologías aplicadas a la educación* (pp. 113-163). Alcoy: Marfil.
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo, una teoría de aprendizaje para la era digital*. Disponible en <http://es.scribd.com/doc/201419/Conectivismo-una-teoria-del-aprendizaje-para-la-era-digital>.
- Villaroel, J. (2007). Usos didácticos del wiki en educación secundaria. *Ikastorratza e-Revista de Didáctica 1*, 1-7. Disponible en http://www.ehu.es/ikastorratza/1_alea/wikia.pdf.

A series of seven light gray five-pointed stars arranged in a descending arc from the top left towards the center of the page.

El uso del lenguaje nazi y la enseñanza del alemán como lengua extranjera

Tatjana Louis¹

A single light gray five-pointed star positioned to the left of the first paragraph.

Desde hace unos quince años, la competencia intercultural como uno de los objetivos que debe contemplar la enseñanza de lenguas extranjeras se ha vuelto una temática central en la pedagogía de lenguas extranjeras. Sin embargo, hasta ahora, dicho desarrollo ha cambiado muy poco en las reflexiones y las percepciones sobre la cultura y la interculturalidad. Al igual que antes, aún se sigue hablando de manera contrastiva de lo propio y lo extraño, de lengua materna y lengua extranjera, de cultura de origen y cultura objeto de estudio (Hu, 2007, pp. 20 y 22).

Incluso, con el fin de poder comparar los conocimientos en los distintos idiomas y crear un estándar para medir los niveles de competencia en diversas lenguas se han elaborado obras referenciales como el *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas*. Aunque las ventajas y los logros de dicha herramienta son indudables, se critica que en la práctica educativa las propuestas del Consejo de Europa llevan a que el dominio de una lengua se perciba como un listado de saberes y competencias evaluables que deja por fuera contenidos (socio-) culturales,

¹ Universidad de los Andes. tlouis@uniandes.edu.co.

contenidos que, por su parte, resultan difíciles de evaluar (Hu, 2007, p. 22).

Es importante resaltar que el Consejo de Europa (en adelante MCE) sí le otorga una gran relevancia a la competencia cultural, ya que esta es uno de los requisitos para desarrollar, a su vez, una adecuada competencia intercultural (MCE, 2002, pp. 47 y 101). Pero, al mismo tiempo, el MCE deja claro que no puede asignarle a dicha competencia un contenido específico, dado que este depende naturalmente de la relación particular que haya entre la cultura de origen y la cultura objeto de estudio (MCE, 2002, pp. 48 y 100). Por eso, sugiere que se formule una serie de preguntas con el fin de analizar las necesidades individuales que tienen los estudiantes en relación con el contenido cultural (MCE, 2002, p. 103):

- ¿Qué papeles y funciones de intermediario cultural tendrá que cumplir el alumno en una situación comunicativa específica?; ¿cómo se lo capacitará para ello y qué se le exigirá al respecto?
- ¿Qué características de la cultura propia y de la cultura extranjera tendrá que distinguir el alumno?; ¿cómo se lo capacitará para ello y qué se le exigirá al respecto?
- ¿Qué tipo de actividades y materiales didácticos se le pueden ofrecer al alumno para que experimente la cultura objeto de estudio?
- ¿Qué posibilidades tendrá el alumno de actuar como intermediario cultural?

Los métodos tradicionales que buscan incluir saberes culturales en la enseñanza de idiomas parecen no ser muy exitosos a la hora de plantear conceptos culturales de una manera que supere lo contrastivo, lo que separa. No obstante, las percepciones tradicionales son cada vez más objeto de crítica y se buscan otros caminos para tener un aprendizaje exitoso que incluya lo intercultural. Con frecuencia se recurre a teorías de los estudios culturales, ya que estas permiten desarrollar planteamientos que

“hacen énfasis en el momento subjetivo particular, creativo y dinámico que caracteriza las relaciones entre individuos, lenguas y culturas” (Hu, 2007, p. 25)². Se quiere buscar entonces que el estudiante se familiarice con lo extraño, se deje desafiar por ello, crezca con el reto de comprenderlo, para que finalmente alcance una actitud crítica que a lo mejor no se reduce a establecer una relación particular entre dos culturas sino que termina convirtiéndose en una manera de pensar.

Con base en estos planteamientos, a continuación propongo adoptar una perspectiva interdisciplinaria para abordar un tema social que es pertinente en la enseñanza del alemán como lengua extranjera: la herencia del lenguaje nazi.

En los años veinte del siglo pasado, el sociólogo francés Maurice Halbwachs constató que cada recuerdo individual es, al mismo tiempo, colectivo. Cada individuo se mueve en grupos sociales distintos, y en cada grupo hace experiencias al tiempo que adquiere valores que luego se convierten en la memoria compartida del grupo. La colectividad de los recuerdos individuales emana entonces de los grupos sociales dentro de los cuales se encuentra el individuo. Dichos grupos además establecen los marcos sociales que definen, evalúan y limitan los recuerdos comunes y las estructuras discursivas. La individualidad de la memoria compartida surge por la combinación particular y única de los marcos sociales que rodean a cada individuo (Halbwachs, 2004).

Dichos marcos sociales no solo determinan los recuerdos comunes sino cualquier forma de transmisión cultural. Por ende, determinan los valores, las creencias y las tradiciones, pero también sus respectivas estrategias discursivas y todo lo que contribuya a la formación de la imagen propia y la identidad de

² “(...) betonen gerade das subjektiv-spezifische, kreative und dynamische Moment, das Beziehungen zwischen Personen, Sprachen und Kulturen kennzeichnet”. [Traducción mía]. Se puede consultar una síntesis de las diferentes críticas a la visión tradicional de lo cultural en la enseñanza de lenguas extranjeras y los nuevos planteamientos que se han hecho al respecto en Hu (2007, pp. 20-22) y Hallet (2007, p. 31).

un grupo. El investigador en estudios culturales Jan Assmann llama a este fenómeno “memoria cultural”:

Bajo el concepto de memoria cultural reunimos el inventario propio de cada sociedad y de cada época de todos los textos, imágenes y ritos que se utilizan o se practican de manera permanente, y gracias a cuya conservación se estabiliza y se transmite la imagen que el grupo tiene de sí mismo, el conocimiento del pasado, que es esencial (pero no exclusivamente) compartido de manera colectiva; se trata del conocimiento que el grupo toma como base para crear su conciencia de unidad y particularidad (Assmann, 1988, p. 15)³.

