

## REPENSAR LA FORMACIÓN CARCELARIA EN COLOMBIA DESDE UNA PERSPECTIVA FILOSÓFICA

### *RETHINKING PRISON TRAINING IN COLOMBIA FROM A PHILOSOPHICAL PERSPECTIVE*

INGRID VICTORIA SARMIENTO APONTE

Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD  
Colombia

<https://orcid.org/0000-0002-7609-8214>

[ingrid.sarmiento@unad.edu.co](mailto:ingrid.sarmiento@unad.edu.co)

RECIBIDO: 29 DE DICIEMBRE DE 2021

ACEPTADO: 1 DE SEPTIEMBRE DE 2022

**Resumen.** En Colombia el hacinamiento se ha constituido históricamente como uno de los principales problemas de los centros carcelarios y penitenciarios, hecho que durante la crisis sanitaria desencadenada por el COVID-19 se hizo más evidente; así como la manera en que este atenta contra los Derechos Humanos fundamentales de los individuos privados de la libertad. Por otra parte, y desde una perspectiva educativa, otro de los problemas que enfrenta el sistema penitenciario del país, es la reducida oferta de proyectos formativos que repercutan en el desarrollo de la dimensión moral de las personas condición de cárcel, falencia que, sumada a muchas otras, dificulta la resocialización y explican la alta reincidencia en los delitos.

En el presente artículo, apoyados en una lectura de algunas de las obras de Dewey dedicadas a pensar la naturaleza humana, su carácter moral y las características de una auténtica educación moral, se aboga por una formación ética para personas en condición de cárcel donde confluyan el interés por transformar las condiciones en las que se desenvuelven y la creación de escenarios que favorezcan el desarrollo de su capacidad para examinar reflexivamente la experiencia a través de la filosofía.

Ahora bien, las conceptualizaciones que aquí se presentan fueron precursoras de un proceso investigativo que inició en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia en el año 2021 bajo la orientación y acompañamiento del doctor José Barrientos-Rastrojo, profesor titular de la Universidad de Sevilla y director del

proyecto Internacional Boecio, y en el marco del cual se desarrollan talleres de estoicismo en cárceles orientados por estudiantes de distintos programas de la Escuela de Educación y la Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades. Este proyecto investigativo condujo a la adaptación de los talleres a las modalidades virtual y a distancia para el trabajo con distintos grupos vulnerables y su impacto se encuentra actualmente siendo evaluado por distintos trabajos de grado asociados a esta investigación.

**Palabras clave:** Educación moral, naturaleza humana, sabiduría moral, hábitos morales, carácter moral, filosofía en cárceles.

**Abstract:** In Colombia, overcrowding has historically been one of the main problems in prisons and penitentiaries, a fact that became more evident during the health crisis unleashed by COVID-19, as well as the way in which it violates the fundamental human rights of individuals deprived of their liberty. On the other hand, and from an educational perspective, another of the problems faced by the penitentiary system of the country is the reduced offer of training projects that have an impact on the development of the moral dimension of people in prison conditions, a shortcoming that, added to many others, hinders resocialization and explains the high recidivism in crimes.

In this article, and supported by a reading of some of Dewey's works dedicated to thinking about human nature, its moral character and the characteristics of an authentic moral education, we advocate for an ethical education for people in prison conditions where the interest in transforming the conditions in which they develop and the creation of scenarios that favor the development of their capacity to reflexively examine experience through philosophy converge.

Now, the conceptualizations presented here were precursors of a research process that began at the Universidad Nacional Abierta y A Distancia in the year 2021 under the guidance and accompaniment of Ph.D. José Barrientos-Rastrojo, professor at the University of Seville and director of the International Boecio Project, and in the framework of which stoicism workshops are developed in prisons oriented by students from different programs of the School of Education and the School of Social Sciences, Arts and Humanities. This research project led to the adaptation of the workshops to virtual and distance modalities for the work with different vulnerable groups and its impact is currently being evaluated by different degree works associated with this research.

**Keywords:** Moral education, human nature, moral wisdom, moral habits, moral character, philosophy in prisons.

## Introducción

En un artículo publicado en el año 2020 por la Fundación Friedrich Ebert Stiftung en colaboración con el grupo de prisiones de la Facultad de Derecho de la Universidad de los Andes, se señala que el hacinamiento es el principal problema del sistema carcelario y penitenciario colombiano, ubicando entre sus causas la insuficiencia en infraestructura física y de servicios de las cárceles, la falta de recursos y el aumento en la tasa de encarcelamiento en las últimas tres décadas<sup>1</sup>.

Este hecho es confirmado por las cifras que presentan Roza y Martínez en la revista *Pesquisa* de la Pontificia Universidad Javeriana para el año en el que inicia la pandemia. De acuerdo con los autores a esa fecha las cárceles del país albergaban más de 120 mil personas con una capacidad aproximada de solo 80 mil<sup>2</sup>.

Además, ambas publicaciones coinciden en indicar que durante la pandemia de COVID-19 el hacinamiento fue la causa del rápido contagio, dejando en evidencia “la violación masiva y sistemática del derecho a la salud de la población privada de la libertad, particularmente con respecto a las enfermedades contagiosas”.<sup>3</sup> Y es que las precarias condiciones en las que se vive dentro de las prisiones no permitieron el cumplimiento de medidas de control

---

<sup>1</sup>Iturralde, M., Santamaría, N., Uribe, J.: “*El coronavirus en las cárceles colombianas. Análisis y propuestas de solución más allá de la coyuntura*”, disponible on-line en <https://derecho.uniandes.edu.co/sites/default/files/coronavirus-en-carceles-colombianas.pdf> (último acceso, 5 de octubre de 2022).

