

e-ISSN 2248-6941
L-ISSN 0121 - 6538

ÁNFORA

de las Ciencias Sociales y Humanas

Retos comunitarios e inclusión



Revista científica de la
Universidad Autónoma de Manizales
Vol 28 · N°51 · julio - diciembre · 2021



PUBLINDEX
DIALNET
CLASE
REDALYC
ULRICH
SHERPA/ROMEO
CITE FACTOR

EBSCO
LATINDEX
MIAR
REDIB
JOURNALTOCS
FUENTE ACADEMICA
ACADEMIC SEARCH

DOAJ
BIBLAT
CIRC
ERIHPLUS
BASE
CORE

Revista **Ánfora** · Fundada en 1993
L-ISSN 0121-6538 · ISSN electrónico 2248-6941
Periodicidad semestral
Vol. 28, N° 51, 241 páginas · julio - diciembre de 2021
Manizales – Colombia

Universidad Autónoma de Manizales
Rector: Carlos Eduardo Jaramillo Sanint
Vicerrector Académico: Iván Escobar Escobar

La revista **Ánfora** es una publicación semestral con alcance regional, nacional e internacional. Difunde resultados de investigaciones en las áreas de las ciencias sociales y humanas, con el fin de fomentar el intercambio de conocimientos, opiniones y perspectivas culturales diversas.

Se dirige a investigadores, docentes y, en general, a estudiantes y profesionales de las disciplinas afines. La revista invita a presentar investigaciones interdisciplinarias que busquen interpretar y abordar soluciones a temas actuales desde distintas perspectivas de las áreas establecidas. El interés de **Ánfora** es aportar al enriquecimiento del acervo científico y a sus comunidades, a partir del debate y la colaboración.

Editora

Juliana Acosta López de Mesa. PhD

Ánfora	Manizales - Colombia	Vol. 28	N° 51	241 P.	julio-diciembre	2021	L-ISSN 0121-6538 E-ISSN 2248-6941
--------	----------------------	---------	-------	--------	-----------------	------	--------------------------------------

Comité Editorial

Óscar Eugenio Tamayo Alzate. PhD. Universidad de Caldas, Colombia
Melina Vázquez. PhD. Universidad de Buenos Aires, Argentina
Óscar Aguilera Ruiz. PhD. Universidad Católica del Maule, Chile
Álvaro Díaz Gómez. PhD. Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia
Enrique Javier Díez Gutiérrez. PhD. Universidad de León, España
Carlos Valerio Echavarría Grajales. PhD. Universidad de La Salle, Colombia
Luis Antonio Gautier. PhD. University of Texas at Tyler, Estados Unidos

Comité Científico

Carlos Emilio García Duque. PhD. Universidad de Caldas, Colombia
Germán Muñoz González. PhD. Universidad de Manizales, Colombia
José Carlos Luque Brazán. MA. Universidad Autónoma de Ciudad de México, México
Salomé Sola-Morales. PhD. Universidad de Sevilla, España
José Manuel Saiz Álvarez. PhD. Tecnológico de Monterrey, México
Jorge Colvin Díez. PhD. IE Bussiness School, España
Juan Ramón Rodríguez Fernández. PhD. Universidad de León, España

Comité técnico

María del Carmen Vergara Quintero. Coordinadora del Comité Técnico
Laura V. Obando Alzate. Editora y Coordinadora Editorial
Juliana Acosta López De Mesa, Editora
Paula Tatiana Gómez Vásquez. Asistente Editorial
Sebastián López U. Diagramación (www.estratosfera.com.co)
Wbeimar Cano Restrepo. Soporte Técnico
Ana Jael Merchán Villegas. Auxiliar Administrativa
Heidy Álvarez Pérez. Coordinadora de Redes

Ánfora	Manizales - Colombia	Vol. 28	Nº 51	241 P.	julio-diciembre	2021	L-ISSN 0121-6538 E-ISSN 2248-6941
--------	----------------------	---------	-------	--------	-----------------	------	--------------------------------------

Autores edición 51 de la Revista Ánfora (julio-diciembre 2021)