Lo que es cierto entonces para los recuerdos colectivos también es válido para el desarrollo y la percepción de sentido en una realidad que está más allá de lo lingüístico. Las normas y valores individuales están influidos por los grupos sociales que rodean a la persona. Valorar una acción como éticamente correcta es un acto colectivo. En ese orden de ideas, se puede hablar de marcos culturales como aquellas estructuras discursivas de conceptos abstractos que definen normas, valores y sentidos compartidos. “La cultura” no debe percibirse como una entidad abstracta, sino como algo que se materializa en los individuos, personas que con su comportamiento hacen visible sus conceptos e interpretaciones culturales. Los marcos culturales definen entonces una realidad extralingüística en la que se les otorga una valoración moral e interpretación cultural a las palabras y los actos de los individuos.

De un marco cultural lleno de tonos ambiguos, tabúes y convenciones sociales no cuestionadas emana, por ejemplo, el manejo que se le ha dado al pasado nazi en Alemania; dicho manejo se hace evidente, sobre todo, en la lengua. El pasado nazi es un concepto bastante complejo, que representa un desafío desde los primeros niveles de aprendizaje del alemán como lengua extranjera, tanto para el estudiante como para el profesor.

³ Citado según la traducción al español en Erll (2012, p. 38).

La “Hora Cero” es un término que con frecuencia se utiliza para referirse al fin de la Segunda Guerra Mundial y al fracaso completo de Alemania en aquella época. El término sugiere un nuevo principio después de la guerra, un “borrón y cuenta nueva”. Ahora bien, la *Hora Cero* resultó un mito fundacional bastante útil para la joven República Federal: sobre las ruinas del *Tercer Reich* y con el apoyo de Estados Unidos, los alemanes se re-inventaron de cierta manera a partir de ese momento. Reconstruyeron de manera democrática sus ciudades destruidas y su sociedad sacudida. Con eficiencia y empeño volvieron su economía productiva y competitiva en poco tiempo. Se habla del “milagro económico” (*Wirtschaftswunder*) de los años cincuenta. Pero los alemanes llevaron a cabo, sobre todo, una ruptura con la Alemania nazi y dejaron atrás su pasado reciente. Ante la necesidad de una integración rápida al mundo occidental, esa negación de posibles continuidades tuvo sentido.

Pero por supuesto que las continuidades existían después del fin de la guerra, empezando por el pueblo mismo. Otra continuidad: hablaban el mismo idioma. Seguramente ya no saludaban con *¡Heil Hitler!* —eso era prohibido—, pero los doce años de la dictadura nazi había dejado sus huellas en la lengua coloquial.

El uso irreflexivo de la lengua fue criticado ya en los primeros años de la posguerra. Esto hizo, por ejemplo, el romanista y filólogo Viktor Klemperer en su libro LTI (*Lingua Tertii Imperii*, 1946); allí mostró su preocupación respecto a que sus conciudadanos aún no se habían alejado mucho del *Tercer Reich*, por lo menos en el aspecto lingüístico: parece que el *Tercer Reich* “está sobreviviendo en algunos términos característicos; éstos penetraron tan profundamente la lengua alemana que parecen haberse convertido en una parte permanente de la misma” (Klemperer, 2007, p. 25)⁴. De hecho, ya en octubre de 1933 Klemperer había anotado en su diario que “en el futuro, cuan-

⁴“(…) in manchen charakteristischen Ausdrücken überleben zu sollen; sie haben sich so tief eingefressen, dass sei ein dauernder Besitz der deutschen Sprache zu werden scheinen”. [Traducción del autor].

do se oye la palabra campo de concentración, se pensará en la Alemania de Hitler, y únicamente en la Alemania de Hitler” (Klemperer, 2007, p. 52)⁵; preocupación que se ha vuelto una triste realidad.

En 1957, el politólogo y periodista Dolf Sternberger publicó bajo el título *Aus dem Wörterbuch des Unmenschen (Tomado del diccionario de la bestia)* artículos de varios autores que analizaron, en el estilo de una enciclopedia, el efecto prolongado que ha tenido el lenguaje nazi. Incluso hoy, más de sesenta años después de la dictadura nazi, el lenguaje nazi sigue siendo un tema de gran interés. Hace pocos años, en 2007, se publicó la segunda edición de la obra de consulta más importante del vocabulario nazi, a saber, *Vokabular des Nationalsozialismus*, de Schmitz-Berning (2007). Y entre 2007 y 2009 se publicaron los dos tomos del *Wörterbuch der Vergangenheitsbewältigung (Diccionario de superación del pasado)*, libro escrito por Thorsten Eitz y Georg Stötzel. En mil quinientas páginas, los autores examinan de cerca palabras que provienen de la época del *Tercer Reich* y analizan su uso y efecto a través del tiempo.

En este sentido se va a usar en este artículo la expresión “uso del lenguaje nazi”. Nuestra pregunta central será: ¿cómo se manifiesta el pasado nazi en el uso de la lengua hoy?

En la introducción a su diccionario, Eitz y Stötzel (2007, pp. 3-4) proponen cuatro categorías de una “superación lexical” del pasado, de las cuales tres son pertinentes en la enseñanza del alemán como lengua extranjera. Huellas del lenguaje nazi se pueden encontrar, primero, a nivel lexical en la repetición irreflexiva de palabras consideradas nazis, segundo, a nivel discursivo en el uso de términos históricos y, tercero, en el uso deliberado de palabras y comparaciones nazis en debates sociales y políticos. Esos son los escenarios en los que un es-

⁵ “Ich glaube, wo künftig das Wort Konzentrationslager fallen wird, da wird man an Hitlerdeutschland denken, und nur an Hitlerdeutschland...”. [Traducción del autor].

tudiante de alemán como lengua extranjera puede encontrarse con palabras y conceptos problemáticos.