<sup>2</sup>Montaño, M. y Martínez, N.: “Cárceles en Colombia, una “olla a presión” en tiempos de COVID-19” en *Revista Pesquisa*. Bogotá, 2020, disponible on-line en <https://www.javeriana.edu.co/pesquisa/carceles-en-colombia-una-olla-a-presion-en-tiempos-de-covid-19/>

<sup>3</sup>Iturralde, M., Santamaría, N., Uribe, J., *op. cit.*

como el distanciamiento social y el aislamiento de las personas contagiadas<sup>4</sup>.

Durante el periodo de aislamiento obligatorio, tal como ocurre frente a múltiples cuestiones, la realidad distó mucho de lo que determina la ley colombiana. Ya frente al hacinamiento se afirmaba en la Sentencia T-153-98 que:

Tanto el derecho a la dignidad como el de no recibir tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes se ven quebrantados por el hacinamiento y las malas condiciones de la estructura física y de servicios públicos que se encuentra en los centros de reclusión; los derechos a la vida y la integridad física son vulnerados o amenazados de manera inminente por el mismo hacinamiento, por la mixtura de todas las categorías de reclusos y por la carencia de los efectivos guardias requeridos<sup>5</sup>

De acuerdo con la Corte Interamericana de Derechos Humanos el hecho de encontrarse privado de la libertad “no es una justificación para que se vulneren derechos, puesto que los Estados están en la obligación de garantizarlos a todas las personas”<sup>6</sup>. Sin embargo, esta falta de garantía frente a Derechos Humanos fundamentales como la salud, no solo deja en evidencia la falta de inversión en bienestar carcelario para la reinserción, sino arraigadas concepciones culturales e ideológicas frente a las penas y el delito. La insuficiencia en infraestructura física y de servicios, la falta de recursos y el aumento de personas en reclusión no son las únicas causas del hacinamiento y violación de los Derechos Humanos de las personas en condición de cárcel. El descuido de los centros

---

<sup>4</sup>Iturralde, M., Santamaría, N., Uribe, J., *Ibidem*.

<sup>5</sup>Iturralde, M., Santamaría, N., Uribe, J., *Ibidem*.

<sup>6</sup> Molinares-Hassan, V., Tolosa-Morales, A., y Quintero-Ochoa, M.: “Las injusticias de la justicia: un análisis de precedentes judiciales sobre protección a la población carcelaria en Colombia a partir de la dignidad humana”, disponible online en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=82546585008> (último acceso: 5 de octubre de 2022)

carcelarios y la falta de atención responde también a imaginarios sociales respecto a lo que significa recibir un castigo por el delito cometido. Y es que en nuestra cultura cohabitan distintas concepciones de la justicia, por un lado, la que promueve la política criminal, basada en un sistema penitenciario nacional que cuenta con programas de justicia transicional y justicia restaurativa, y por otra, aquella que resulta de las representaciones sociales compartidas y en donde no hay justicia sin venganza, ni castigo. Esta segunda concepción, afirma Rodríguez<sup>7</sup>, poco tiene en cuenta la rehabilitación, la resocialización o reeducación de pena del victimario.

Ahora bien, así como la resocialización de los individuos implica la adopción de una perspectiva de la justicia que lleve a la garantía de sus Derechos Humanos fundamentales, implica, a su vez, la búsqueda de rutas formativas que lleven a la adaptación de los sujetos a la vida comunitaria, sus valores, leyes y costumbres, por lo que una reeducación ética y moral es determinante.

En los procesos formativos en las cárceles ha primado el desarrollo de competencias para el trabajo, lo que encuentra su razón de ser en la necesidad de garantizar su supervivencia por medios distintos a los que condujeron inicialmente a las personas a la privación de su libertad. Sin embargo, la transformación de sus prácticas no siempre va acompañada de un cambio en la manera de pensar y la reorientación consciente de las opciones de vida en el marco de una comunidad. Siendo este el escenario ideal.

Es por ello que la educación moral, ética y en valores tiene un lugar en la resocialización de los individuos, lo que se ve plasmado en el *Código penitenciario y carcelario*, Título VIII: Educación y enseñanza, en su Artículo 94:

La educación al igual que el trabajo constituye la base fundamental de la resocialización. En las penitenciarías y cárceles de Distrito

---

<sup>7</sup> Montaña, M. y Martínez, N., *op. cit.*

Judicial habrá centros educativos para el desarrollo de programas de educación permanente, como medio de instrucción o de tratamiento penitenciario, que podrán ir desde la alfabetización hasta programas de instrucción superior. La educación impartida deberá tener en cuenta los métodos pedagógicos propios del sistema penitenciario, el cual enseñará y afirmará en el interno, el conocimiento y respeto de los valores humanos, de las instituciones públicas y sociales, de las leyes y normas de convivencia ciudadana y el desarrollo de su sentido moral.<sup>8</sup>

No obstante, la distancia existente entre las disposiciones institucionales y la realidad de las cárceles, así como las altas tasas de reincidencia en los delitos, abren el debate frente a las causas del fracaso en la rehabilitación y resocialización de los individuos privados de la libertad. En una sociedad acostumbrada a los binarismos como la nuestra, la indagación sobre estas causas conduce a dos alternativas excluyentes entre sí. O es culpa del Estado, sus instituciones y del medio en el que se desenvuelven los individuos o de la naturaleza malévola e incorregible de aquellos que delinquen.

En este escrito se propone una tercera alternativa, en un intento por superar posturas binarias que puedan resultar simplistas para el análisis de la conducta humana, ello con el propósito de dar curso a nuevas perspectivas de acción en lo que respecta a la formación moral y ética en las cárceles. El punto de partida de esta comprensión que será desarrollada en el segundo apartado de este texto, son las concepciones deweynianas de la moralidad, la naturaleza humana, el hábito y la formación del carácter moral.