La repetición irreflexiva de ciertos términos y expresiones es, en un primer nivel, un problema lexical. Hay ciertos términos en alemán que se consideran tan estigmatizados que hoy en día no se pueden utilizar, o bien no se pueden utilizar en ciertos contextos, o bien requieren explicaciones a la hora de usarlos.

Un ejemplo de una palabra que no se puede utilizar bajo ninguna circunstancia es *Endlösung*. Su traducción al español sería *solución definitiva*, expresión que no tiene mayores connotaciones. En alemán, sin embargo, *Endlösung* era la palabra que los nazis utilizaban para referirse al exterminio de los judíos: *die Endlösung der Judenfrage* es la *solución definitiva de la cuestión judía*. El término *Endlösung* está entonces relacionado directamente con el Holocausto.

De hecho, la palabra *Holocausto* es otra que también se repite de manera irreflexiva, aunque no es un término genuinamente nazi. En Alemania, esta palabra puede utilizarse únicamente en relación con el asesinato de los judíos. En Colombia, por el contrario, es posible referirse a la Toma del Palacio de Justicia como *holocausto* (aunque con minúscula). En 2007, la revista *Semana*, por ejemplo, utilizó el siguiente título para referirse a la Toma del Palacio de Justicia: “El testigo del holocausto”. Incluso, recientemente en el diario *El Espectador* leímos lo siguiente:

La Sala Penal de la Corte Suprema de Justicia resolvió que será el Tribunal Superior de Bogotá el que defina la apelación presentada en contra de la condena emitida al general (r) Jesús Armando Arias Cabrales por su responsabilidad en la desaparición de once personas en el llamado holocausto del Palacio de Justicia (*El Espectador*, 24/9/2012).

En alemán, tales usos de la palabra “holocausto” no harían ningún sentido. En ese contexto, tal vez se podría utilizar la palabra *Massaker* (masacre), pero no *Holocausto*, palabra que

tiene en Alemania una connotación bastante clara. Se percibiría irrespetuoso con las víctimas de la guerra el que este término se utilizara también en otros contextos.

En la enseñanza del alemán como lengua extranjera, la problemática de la repetición de ciertos términos nazis puede ser percibida por los estudiantes incluso desde los primeros niveles de estudio de la lengua, y ahí sobre todo con ocasión del uso del diccionario. Esto ocurre, por ejemplo, a la hora de buscar la palabra *guía*, *Führer* en alemán. Los estudiantes hacen preguntas en relación con esta palabra incluso ya en las primeras sesiones de clase, cuando se trabaja la lección sobre ciudad y turismo. El diccionario en línea *Pons.eu*, de la editorial alemana Pons, propone *Führer* como traducción de la palabra *guía*. Un hablante nativo del alemán sabe, sin embargo, que, por lo general, *Führer* se refiere a Adolf Hitler. La palabra *Führer* en alemán necesita explicación o necesita una palabra anexa, tal como *Touristenführer* (guía turístico), *Gästeführer* (guía de visitantes) o *Reiseführer* (guía de viaje). En ciertas ocasiones, los alemanes intentan evitar la palabra y reemplazarla por *Begleiter* (acompañante) (Hoffmann, Louis & Scheibe, 2001). De todos modos, la traducción de *guía* necesita un comentario por parte del docente con el fin de aclarar el contexto de donde proviene.

En un segundo nivel, los estudiantes se topan con el uso del lenguaje nazi al estudiar y aprender ciertos términos históricos. Dichos términos hacen referencia a algunos eventos históricos. A simple vista, parecería como si aquí se tratara simplemente de otro problema de traducción. Un ejemplo: *Reichskristallnacht* es el término histórico que se utiliza para referirse a la noche del 9 y 10 de noviembre de 1938, noche en la cual miembros de la SS destruyeron sinagogas y tiendas judías. Esta palabra se traduce al español como *Noche de los cristales rotos*. Pero desde finales de los años ochenta este nombre ha causado un malestar creciente en Alemania y, por lo general, se prefiere hablar hoy en día de *Reichspogromnacht* si se quiere aludir al acontecimiento histórico en mención. Aunque *Reichskristallnacht* no es el nombre que los nazis le dieron al evento, este es,

sin embargo, un término que se creó en la época del dominio nazi (Eitz, 2010b). Además, *Kristall* suena poético para oídos alemanes, lo cual no da cuenta de lo que verdaderamente ocurrió aquella noche. La expresión *Noche de los cristales rotos* es demasiado “poética” para dar cuenta de lo que ocurrió. Con la sensibilización progresiva frente a la herencia lingüística del *Tercer Reich*, que empezó en Alemania a finales de los años ochenta, se cambió el nombre *Reichskristallnacht* por *Reichspogromnacht*, y así se hizo énfasis en el crimen del pogromo.

Aquí la ruptura con el pasado no solo es lingüística. Significa también un distanciamiento del discurso nazi que da lugar a la palabra *Reichskristallnacht*. El uso de la nueva palabra *Reichspogromnacht* muestra entonces, por un lado, que la persona que la utiliza es consciente del contexto que rodea a la palabra *Reichskristallnacht* y, por otro lado, que esa persona habla dentro del marco de una sociedad democrática. El uso de la palabra *Reichskristallnacht*, por el contrario, muestra que el hablante no es consciente del discurso del que esta palabra hace parte, o incluso que quiere adherirse al discurso nazi.

La problemática que aquí discutimos también se evidencia en otras expresiones. ¿El 30 de enero de 1933 ocurrió la *toma del poder* (*Machtergreifung*) o, más bien, la *subida al poder* (*Machtübernahme*) de Hitler? ¿El 6 de junio de 1944 ocurrió la *invasión* (*Invasion*) o el *desembarco* (*Landung*) de los aliados en Normandía? Finalmente, ¿el 8 de mayo de 1945 se produjo la *capitulación* del ejército alemán (*Kapitulation*) o, más bien, la *liberación* del pueblo alemán (*Befreiung*)? Cada una de estas expresiones obedece a una perspectiva histórica diferente. Si se habla de *toma del poder*, se sigue la perspectiva de los nazis. *Toma* significa que Hitler cogió el poder de manera activa. *Subida al poder*, describe, en últimas, el mismo proceso, pero haciendo énfasis en que Hitler llegó al poder de manera democrática. Por ende, la expresión anterior es más correcta desde un punto de vista jurídico, y además se distancia de la visión de Hitler como un salvador carismático, algo que está implícito en la palabra *Machtergreifung*.

Lo mismo pasa con las parejas de palabras *Invasion* vs. *Landung* y *Kapitulation* vs. *Befreiung*. ¿Son los eventos mencionados victorias o fracasos para Alemania? Aquí se hace evidente cómo en una sola palabra se condensa todo un discurso del pasado.

Las políticas histórico-lingüísticas se hacen evidentes hasta en los diccionarios. Por ejemplo, si se consulta en *Pons.eu* la palabra *Machtergreifung*, el diccionario ofrece dos explicaciones. La primera explicación de *Machtergreifung* que aparece es ‘toma del poder’ y como segunda entrada aparece *Hitlers Machtergreifung*, ‘subida al poder de Hitler’. Lo que describo aquí se vuelve aún más evidente al buscar la palabra *Reichskristallnacht*, la cual es traducida por el diccionario como ‘pogromo contra los judíos alemanes en la noche del 10/[sic!]11/1938’. Claramente, aquí no se trata de una simple traducción sino de una descripción que refleja todo el discurso que existe en Alemania alrededor de dicha palabra.

El tercer nivel en el que uno se encuentra con el lenguaje nazi es un nivel discursivo que pertenece de manera entrañable al trasfondo sociocultural de la sociedad alemana. Se trata del uso consciente e intencional de palabras nazis en debates políticos y socioculturales. El *Tercer Reich* es un punto de referencia, no solo en Alemania, sino a nivel mundial. Como tal se presta para hacer comparaciones, ya que por lo general existe un acuerdo sobre la atrocidad particular que representan los crímenes nazis. Comentarios como “esto es como cuando Hitler” sirven para difamar a los adversarios políticos y para negarles legitimidad a ellos y a sus métodos. Las comparaciones que se hacen con el nacionalsocialismo normalmente despiertan un interés mediático muy grande y atraen la atención de un amplio público.

Los debates en los que aparecen expresiones provenientes del lenguaje nazi se realizan en el campo de batalla de la *Geschichtspolitik*, esto es, de la política que se hace con la historia. Wolfrum (1999, pp. 25-32) explica que la *Geschichtspolitik* es la manera como se utiliza la historia para hacer política y como la política se presta para construir imágenes históricas y usarlas

con el fin de alcanzar determinados objetivos actuales. Los actores políticos “cargan” la historia con sus respectivas interpretaciones, y así la aprovechan para sus fines. Dichos actores pueden ser políticos, periodistas, científicos, intelectuales, en síntesis, cualquier persona que disponga de un público suficientemente grande que lo acepte como autoridad con el derecho de interpretar el pasado. Las discusiones que tienen lugar en el ámbito de la *Geschichtspolitik* reflejan, por ende, no solo las estructuras de poder de una cierta sociedad, sino también las discusiones sociales y la manera como una sociedad construye una autoimagen.

El uso de comparaciones con la época nazi en el debate político tiene una larga tradición en la República Federal (RFA) y empieza ya poco después de la Segunda Guerra Mundial (Eitz, 2010a). En los primeros años de la posguerra, tales comparaciones se hacían por lo general en contra de la República Democrática (RDA); así se criticaba la ideología comunista y la existencia de dos Estados alemanes. Por ejemplo, en 1949, el periódico occidental *Rheinische Post* se refirió a Walter Ulbricht, quien entonces era el vicepresidente del consejo de ministros de la RDA, como *Gestapo-Chef* (jefe de la *Gestapo*). Hay ejemplos similares en relación con Buchenwald, un campo de concentración que quedaba cerca de la ciudad de Weimar. Después de la guerra, dicho campo les sirvió primero a los rusos y luego también a la RDA de cárcel para prisioneros de guerra y opositores del régimen comunista. No sorprende que los medios de comunicación de Alemania occidental se inventaran el nombre de *Ostzonen-KZ* (‘Campo de concentración de la zona oriental’) para hablar de Buchenwald⁶. Todos estos ejemplos sugieren que los métodos de vigilancia y castigo que se utilizaban en la RDA eran iguales a los métodos nazis; con esto se intentó poner en duda la legitimidad de la otra Alemania.

⁶ En la RFA, *Ostzone* (zona oriental) o incluso solo *Zone* (zona) era una manera de referirse a la RDA. Aquí se está retomando un término de la posguerra inmediata, cuando Alemania permanecía dividida en cuatro zonas de ocupación. Encontré este y los ejemplos anteriores en Eitz (2010a).

Las comparaciones con la época nazi se prestan también para el debate político interno. Willy Brandt, político del SPD y canciller entre 1969 y 1974, llamó en 1985 al entonces secretario general del CDU, Heiner Geißler, “el agitador más terrible que ha habido en nuestro país desde Goebbels” (*Der Spiegel*, 21/1985, p. 28)⁷. Es una ironía de la historia que, unos veinticinco años después, en la comisión de arbitraje para la construcción de la nueva estación central de Stuttgart, el mismo Heiner Geißler les dijera a los oponentes del proyecto justamente la conocida frase de Goebbels: *Wollt ihr den totalen Krieg?* (“¿Quieren ustedes la guerra total?”) (*Süddeutsche Zeitung* del 02/08/2011).