---

<sup>8</sup> República de Colombia. Ley 65. "Código penitenciario y carcelario, Título VIII: Educación y enseñanza, Artículo 94. Educación y enseñanza", disponible online en <https://www.notinet.com.co/codigos/capitulos.php?id=972> (último acceso: 5 de octubre de 2022).

## **Preámbulo conceptual a propósito de la resocialización de los individuos privados de la libertad**

### *Ideas acerca de la moral e ideas morales*

En *Naturaleza humana y conducta*, Dewey vincula la moral a “todos los asuntos de carácter particularmente humano” y a todas las disciplinas sociales que guardan una conexión profunda con la vida del hombre<sup>9</sup>. A la vez que llama ética a la ciencia que versa sobre la “conducta moral”, también llamada “vida moral” y lo que respecta a los juicios con que se evalúa.

La conducta o vida moral comprende tanto aspectos propios de la acción humana como del medio natural y social en el que ésta se desarrolla. Es decir, incluye aspectos psicológicos, biológicos, naturales y también sociológicos. Por lo que considerar solo a uno de estos aspectos para explicar la conducta, en oposición a los otros aspectos, además de reduccionista es arbitrario a la realidad en toda su complejidad. Esta separación hombre y medio ambiente revisten un carácter ficcional. En este sentido, es que resulta igualmente artificioso “inculpan exclusivamente a una persona, como si su índole malévol fuera la única causa de la maldad”<sup>10</sup> o exonerar de toda responsabilidad aludiendo a sus condiciones sociales.

Por eso, ningún proceso de formación ética y moral es suficiente si no hay garantía y mejora en las condiciones en las que se desenvuelve el individuo. Ello implica una constante reestructuración del medio ambiente y garantía de los derechos fundamentales tales como la salud, la educación, la alimentación, lo que implica cambios objetivos en las instituciones y sociedades, acorde al tipo de individuo que se busca formar porque:

---

<sup>9</sup> Dewey, J.: *Naturaleza humana y conducta*, Fondo de Cultura Económica, México, 2014.

<sup>10</sup> Dewey, J., *Op. Cit.*, 2014, p. 34.

podemos desear la abolición de la guerra, la justicia industrial, una mayor igualdad de oportunidades para todos, etc., pero, por mucho que prediquemos la buena voluntad o la regla de oro del cultivo de los sentimientos de amor y de la equidad, no lograremos obtener resultados, pues para ello es indispensable efectuar cambios en los sistemas e instituciones objetivos. Debemos actuar sobre el medio, y no solo sobre el corazón de los hombres. Pensar de otra manera es tanto como suponer que pueden cultivarse flores en un desierto o correr automóviles en una selva; lo cual es posible sin necesidad de un milagro, siempre y cuando se modifiquen previamente la selva y el desierto<sup>11</sup>

En la cultura colombiana, con una historia de violencia y de enemigos (guerrillas, paramilitares, pandillas, etc.) se ha dado un peso importante a la voluntad del individuo dentro de los procesos de reinserción, como si ésta dependiera exclusivamente de su fuerza y se desarrollara independientemente de su medio ambiente y de las circunstancias. Pero en un contexto de violencia, marginalidad, exclusión y falta de garantía frente a los derechos fundamentales de las personas privadas de la libertad, el actuar conforme a la ley y la moral difícilmente se traducen en un hábito o un principio de actuación.

Esto no significa, sin embargo, que no se deba permanecer en el esfuerzo de fortalecer el carácter moral del individuo en situación de cárcel y el desarrollo de hábitos morales si el fin es su resocialización. Pero si problematiza el hecho de hacer recaer en la voluntad de los individuos, todos los recursos necesarios para operar un cambio en su realidad.

Ahora bien, todo esfuerzo por estructurar el medio ambiente y garantizar los derechos fundamentales de cara a la resocialización, conlleva de suyo la garantía de acceso a la educación. Porque estructurar el medio ambiente sin un cambio en la sensibilidad y razonabilidad de los individuos que han incurrido en delitos es igualmente infructuoso. Ahora bien, ¿qué tipo de educación moral

---

<sup>11</sup> Dewey, J., *Op. Cit.*, 2014, p. 38.



y ética puede aportar en este propósito?

En este punto es pertinente volver sobre una distinción que ya proponía Dewey entre ideas acerca de la moral y las ideas morales. En *Los principios morales en la educación y la formación de la voluntad*, Dewey deja en evidencia cómo en la educación moral tradicional prima la enseñanza de ideas acerca de la moral, es decir, la enseñanza de principios morales abstractos, de valores y de reglas de conducta *a priori*. Más cercano a un adiestramiento, las ideas acerca de la moral suponen un esfuerzo por llevar al sujeto a regular y mecanizar hábitos para controlar sus impulsos, a través de ideales externos. Sin embargo, estas ideas acerca de la moral resultan en ocasiones “arbitrarias” porque poco tienen que ver con los asuntos de la vida cotidiana de los individuos y las sociedades. Esa aproximación a la moralidad con frecuencia es irreflexiva, por lo que está vaciada de significación para el individuo concreto y no lo conduce a una moción interna en el mismo y a un compromiso en la acción. Al respecto Dewey afirma que no hay nada en la naturaleza de las ideas acerca de la moral, ni de la información sobre la honestidad, o la amabilidad, que hagan que de forma automática que tales ideas se transformen en una buena conducta o un buen carácter<sup>12</sup>.

Y es que la instrucción moral directa, asociada con la enseñanza de ciertas virtudes particulares y la inculcación de ciertos sentimientos relacionados con ellas, no influencia necesariamente la conducta, distinto ocurre cuando la persona construye ideas morales a través del análisis social. Tal como afirma Dewey, las *ideas morales* tienen un efecto sobre la conducta para mejorarla<sup>13</sup>. Estas son el resultado de la exposición del individuo al proceso de la vida social, de su propia experiencia y de su esfuerzo de significación *a posteriori*.