Incluso los políticos del mismo partido no se arredran ante las comparaciones con los nazis. En 1982, durante la crisis del doble acuerdo de la OTAN, Oskar Lafontaine (miembro del SPD) le hizo un reproche a su colega Helmut Schmidt, quien entonces era el canciller de Alemania Occidental: “Helmut Schmidt sigue hablando del deber, de la previsibilidad, de la factibilidad y la firmeza. Éstas son, sin embargo, virtudes secundarias. O bien, dicho de manera más exacta: así también se puede administrar un campo de concentración”⁸. Helmut Schmidt se vengó posteriormente y dijo, en el periódico amarillista *Bildzeitung*, que el carisma no era lo único que hacía bueno a un político, dado que incluso Adolf Hitler había sido un orador carismático. “Oskar Lafontaine lo es también”, añadió Schmidt (*Spiegel Online* del 14/09/2008)⁹.

A partir de los años ochenta se puede observar una reciente resistencia pública frente a una tal manera de utilizar el pasado. Mientras en los años cincuenta tal vez parecía obvio llamar

⁷ “Seit Goebbels der schlimmste Hetzer in unserem Land”. Este ejemplo aparece en Eitz (2010a). SPD es la sigla para el *Sozialdemokratische Partei Deutschlands* (Partido Socialdemócrata de Alemania); CDU es la sigla para la *Christlich-demokratische Union* (Unión Cristiano-demócrata).

⁸ “Helmut Schmidt spricht weiter von Pflichtgefühl, Berechenbarkeit, Machbarkeit, Standhaftigkeit. Das sind Sekundärtugenden. Ganz präzise gesagt: Damit kann man auch ein KZ betreiben”. Ejemplo tomado de Eitz (2010a). [Traducción del autor].

⁹ “Oskar Lafontaine ist es auch”. [Traducción del autor].

a Buchenwald “campo de concentración oriental”, más tarde comparaciones de ese estilo se rechazaron y se consideraron como inadecuadas. Desde entonces declaraciones irreflexivas similares a las anteriores se perciben más bien como una falta de respeto a las víctimas del Holocausto o como una relativización de los crímenes nazis.

No es una coincidencia que la resistencia a la alusión irreflexiva al pasado nazi se generara justamente en ese momento. En la Alemania de los años ochenta empezó por primera vez a discutirse sobre la manera adecuada en que debía recordarse el *Tercer Reich*. El historiador Ernst Nolte fue quien motivó la discusión. Nolte publicó en 1986 un artículo en el periódico conservador *Frankfurter Allgemeine Zeitung* con el título “El pasado que no quiere pasar”¹⁰. En ese artículo compara el asesinato de los bolcheviques durante la Revolución rusa, que fue motivado por una ideología basada en la clase social, con el asesinato de los judíos, motivado por una ideología que se basaba en la raza. Su reflexión desencadenó la llamada *disputa de los historiadores* (*Historikerstreit*): inmediatamente después de que el artículo saliera a la luz, empezó un debate intelectual sobre la pregunta acerca de si Auschwitz había sido un crimen “singular”, es decir, un crimen único, sin modelo anterior, o si el Holocausto había tenido sus modelos en los crímenes cometidos durante la Revolución rusa.

Hoy en día, la singularidad de Auschwitz es un acuerdo social en Alemania. Se puede observar que, en el debate político, el Holocausto todavía sirve para difamar al adversario político y para deslegitimizar su trabajo, mientras que confirmar su carácter único sirve para demostrar los propios principios democráticos (Eitz & Stötzel, 2007, pp. 329-330).

Aún en la actualidad no es bien recibido en Alemania quien critique la manera de hablar del pasado y de construirlo como

¹⁰ Traducción del texto al español en Bosemberg, Leiteritz y Louis (comps.), (2009, pp. 268-275).

se lo ha venido haciendo hasta el momento. Doce años después de la *disputa de los historiadores*, se inició otro debate intelectual sobre el cómo del recuerdo del *Tercer Reich*, es decir, sobre cómo debíamos recordar el *Tercer Reich*. Esta vez fue un escritor, Martin Walser, quien abrió la discusión. En 1998 Walser recibió el *Premio de la Paz del Comercio librero alemán*. En su discurso de agradecimiento expresó su malestar respecto al hecho de ritualizar el acto de recordar y llamó la atención frente al peligro de dejar que Auschwitz se convierta en una mera rutina discursiva: “Auschwitz no es adecuado para tornarse una amenazante rutina, disponible todo el tiempo como medio atemorizador o porra moral, ni tampoco como ejercicio obligatorio”¹¹.

Lo que Walser quiso decir es que en la República Federal era posible sofocar cualquier discusión desde su origen apenas se planteaba el argumento “Auschwitz” o “Holocausto”. Según Walser, este convertir en rutina lo que pasó en Auschwitz no sopesa debidamente los acontecimientos históricos. Hasta ese punto, la mayoría de los miembros de la sociedad alemana seguramente habría estado de acuerdo con la argumentación de Walser. Pero este a continuación llamó al *Monumento en honor a los judíos asesinados*, que entonces se encontraba en proceso de planeación, una “monumentalización de la vergüenza” (*Monumentalisierung der Schande*). Fue especialmente la palabra *vergüenza* la que encendió un emotivo debate público, puesto que en el discurso sobre el Holocausto que es reconocido socialmente se habla de *culpa* y de *responsabilidad*, pero nunca de *vergüenza*.

El presidente del Consejo central de los judíos en Alemania, Ignatz Bubis, se sintió particularmente ofendido con las palabras de Walser. En su réplica, le reprochó haber provocado un incendio intelectual (*geistige Brandstiftung*), y añadió:

¹¹“Auschwitz [eignet] sich nicht dafür, Drohroutine zu werden, jederzeit einsetzbares Einschüchterungsmittel oder Moralkeule oder auch nur Pflichtübung”. Traducción al español en Bosemberg, Leiteritz y Louis (comps.), (2009, pp. 276-280).

Se puede estar en contra de erigir monumentos de este tipo. Pero en ningún caso, ni siquiera de manera poética, es lícito llamar pesadilla a dicha creación y tampoco conversión de la vergüenza en monumento. La vergüenza fue monumental, y no es por el monumento que se volvió monumental¹².

Incluso Roman Herzog, quien era presidente de la RFA en ese entonces, se involucró en la discusión. Su argumento se centró en el uso político que se hacía de palabras históricas. Planteó que sería “una humillación recurrente para las víctimas del Holocausto que palabras como “Auschwitz”, “Holocausto” o “Fascismo” se volvieran vocablos usados de manera temeraria en debates políticos” (Discurso presidencial del 09/11/1998)¹³.

Efectivamente, la opinión pública se ha vuelto muy sensible frente al uso de tales términos. El intento de difamar a los oponentes políticos con la ayuda de comparaciones con la época nazi tiene con frecuencia efectos negativos para la persona que hace la comparación. Un ejemplo significativo de esto es lo que le ocurrió a la antigua ministra de Justicia Herta Däubler-Gmelin. Durante la campaña electoral que hizo en 2002 dijo lo siguiente sobre el presidente de Estados Unidos, George W. Bush: “Bush quiere distraer la atención de sus problemas políticos internos. Ése es un método popular. Hitler también lo utilizó” (*Spiegel Online* del 20/09/2002)¹⁴. Aunque Däubler-Gmelin negó primero que hubiera dicho tal cosa, luego explicó que no había querido

¹² “(...) Man kann zu dem Holocaust-Mahnmal in dieser oder jener Form unterschiedlicher Auffassung sein, und man kann auch überhaupt gegen die Errichtung eines solchen Mahnmals sein. Auf keinen Fall, auch nicht dichterisch, darf man den Entwurf als Albtraum bezeichnen und schon gar nicht als Monumentalisierung der Schande. Die Schande war monumental und wird nicht erst durch ein Mahnmal monumentalisiert”. Traducción al español en Bosemberg, Leiteritz y Louis (comps.), (2009, pp. 281-288).

¹³ “(...) nochmalige Entwürdigung der Opfer, wenn Worte wie “Auschwitz”, “Holocaust oder” “Faschismus leichtfertig benutzte Vokabeln in politischen Debatten”. Ejemplo tomado de Eitz y Stötzel (2007, pp. 336-337). [Traducción del autor].

¹⁴ “Bush will von seinen innenpolitischen Schwierigkeiten ablenken. Das ist eine beliebte Methode. Das hat auch Hitler schon gemacht”. Ejemplo tomado de Eitz (2010a). [Traducción del autor].

comparar a Bush con Hitler, y finalmente se disculpó y tuvo que renunciar a su cargo de ministra de Justicia (Eitz, 2010a).

Una experiencia parecida tuvo el diputado del *Bundestag* (Parlamento alemán) Martin Hohmann (miembro del partido CDU). En un discurso que dio con motivo del aniversario de la reunificación alemana en 2003 dijo que “no sólo los alemanes sino también los judíos bolchevices habían sido los responsables de la Segunda Guerra Mundial” (*Tageszeitung* del 21/04/2004)¹⁵. En ese contexto, Hohmann estableció una relación entre los judíos soviéticos y el *Tätervolk* (el pueblo de los victimarios), palabra reservada para los alemanes. Dicho discurso provocó un escándalo y motivó que excluyeran a Hohmann del partido. Angela Merkel, quien en esa época era la presidente del CDU y de su grupo parlamentario, justificó la exclusión de Hohmann diciendo que una de las bases esenciales del CDU era “el reconocimiento permanente de lo innegociable, del carácter único del Holocausto”, puesto que “el reconocimiento de la singularidad del Holocausto nos ha hecho el país que hoy somos: libre, unido, soberano” (*Frankfurter Allgemeine Zeitung* del 02/12/2003)¹⁶.

Angela Merkel se refiere aquí al Holocausto como mito fundacional negativo (Welzer & Lenz, 2005, p. 6) de la RFA. Esto significa que el orden fundamental libre y democrata, que la RFA alcanzó después de la guerra, se apoya también en la convicción de que los crímenes nazis no se pueden repetir y que es responsabilidad particular de la RFA garantizar esto.

Como se ve, la banalización y la relativización de los crímenes nazis han causado un malestar público. Un último ejemplo de esto es el escándalo que surgió a raíz de una publicidad que hizo *Tchibo*, una empresa tostadora de café, ubicada en Hamburgo.

¹⁵“(…) nicht nur die Deutschen, sondern auch bolschewistische Juden (...) eine Mitschuld am 2. Weltkrieg [trügen]”. Encontré este ejemplo y el próximo en Eitz y Stötzel (2007, pp. 339-340). [Traducción del autor].

¹⁶“(…) die fortwährende Anerkennung des Unaussöhnlichen, die Singularität des Holocaust (...) die Anerkennung der Singularität des Holocaust hat uns doch zu dem Land gemacht, das wir heute sind – frei, vereint, souverän”. [Traducción del autor].

Para vender sus variedades de café, los expertos en publicidad de la empresa inventaron en 2009 el eslogan “Para cada quien el suyo” (*Jedem den Seinen*). Pero los expertos en publicidad no eran expertos en conciencia histórica. En la elaboración del eslogan, los publicistas modificaron una expresión clásica relacionada con el concepto de justicia *Suum cuique* (“A cada quien lo suyo” - *Jedem das Seine*). Los orígenes de esta expresión se remontan a la Antigüedad. Se encuentra en las obras de Platón y de Cicerón. El rey de Prusia, Federico el Grande, utilizó la cita igual que Immanuel Kant, Johann Wolfgang von Goethe, Friedrich Nietzsche y Karl Marx. Pero lo que le quita la inocencia a esta cita —por lo menos en Alemania— es el hecho de que los nazis la pusieron encima de la puerta de entrada del campo de concentración de Buchenwald. El tostadero de café *Tchibo* se vio obligado a terminar su campaña para promocionar mezclas de café a gusto de cada consumidor y se disculpó (Brunssen, 2010, pp. 15-17).