---

<sup>12</sup> Dewey, J.: “Moral Principles in Education”, en Boydston, J. A.: *The Middle Works of John Dewey* (MW 4), Southern Illinois University Press, Illinois, 1977.

<sup>13</sup> *Ibidem*.

Teniendo en cuenta lo anterior, convendría considerar que la formación moral es una cuestión primordialmente práctica, por lo que las ideas sobre moral preestablecidas tendrían que dejarse de lado. Por lo que, la educación moral debería centrarse en el examen de las relaciones humanas en acción<sup>14</sup>, partiendo de la cuestión de qué se debería hacer en cada situación. En este sentido, si la instrucción en teoría de la moralidad tiene algún valor práctico, tal valor está en el modo como ayuda a formar en la mente de aquel a quien se enseña el hábito de comprender por sí mismo y en sí mismo la naturaleza de las situaciones prácticas en las cuales él mismo se encontrará implicado.

Entonces, ¿hacia dónde deberíamos dirigir una formación moral y ética que busque favorecer la resocialización de los individuos? Hacia el desarrollo de la inteligencia social, el poder e interés sociales para el desarrollo de las capacidades activas del sujeto, es decir, de “sus capacidades de construcción, producción y creación” a partir de la experiencia propia y compartida. Solo así se podrá pasar del ese recogimiento egoísta (o ensimismamiento) hacia el servicio de carácter social<sup>15</sup>.

### *De la moralidad negativa a la moralidad positiva*

Para algunos estudiosos de la moral, uno de los propósitos principales de la educación moral es controlar la naturaleza humana, que consideran originalmente malévola debido a la resistencia y rebeldía con la que responde al control externo. “Los moralistas de oficio, cuando no los teólogos y hasta los políticos, nos la han presentado tan malignamente dispuesta, que la moralidad no ha podido ser concebida de otro modo que como un

---

<sup>14</sup> Dewey, J.: “Interest in Relation to Training of the Will”, en Boydston, J. A.: *The Early Works of John Dewey*, Southern Illinois University Press, Illinois, 1975.

<sup>15</sup> *Ibidem*.

intento de controlar su ímpetu destructor”<sup>16</sup>. Sin embargo, estas consideraciones llevan a Dewey a preguntarse por la siguiente cuestión: ¿por qué el hombre establecería preceptos morales tan ajenos y contrarios a la naturaleza humana? Para el autor, la cuestión no estriba tanto en la naturaleza humana y la malevolencia adjudicada, sino en el hecho de que sean unos cuantos hombres quienes establecen los preceptos que las mayorías deben obedecer. En este escenario y ante la posibilidad de la sanción social o la exclusión, es que la conducta recta se identifica con aquella que no acarrea ningún castigo<sup>17</sup>. En relación con esto, precisamente Dewey expone que cuando el individuo se encuentra habitualmente expuesto tanto a la alabanza como al reproche, esto le hace pensar en cómo exculparse de una acusación o hacerse merecedor de aprobación. De tal manera que, la moralidad que exagera la culpa crea una actitud defensiva y de culpa, pues el individuo crea excusas en lugar de pensar en aquello que es digno de perseguir<sup>18</sup>. Esta concepción negativa de la moralidad es patológica en la medida en que pone el énfasis en la corrección de las actitudes que se consideran incorrectas en vez de la formación de hábitos de servicio positivos. Y es formal en cuanto enfatiza en el cumplimiento de reglas permanentes y necesarias, cuyo objeto no es valioso en sí mismo o vitalmente necesario para quién se acoge. A la moral negativa basada en principios abstractos y el control de la naturaleza malévola, se contraponen una apreciación más positiva de ella y que, de acuerdo con Dewey, se basa en un conocimiento científico de la naturaleza humana. Pero como no se llega a este

---

<sup>16</sup> Pineda, D.: “Moral y Educación: algunas reflexiones a partir del pensamiento de John Dewey”, en *Revista pedagogía y saberes*, número 2, Bogotá, 1991, p. 42, disponible online en <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/5313>

<sup>17</sup> Dewey, J. : *Theory of the Moral Life*, Holt, Rinehart and Winston, New York, 1932.

<sup>18</sup> *Ibidem*.

conocimiento a partir de ideales abstractos, no se parte de la suposición de la bondad del alma, o de una consciencia interior que preservar de la corrupción de las condiciones y el entorno; como tampoco de la exaltación de los impulsos naturales. Es una moral que al fundamentarse en el estudio de los hechos busca la orientación en las posibilidades de tales hechos, localizando también los puntos de importancia y procurando los recursos suficientes que nos impulsa a inventar formas novedosas y eficientes que nos capaciten para proponer nuevos problemas que procuren acciones inteligentes, tal como lo expone Dewey<sup>19</sup>.

La moralidad positiva es, por tanto, una moralidad reflexiva que lleva a el individuo esté en la capacidad de ver por sí mismo lo que está haciendo, por qué lo hace, para que sea sensible a los resultados que pueden ser males, también imprevistos para analizar las fuerzas que lo hacen actuar de determinado modo<sup>20</sup>. Precisamente, la moralidad reflexiva necesita hacerse, volver a hacerse —una y otra vez—, de acuerdo con los requerimientos de cada situación. En consecuencia, hay una necesidad de reflexión y discernimiento es permanente<sup>21</sup>.

Una moralidad así busca la sabiduría en el discernimiento, es decir, poder elegir qué hacer. En donde su punto de referencia no es algo acabado, sino un futuro que se configura a partir de los deseos que se traducen e las convicciones que configuran la existencia<sup>22</sup>.

Una persona en situación de cárcel por su historia personal y comunitaria, pese a haber sido apresada por su acción, puede pensar que ser ladrón, gánster o político corrupto es algo que puede llevarle a un crecimiento. Sin embargo, una adecuada educación moral y ética, debería conducirlo a pensar sí el crecimiento en tal dirección promueve o retarda su crecimiento en general. Tal como

---

<sup>19</sup> *Ibidem.*

<sup>20</sup> *Ibidem.*

<sup>21</sup> *Ibidem.*

<sup>22</sup> Dewey, Op. Cit., 1977.

expone Dewey el crecimiento, no solo de tipo físico, intelectual o moral, es la ejemplificación del *principio de continuidad*. Además, para dicho crecimiento se debe especificar el fin que este tiene<sup>23</sup>.

La acción es resultado, más que de leyes abstractas o un canon de conducta preestablecido, de una elección reflexiva entre lo mejor y lo peor, ante la cual se hace necesario habituarse a preguntarse cuál es el curso de acción que se sigue de esta, es decir, la dirección en la que nos impulsa. Es por ello que, para Dewey la moral no es algo fijo que pertenece a la naturaleza humana, sino que se refiere a un actuar que si bien se supone es racional, también es falible y tiende a la autocorrección<sup>24</sup>.

La educación moral carcelaria, que busca disminuir los niveles de reincidencia, no se debe limitar al “conocimiento y respeto de los valores humanos, de las instituciones públicas y sociales, de las leyes y normas de convivencia ciudadana y el desarrollo de su sentido moral”<sup>25</sup>, debe centrarse en el discernimiento y habituación al examen de la propia vida y de las relaciones humanas en acción<sup>26</sup>.

El desarrollo de distintas capacidades asociadas al discernimiento será por tanto uno de los propósitos de una educación moral y ética positiva. Pero, ¿qué se requiere para hacer del discernimiento un hábito que contribuya a la disminución de la reincidencia en los delitos?

---

<sup>23</sup> Dewey, J.: “Experience and Education”, en Boydston, J. A.: *The Later Works of John Dewey* (LW 13), Southern Illinois University Press, Illinois, 1988.

<sup>24</sup> *Ibidem*.

<sup>25</sup> República de Colombia. Ley 65. (1993). *Código penitenciario y carcelario*, Título VIII: Educación y enseñanza, Artículo 94. Educación y enseñanza. <https://www.notinet.com.co/codigos/capitulos.php?id=972> (último acceso: 5 de octubre de 2022).

<sup>26</sup> Dewey, J., *Op. Cit.*, 1932.

## Los hábitos como funciones

Cuando hablamos de hábitos, pensamos en conductas repetitivas dominadas con cierta destreza, sin embargo, cuando Dewey afirma que educarse consiste en formar hábitos, lo que quiere decir es que es necesario desarrollar hábitos como “funciones”. El autor establece una analogía entre los hábitos y funciones fisiológicas como respirar y digerir, sin perder de vista que los hábitos son voluntarios y las funciones son involuntarias. Dewey se centra en aquello que les asemeja, a saber, que requieren la cooperación del organismo y el medio ambiente: “para respirar hace falta tanto el aire como los pulmones; digerir es cuestión tanto del alimento como de los tejidos del estómago”<sup>27</sup>; a su vez, los hábitos morales se manifiestan tanto en el ambiente social como en las personas.

En lo que respecta a las disposiciones morales, se suele considerar que es algo pertenece al individuo con independencia del medio natural y social. Sin embargo, la honradez, la responsabilidad, la venganza, la avaricia son “adaptaciones activas de las capacidades personales a las fuerzas del ambiente (...) las virtudes y vicios son acciones recíprocas entre elementos aportados por la constitución de un individuo y otros suministrados por el medio exterior”<sup>28</sup>. La sociedad actúa como coadyuvante para que los hábitos puedan manifestarse.

La conducta, la manera de comportarse una persona, a diferencia de un proceso fisiológico es compartida, es cómplice, es social: “lavarse las manos ante las culpas de otros es una forma de compartir la culpabilidad, ya que estimula en los demás una manera viciosa de actuar”<sup>29</sup>.

La abstracta teoría jurídica que demanda la “venganza” de la ley, haciendo a un lado la educación y reforma del malhechor, es una

---

<sup>27</sup> Dewey, J., *Op. Cit.*, 2014, p. 31.

<sup>28</sup> *Ibidem*, p. 33.

<sup>29</sup> *Ibidem*, p. 33.

negativa a aceptar la responsabilidad, lo mismo que el blandengue que convierte en una pobre víctima al criminal<sup>30</sup>. Ambos procedimientos, son formas en que la sociedad se excusa arrojando la culpa sobre el criminal. Este por su parte, la atribuirá al medio en que creció. Así se llega a una separación ficticia entre el hombre y su medio ambiente que se ha venido denunciando por medio de distintos argumentos en este texto.

Dado que la sociedad actúe como coadyuvante para que los hábitos puedan manifestarse, la modificación de las condiciones influirá en su transformación<sup>31</sup>:

Mientras no conozcamos las condiciones que han contribuido a la formación de los caracteres que aprobamos o desaprobamos, nuestro esfuerzo por crear los primeros y desterrar los segundos, serán ciego y titubeantes (...) El problema moral consiste en modificar los factores que influyan ahora en los resultados futuros. Para cambiar el carácter o la voluntad de otra persona, tenemos que alterar las condiciones objetivas que entran en sus hábitos<sup>32</sup>

Al inicio del presente ensayo afirmábamos que la instrucción en valores es insuficiente para la formación moral y ciudadana, mientras las personas en situación de cárcel sigan experimentando la violación de sus derechos humanos más fundamentales, la marginalidad y la exclusión; y ahora parece quedar más clara la razón de esta enunciación. Un cambio de hábito no es posible directamente y por acción única de la voluntad del individuo. Pues si bien el estímulo del deseo y el deseo es un paso necesario para la transformación de los hábitos es indispensable un cambio en el medio circundante<sup>33</sup>.