Es interesante ver que *Tchibo* no ha sido la única empresa que ha tenido que terminar una campaña publicitaria por utilizar la expresión en cuestión. En las mismas cayó Nokia en 1998 con una campaña que hizo en sus cajas de celulares. La empresa interrumpió la campaña cuando representantes del partido político Bündnis 90 / Die Grünen y del American Jewish Committee elevaron sus protestas. Al año siguiente, la cadena de supermercados Rewe también retiró una campaña para implementos de asado; las empresas estadounidenses Microsoft y Burger King también se vieron obligadas a cerrar campañas para algunos de los productos que vendían en el mercado alemán. En 2001, los empleados del Merkur-Bank, que está ubicado en Múnich, impidieron en las sucursales de Jena, y justamente de Weimar, que circulara una campaña para diferentes tipos de cuentas bancarias cuando se dieron cuenta de que el eslogan era idéntico a la inscripción de Buchenwald (Brunssen, 2010, p. 19).

Es sorprendente que tantas empresas en tan corto tiempo se hayan inclinado a usar este eslogan, a pesar de la percepción negativa que ha despertado por el uso que los nazis hicieron de

la frase. Una explicación de esto puede ser que hay otra inscripción en un campo de concentración que es mucho más conocida que la inscripción de Buchenwald y, por eso, pocas personas se percatan de la connotación nazi de la primera. Como es sabido, en la entrada de Auschwitz se encuentra la frase *Arbeit macht frei* (“El trabajo libera”). Este lema se volvió un verdadero símbolo de las atrocidades nazis que se cometieron en los campos de concentración y, entonces, relega a un segundo plano otras inscripciones menos conocidas. Otra explicación del uso irreflexivo que se ha hecho de la inscripción de Buchenwald es que la sentencia *A cada quien lo suyo* solo recientemente atrajo especial atención, a raíz del uso que los nazis hicieron de ella; esto ocurre con el vocabulario nazi en general. Hasta los años setenta, la sentencia *A cada quien lo suyo* se había utilizado como título de películas, obras poéticas y obras de teatro. Con todo, es lícito que nos preguntemos si está bien que esta expresión ya no se pueda utilizar nunca más por el hecho de que los nazis la utilizaron, a pesar de que es una expresión clásica en relación con la justicia, que ha sido usada en muchas otras ocasiones con un sentido positivo (Brunssen, 2010, p. 17).

Este ensayo no es el lugar apropiado para entrar en esta discusión y, mucho menos, tiene la pretensión de juzgar la posición personal que cada quien asuma frente a esta pregunta. Sin embargo, lo que sí pretendo es mostrar cómo los debates alrededor de este tema tan sensible hacen evidente que el pasado nazi ha dejado sus huellas en diversas partes, incluso hasta en el uso de la lengua. El tema del uso de expresiones nazis y de la recurrencia a comparaciones con la época nazi es tan sensible que es fácil cometer errores si se desconocen o no se quieren seguir las convenciones sociales.

Los ejemplos que presenté aquí sirven para ilustrar que las discusiones sobre el uso del pasado para fines actuales son omnipresentes. Dichas discusiones no van a disminuir en el futuro. Por el contrario, en una época en la cual casi todos los testigos presenciales del *Tercer Reich* han desaparecido, Alemania está buscando otros caminos para preservar una memoria viva de

este. Hoy en día, se puede percibir una obligación de garantizar que un crimen como el Holocausto ocurrido en Alemania no se repita. El uso adecuado, crítico y reflexivo de la lengua es uno de esos caminos, ya que contribuye a un reconocimiento de las víctimas y a un homenaje a ellas.

Retomemos la problemática de la enseñanza del alemán como lengua extranjera y el uso de lenguaje nazi: si se quiere entender las discusiones actuales sobre política y sociedad en Alemania, es importante ser conscientes de sus convenciones discursivas y de su carácter cultural. El uso adecuado de la lengua emana de un marco cultural bastante complejo, pero no por eso menos importante. Un profesor de lengua es al mismo tiempo un mediador cultural. Dentro de esa función tiene la responsabilidad de transmitir saberes culturales que permitan detectar los tonos ambiguos y las reglas del discurso. El marco cultural y la convención discursiva limitan y, al mismo tiempo, definen lo que se considera como alusiones adecuadas al pasado a través de la lengua. Además, la reflexión sobre el uso que se les ha dado a las palabras nazis es útil para llegar a una comprensión y unas conclusiones universales: las palabras tienen un significado, causan un efecto y no se dejan separar del discurso de donde provienen. La palabra neutra, aislada no existe. Las palabras crean una realidad, y así son incluyentes o excluyentes, fomentan los estereotipos o la tolerancia. El que habla actúa y revela algo de su modo de ser. Si logramos convencernos de esto, habremos alcanzado una de las metas de todo aprendizaje intercultural, a saber: el desarrollo de una actitud crítica y reflexiva no solo frente a la cultura desconocida sino también frente a la propia.

REFERENCIAS

- Angeblicher Bush-Hitler-Vergleich: Däubler-Gmelin fühlt sich völlig falsch verstanden. (2002, 20 de septiembre). *Spiegel online*. Disponible en <http://www.spiegel.de/politik/deutschland/angeblicher-bush-hitler-vergleich-daeubler-gmelin-fuehlt-sich-voellig-falsch-verstanden-a-215061.html>.
- Assmann, J. (1988). Kollektives Gedächtnis und kulturelle Identität. En J. Assmann & T. Hölscher (eds.), *Kultur und Gedächtnis* (pp. 9-19). Frankfurt/Main: Suhrkamp.