Es importante recordar que los hábitos son inclinaciones con una

---

<sup>30</sup> *Ibidem*, p. 34.

<sup>31</sup> Dewey, J., *Op. Cit.*, 2014

<sup>32</sup> *Ibidem*, pp.35-36.

<sup>33</sup> *Ibidem*, p. 38.

fuerza impelente formada por cierto número de actos específicos donde es identificable cierta predisposición, o aptitud para actuar de una manera específica<sup>34</sup>. No solo elegimos acciones, elegimos cursos de acción y a través de ellos a nosotros mismos. Con nuestras elecciones formamos nuestra personalidad y otorgamos sentido a nuestra conducta.

Sin embargo, no hay que perder de vista las circunstancias, pues unos actos son más casuales que otros. De acuerdo con esta proposición, aunque podemos predicar de un hombre en estado de embriaguez que no es el mismo es necesario distinguir entre el caso de la persona abstemia que se deja dominar de la bebida y el caso de la persona en que la ebriedad es señal de hábito formado por sus elecciones y debilidad del carácter<sup>35</sup>. De otra parte, hay actos más, menos y nada pensados, con mayor o menor calidad moral:

Muchos actos se realizan no solamente sin pensar en su calidad moral sino prácticamente sin pensar en nada. Sin embargo, esos actos son condiciones previas de otros que sí tienen considerable valor. Un delincuente que se encamina a cometer un crimen y un hombre bondadoso que va a realizar una obra de caridad tienen ambos que andar, cabalgar o valerse de otro medio de transporte. Tales actos, no morales aisladamente, derivan su significación moral de los fines a que conducen<sup>36</sup>

De acuerdo con Dewey, la persona que pasa por alto la conexión entre los actos rutinarios y aquellos que tienen un valor moral es, además, de una persona irresponsable, indigna de confianza. De tal manera que, la mejor prueba del carácter moral bien formado es la que permite saber cuándo surge una cuestión moral o no. Es así como, Dewey distingue tres niveles de comportamiento y conducta: i) el que es motivado por las necesidades de orden

---

<sup>34</sup> Dewey, J., *Op. Cit.*, 1932.

<sup>35</sup> *Ibidem.*

<sup>36</sup> *Ibidem.*



biológico, económico y de índole no-moral, que tiene, en todo caso, efectos sobre lo moral; ii) en el que el individuo acepta con poca reflexión las normas de su grupo; iii) el caso en el que el individuo piensa y juzgar por sí mismo, donde no acepta normas sin reflexión<sup>37</sup>.

Una conducta irreflexiva, errática o inestable es producto de los actos escogidos con anterioridad. A través de la educación moral positiva, se busca entre otras cosas, que el individuo aprehenda el sentido de lo que está haciendo y cambiar cuando es necesario, para el crecimiento en general, su curso de acción; por medio de la habituación a una conducta reflexiva para la acción. Uno de los fines de este tipo de educación es la formación de un carácter estable:

La continuidad, la coherencia a través de toda una serie de actos, es expresión de la perdurable unidad de actitudes y hábitos. Las obras forman un conjunto porque proceden de un ser mismo y estable. La moralidad habitual tiende a descuidar o empañar la conexión entre el carácter y la acción; la esencia de la moral reflexiva consiste en que es consciente de la existencia de un ser persistente y del papel que desempeña en lo que se hace externamente.

Todo hábito introduce continuidad en la actividad y proporciona una ilación. Pero no podemos olvidar que la naturaleza humana es cambiante y en continua construcción, la falla y el error es siempre una opción. Sin embargo, si el hábito fracasa, la única alternativa para no obrar al capricho o al azar, según Dewey, es la reflexión y la visualización de un propósito común existente entre los actos separados que les brinde unidad y continuidad. Por ello, la educación moral en las cárceles además de orientarse al hábito de la reflexión, el examen de la vida propia y comunitaria; y tener por fin la formación de un carácter estable debe conducir a la creación

---

<sup>37</sup> *Ibidem.*

de nuevos fines que orienten la acción presente y futura<sup>38</sup>:

Dar interpretación y dirección a la experiencia, permite a las personas en situación de cárcel ir orientando su conducta a la adquisición de nuevos hábitos que los lleven a romper con las líneas de acción conocidas y que los han conducido al lugar en el que están. Una actitud reflexiva, dirá el filósofo español José Barrientos, contribuye a saber “quiénes somos, quiénes deseamos ser, cuál es la naturaleza de lo que nos rodea o cómo podemos aspirar a algo más allá de la materialidad de lo dado no nos edificamos (ni crecemos) como sujetos<sup>39</sup>

### **La educación filosófica para personas privadas de la libertad**

Para la adquisición de nuevos hábitos reflexivos y el desarrollo de actitudes dispuestas al discernimiento y el examen de la acción propia y comunitaria, está la filosofía. Sin esta

En *Filosofía y educación*, obra de Dewey publicada por primera vez en 1930, éste recuerda como en la Antigua Grecia, la cuestión de sí la virtud puede ser enseñada fue presentada como:

la cuestión de si es posible implantar en la naturaleza humana aún cruda, y por medios deliberados y planificados, aquellas características que hacen del individuo algo valioso; y si dichas cosas así implantadas inculcarían en él un amor activo del bien y lo dotarían de aquellas capacidades que requiere para servir a la sociedad en que vive.