- Bosemberg, L., Leiteritz, R. & Louis, T. (comps.) (2009). *Alemania en el siglo XX. Historia, política y sociedad*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Brunssen, F. (2010). "Jedem das Seine" – zur Aufarbeitung des lexikalischen NS-Erbes. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 8, 14-20.
- Bubis, I. (1998). Wer von der Schande spricht. Frankfurter *Allgemeine Zeitung*.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Der Spiegel (1985). *Der schlimmste Hetzer in unserem Land*, 21, 28-30.
- Eitz, T. (2010a). *Belastete Wörter. Dossier Sprache und Politik der Bundeszentrale für Politische Bildung*. Disponible en <http://www.bpb.de/themen/26QDBD.html>.
- Eitz, T. (2010b). *Zehn Stigmavokabeln. Dossier Sprache und Politik der Bundeszentrale für Politische Bildung*. Disponible en <http://www.bpb.de/politik/grundfragen/sprache-und-politik/42744/stigmavokabeln>.
- Eitz, T. & Stötzel, G. (2007-2009). *Wörterbuch der Vergangenheitsbewältigung* (2 vols.). Hildesheim, New York: Georg Olms Verlag.
- El testigo del Holocausto (2007, 7 de abril). *Semana*. Disponible en <http://www.semana.com/nacion/testigo-del-holocausto/102026-3.aspx>.
- Erll, A. (2012). *Memoria colectiva y culturas del recuerdo. Estudio introductorio*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Halbwachs, M. (2004). *Los marcos sociales de la memoria*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Hallet, W. (2007). Literatur und Kultur im Unterricht: ein kulturwissenschaftlicher didaktischer Ansatz. En A. Hallet & A. Nünning (eds.), *Neue Ansätze und Konzepte der Literatur- und Kulturdidaktik* (pp. 31-47). Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier.
- Herzog, R. (1998, noviembre). *Rede von Bundespräsident Roman Herzog bei der Gedenkveranstaltung aus Anlass des 60. Jahrestages der Synagogenerstörung am 9./10. November* ("Reichspogromnacht") in Berlin. Disponible en http://www.bundespraesident.de/SharedDocs/Reden/DE/Roman-Herzog/Reden/1998/11/19981109_Rede.html.
- Hoffmann, W., Louis, T. & Scheibe, A. (2001). *Begleiterhandbuch Zweckel*. Dortmund, Essen: Stiftung Industriedenkmalspflege.
- Hu, A. (2007). Kulturwissenschaftliche Ansätze in der Fremdsprachendidaktik. En A. Hallet & A. Nünning (eds.), *Neue Ansätze und Konzepte der Literatur- und Kulturdidaktik* (pp. 13-30). Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier.
- Klemperer, V. (2007). *LTI - Notizbuch eines Philologen*. Leipzig: Reclam.
- König, M. (2011, 2 de agosto). *Stuttgart 21, Geißler und der "totale Krieg". "Sie leben ja wohl auf dem Mond!"*. *Süddeutsche Zeitung*. Disponible en <http://www.sueddeutsche.de/politik/stuttgart-geissler-und-der-totale-krieg-sie-leben-ja-wohl-auf-dem-mond-1.1127237>.

- Leithäuser, J. (2003). *Wir verschlafen unsere Oppositionszeit nicht. Frankfurter Allgemeine Zeitung*. Disponible en <http://www.faz.net/aktuell/politik/cdu-parteitag-wir-verschlafen-unsere-oppositionszeit-nicht-1131972.html>.
- Nolte, E. (1986). Vergangenheit, die nicht vergehen will. Eine Rede, die geschrieben, aber nicht gehalten werden konnte. *Frankfurter Allgemeine Zeitung*.
- Platen, H. (2004, 21 de abril). CDU verhandelt über Ausschluss Hohmanns. *Tageszeitung*, p. 7.
- Pons.eu. *Das Sprachenportal*. Disponible en <http://www.pons.eu>.
- Revisarán fallo del general Arias Cabrales por desaparecidos del Palacio. (2012). *El Espectador*. Disponible en <http://www.elespectador.com/noticias/judicial/articulo-358950-revisaran-fallo-del-general-arias-cabrales-desaparecidos-del-pal>.
- Schmitz-Berning, C. (2007). *Vokabular des Nationalsozialismus* (2nd. ed.). Berlin, New York: de Gruyter.
- Schmidt vergleicht Lafontaine mit Hitler und LePen. (2008). *Spiegel online*. Disponible en <http://www.spiegel.de/politik/deutschland/altkanzler-attaque-schmidt-vergleicht-lafontaine-mit-hitler-und-le-pen-a-578116.html>.
- Sternberger, D., Storz, G. & Süskind, W.E. (1962). *Aus dem Wörterbuch des Unmenschen*. München: Deutscher Taschenbuchverlag.
- Walser, M. (1998, 12 de octubre). Die Banalität des Guten. Erfahrungen beim Verfassen einer Sonntagsrede. *Frankfurter Allgemeine Zeitung*.
- Welzer, H. & Lenz, C. (2005). Zweiter Weltkrieg, Holocaust und Kollaboration im europäischen Gedächtnis. Ein Werkstattbericht aus seiner vergleichenden Studie zur Tradierung von Geschichtsbewusstsein. Handlung, Kultur, Interpretation. *Zeitschrift für Sozial- und Kulturwissenschaften*, 2, 1-24.
- Wolfrum, E. (1999). *Geschichtspolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Der Weg zur bundesrepublikanischen Erinnerung 1948-1990*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

“La cooperación Sur-Sur de Colombia: entre liderazgo y desafíos”, “Migrantes colombianos: afrontamiento y adaptación psicosocial”, “Organización y sociedad en relación antagónica”, “Distinciones sorprendentes de Luhmann”, “Los escenarios virtuales en las ONG dedicadas a la infancia en Colombia”, “Conectivismo: una propuesta de NTIC para la docencia” y “El uso del lenguaje nazi y la enseñanza del alemán como lengua extranjera”, son los temas que se presentan en esta obra que compila algunos de los trabajos presentados en el marco de la XV edición de CÁTEDRA EUROPA 2012.