La educación desde aquella época fue pensada como “el medio para la institución de la vida buena entre los hombres”. La filosofía, por su parte, se constituía en el estudio de la naturaleza de esta vida buena y de las condiciones para su realización. Filosofía y educación estaban orgánicamente conectadas, sin embargo, cada una siguió su propio camino con el pasar del tiempo. Dewey se pregunta si, tal vez, no ayudaría una reunificación a dar dirección e

---

<sup>38</sup> *Ibidem*.

<sup>39</sup> Barrientos, J., Packter, L., Carvalho, J., *Op. Cit.*, 2014.

integridad a la educación, así como solidez y vitalidad a la misma filosofía<sup>40</sup>.

Nuestra propuesta es que sí. Si bien todo conocimiento, aprendizaje técnico, disciplinar o artístico abre nuevas perspectivas de comprensión y acción a la persona que se educa, exista o no contenido moral en lo que se aprende, haya o no filosofía, este conocimiento es parcial e incompleto. La filosofía, en cuanto forma de conocimiento que se pregunta por la totalidad de lo real, ayuda a recoger los hilos de todas las tendencias del conocimiento en una corriente central que contribuye a la organización y significación de la experiencia; favoreciendo la identificación de las actitudes más fundamentales y generales que exigen de nosotros y cuáles son los nuevos campos de acción a que nos llaman.

La filosofía favorece el desarrollo de una actitud reflexiva, crítica y analítica desde cada uno de sus ámbitos. La formación ética aporta al discernimiento y la toma de decisiones, la lógica ejercita el pensar mejor y de manera ordenada, la hermenéutica ayuda a comprender a otras personas y concepciones de mundo, en su dimensión social y política ayuda a comprender quienes somos y la relación del sujeto con la comunidad y las instituciones<sup>41</sup>. Sin embargo, ello supone un concepto de filosofía más práctico que teórico y que puede ser accesible para cualquiera que no sea experto en la historia de la filosofía, pero que se comprometa en el uso de las herramientas del pensar lógico, crítico y ético.

Respecto al valor que puede comportar la filosofía para las personas en condición de cárcel puede leerse, en un artículo publicado el 17 de enero de 2019 bajo el título *Una clase de filosofía en ERÓN, el pabellón de máxima seguridad de La Picota,*

---

<sup>40</sup> Dewey, J.: “Philosophy and Education”, en Boydston, J. A.: *The Later Works of John Dewey* (LW 5), Southern Illinois University Press, Illinois, 1930.

<sup>41</sup> Barrientos, J., Packter, L., Carvalho, J.: “Entrevista a José Barrientos”, en *Introducción a la filosofía aplicada y a la filosofía clínica: aplicaciones y fundamentaciones*, ACCI Madrid, 2014, p. 143.

el testimonio de Sofía (nombre dado para proteger la identidad de la estudiante de filosofía de la UNAD):

Voy a cumplir 8 años de estar aquí. Estoy estudiando hace cinco. Logré el subsidio del INPEC y la UNAD y me puse a estudiar pila todos los semestres. Me gustó la filosofía y despertó muchas cosas buenas en mi vida, me dio pensamiento crítico frente a lo que soy como persona, como mujer y frente a la sociedad que me rodea. En realidad, nosotras hemos ganado aquí muchos espacios, como por ejemplo ejercer la garantía de los derechos. Aquí las personas que nos cuidan, que son los guardías, la mayoría piensan que porque somos personas que estamos detenidas dejamos de ser sujetos de derechos y lo que no saben es que se nos limita la conmovición, pero que seguimos siendo ciudadanas y sujetos de derechos y garantías<sup>42</sup>

En Colombia, aún son pocas las instituciones educativas que han podido ingresar a los escenarios de reclusión con programas de profesionalización en filosofía para los reclusos, mucho menos con proyectos de práctica filosófica. Los proyectos de práctica filosófica en cárceles con más trayectoria han sido liderados por el grupo Marfil liderado por Víctor Rojas de la Universidad Minuto de Dios, y han estado dirigidos al desarrollo de comunidades de diálogo e indagación enmarcados en el programa de Filosofía para Niños y se proyecta en vinculación con el proyecto internacional BOECIO que lidera el profesor José Barrientos-Rastrojo de la Universidad de Sevilla.

El proyecto BOECIO se orienta al desarrollo de talleres de filosofía inspirados en la filosofía estoica que buscan el fortalecimiento del pensamiento crítico, reflexivo y el gobierno de las pasiones. Estos talleres se desarrollan actualmente en prisiones de Brasil (Prissao Serra Azul I), México (Centro femenino Santa Martha Acatitla,

---

<sup>42</sup> Méndez, V. (2019). *Una clase de filosofía en ERÓN, el pabellón de máxima seguridad de La Picota*. En UNAD Noticias. <https://noticias.unad.edu.co/index.php/unad-noticias/todas/2641-una-clase-de-filosofia-en-eron-el-pabellon-de-maxima-seguridad-de-la-picota>

Reclusorio Sur, Centro de Reclusión CESVPO), Argentina (Penal NRO 5, Victoria, Entre Ríos) y España (Centro Penitenciario Las Palmas II). En Colombia se está desarrollando un diplomado en la Universidad Minuto de Dios y próximamente se espera su ingreso a cárceles de Bogotá. Por su parte, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)<sup>43</sup> se ha realizado una adaptación de los talleres para un curso en entornos virtuales de Aprendizaje (AVA), denominado *Filosofar como entrenamiento para la vida*, el cual espera integrarse dentro de la oferta de electivas para los estudiantes de la universidad que se encuentran privados de la libertad.

El curso *Filosofar como entrenamiento para la vida* está compuesto por dos unidades académicas que se corresponden con las herramientas que brinda la filosofía para el fortalecimiento del pensamiento en dos sentidos, a saber, *ethos* y *logos*. En la primera unidad denominada *Ethos* se abordará el gobierno de las propias pasiones y el adquirir fortaleza suficiente para no dejarse llevar por ellas, hacerse autónomos o dueños de las propias acciones y tomar decisiones basadas en la naturaleza racional. En la segunda unidad denominada *Logos* se buscará una visión más reflexiva, profunda de lo real y una capacitación para evitar la confusión y la manipulación de agentes externos o de uno mismo.

## Conclusión

Aquello que se ha expuesto acá a partir de la reflexión filosófica son dos aspectos concretos: i) la necesidad de volcar la filosofía a los problemas contemporáneos que adolecen las sociedades en sus diferentes contextos, en este caso concreto, la situación carcelaria en contexto colombiano; ii) realizar un análisis filosófico de la

---

<sup>43</sup> Hace parte en concreto, del Proyecto de Investigación Especial –PIE– 071.

naturaleza humana desde algunas obras de Dewey. Esto permitió indagar de manera crítica por otras formas que puedan aportar a la resocialización de las personas en condición de cárcel, apostando por talleres de formación ética desde el estoicismo de acuerdo con el Proyecto BOECIO y, en este caso concreto, desde el Proyecto de Investigación Especial –PIE 071– de la UNAD. De tal manera que, se trata de trascender a aquellas posturas que desencadenan en un binarismo, si se quiere decir así, o en una falacia del falso dilema en el que el problema de la resocialización o es culpa del Estado o de la naturaleza malévolamente de los individuos. De manera que, la tercera vía expuesta en este escrito permite evidenciar formas más elaboradas e interdisciplinarias de análisis de la conducta humana, pero no solo del análisis, sino de propuestas que contribuyan finalmente en lo social, lo político y lo ético.

En la medida que los talleres filosóficos impulsan la actitud reflexiva, crítica y analítica, que en este caso es contextual. Es decir, los individuos en condición de cárcel no están suspendidos en el mero análisis de las ideas como el filósofo tradicional, sino que la filosofía es un recurso para confrontarse con su cotidianidad en sus relaciones con los otros y en su autorreconocimiento. De allí que, la filosofía no sea un estilo de vida, pues no es una moda ni es pasajera. Sino parafraseando a Aristóteles, la filosofía es un modo de ser, en este caso, un modo de vida.

Finalmente, quedan otros campos de vulnerabilidad social que pueden ser explorados como las instituciones escolares y la necesidad de hacer este trabajo desde la interdisciplinariedad con ayuda de otras ciencias humanísticas, sociales y de la salud.

## Referencias bibliográficas

Barrientos, J., Packter, L., Carvalho, J.: “Entrevista a José Barrientos”, en *Introducción a la filosofía aplicada y a la filosofía*

*clínica: aplicaciones y fundamentaciones*, ACCI Madrid, 2014, p. 143.

Dewey, J. : *Theory of the Moral Life*, Holt, Rinehart and Winston, New York, 1932.

Dewey, J.: “Experience and Education”, en Boydston, J. A.: *The Later Works of John Dewey* (LW 13), Southern Illinois University Press, Illinois, 1988.

Dewey, J.: “Interest in Relation to Training of the Will”, en Boydston, J. A.: *The Early Works of John Dewey*, Southern Illinois University Press, Illinois, 1975.

Dewey, J.: “Moral Principles in Education”, en Boydston, J. A.: *The Middle Works of John Dewey* (MW 4), Southern Illinois University Press, Illinois, 1977.

Dewey, J.: “Philosophy and Education”, en Boydston, J. A.: *The Later Works of John Dewey* (LW 5), Southern Illinois University Press, Illinois, 1930.

Dewey, J.: *Naturaleza humana y conducta*, Fondo de Cultura Económica, México, 2014.

Iturralde, M., Santamaría, N., Uribe, J.: “*El coronavirus en las cárceles colombianas. Análisis y propuestas de solución más allá de la coyuntura*”, disponible on-line en <https://derecho.uniandes.edu.co/sites/default/files/coronavirus-en-carceles-colombianas.pdf> (último acceso, 5 de octubre de 2022).

Méndez, V. (2019). *Una clase de filosofía en ERÓN, el pabellón de máxima seguridad de La Picota*. En UNAD Noticias. <https://noticias.unad.edu.co/index.php/unad-noticias/todas/2641-una-clase-de-filosofia-en-eron-el-pabellon-de-maxima-seguridad-de-la-picota>

Molinares-Hassan, V., Tolosa-Morales, A., y Quintero-Ochoa, M.: “Las injusticias de la justicia: un análisis de precedentes judiciales sobre protección a la población carcelaria en Colombia a partir de la dignidad humana”, disponible online en

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=82546585008> (último acceso: 5 de octubre de 2022)

Montaño, M. y Martínez, N.: “Cárceles en Colombia, una “olla a presión” en tiempos de COVID-19” en *Revista Pesquisa*. Bogotá, 2020, disponible on-line en <https://www.javeriana.edu.co/pesquisa/carceles-en-colombia-una-olla-a-presion-en-tiempos-de-covid-19/>

Pineda, D.: “Moral y Educación: algunas reflexiones a partir del pensamiento de John Dewey”, en *Revista pedagogía y saberes*, número 2, Bogotá, 1991, p. 42, disponible online en <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/5313>

República de Colombia. Ley 65. (1993). *Código penitenciario y carcelario*, Título VIII: Educación y enseñanza, Artículo 94. Educación y enseñanza.

<https://www.notinet.com.co/codigos/capitulos.php?id=972> (último acceso: 5 de octubre de 2022).

República de Colombia. Ley 65.”Código penitenciario y carcelario, Título VIII: Educación y enseñanza, Artículo 94. Educación y enseñanza”, disponible online en <https://www.notinet.com.co/codigos/capitulos.php?id=972>