Carlos-Darío Patiño-Gaviria. Universidad de San Buenaventura Medellín, Colombia
Yuliana-María Cadavid-Marulanda. Universidad de San Buenaventura Medellín, Colombia
Laura-Vanessa Pabón-Valencia. Universidad de San Buenaventura Medellín, Colombia
Luisa-Fernanda Duque-Monsalve. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia
Carlos-Arturo Sandoval-Casilimas. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia
Paula-Andrea Sanabria-Rodríguez. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia
Luz-Yeisir Amaya-Montoya. Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, Colombia
Laura-Katerine Agudelo-Gutiérrez. Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, Colombia
Luisa-Fernanda Suarez-Monsalve. Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, Colombia
Adriana López-Camacho. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia
Rayen-Amanda Rovira-Rubio. Universidad de Santiago de Chile
Daniela Giraldo Hernández. Universidad de Manizales, Colombia
María Elvira Arboleda Castro. Universidad de Icesi de la Ciudad de Cali, Colombia
Andrea Pavas-Llanos. Universidad de Icesi de la Ciudad de Cali, Colombia
Sebastián Hidalgo-Dager. Universidad de Icesi de la Ciudad de Cali, Colombia
Guillermo-Alberto Freydel-Montoya. Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia
Andrés-Fernando Orozco-Macías. Universidad Nacional de Colombia, Medellín
Anna-María Fernández-Poncela. Universidad Autónoma Metropolitana, Ciudad de México, México

Traducciones

Centro de Traducciones de la Universidad Autónoma de Manizales, UAM.

Traductores al inglés- Centro de traducción UAM

Diana Lorena Giraldo O.
Inés Gabriela Guerrero U.
Julián Mauricio Marín H.
Mónica Naranjo R.
Susana Andrea Pérez R.
Alexandra Suaza R.
Juan Carlos Vinasco O.

Revisión por Nativo al inglés

Gregory Wallace Amos

Revisión por Nativo al Portugués

Rafael Tostes

Traductor al portugués Centro de traducción UAM

Juan Carlos Vinasco O.

Ánfora	Manizales - Colombia	Vol. 28	Nº 51	241 P.	julio-diciembre	2021	L-ISSN 0121-6538 E-ISSN 2248-6941
--------	----------------------	---------	-------	--------	-----------------	------	--------------------------------------

Suscripciones, canjes y adquisiciones

Ánfora es una revista de distribución gratuita impresa y electrónica.

anfora@autonoma.edu.co

Versión electrónica con acceso abierto mediante el sistema electrónico

Open Journal System (OJS): <https://publicaciones.autonoma.edu.co/index.php/anfora>

Redes Sociales

Facebook: @RevistaAnforaUAMmanizales

Dirección postal (address):

Universidad Autónoma de Manizales

Departamento de Ciencias Humanas

Grupo de investigación Ética y política

Tel.: (57) (6) 872 7272 Ext.: 166 ó 407 Fax: (6) 872 7670

E-mail: anfora@autonoma.edu.co

<https://publicaciones.autonoma.edu.co/index.php/anfora>

Antigua Estación del Ferrocarril - Manizales (Colombia)

“Vigilada Mineducación”

Se permite su reproducción citando la fuente.

El contenido de los artículos es responsabilidad de los autores y no compromete la posición de la revista.

Ánfora	Manizales - Colombia	VoL. 28	Nº 51	241 P.	julio-diciembre	2021	L-ISSN 0121-6538 E-ISSN 2248-6941
--------	----------------------	---------	-------	--------	-----------------	------	--------------------------------------

Indexada en

- Publindex** índice Nacional de publicaciones seriadas y científicas y tecnologías
RedALyC Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe
Latindex Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
CLASE Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades
Ulrichsweb fuente mundial de información periódicas desde 1932
EBSCO Academic Search Complete, Fuente académica plus
Dialnet Servicio de alertas sobre publicación de contenidos científicos
MIAR Matriz para el análisis de la información Revistas
REDIB Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico
DOAJ Directory of Open Access Journal
BIBLAT Bibliografía Latinoamericana
CIRC Clasificación Integrada de Revistas Científicas
ERIHPLUS El Índice Europeo de Referencia para las Humanidades y las Ciencias Sociales
Journal Tocs La colección más amplia de búsqueda de revistas académicas, tablas de contenido
BASE Motor de búsqueda para recursos web académicos
Sherpa/Romeo Agrega y analiza políticas de acceso abierto a nivel mundial
Fuente Academica Es una base de datos de publicaciones académicas de textos completos en español y portugués
Academic Search Base de datos de textos completos de investigación académica en revistas revisadas por pares
Cite Factor Servidor que proporciona la indexación de las principales revistas internacionales y memorias de evento
CORE La colección más amplia a nivel mundial de artículos de investigación en acceso abierto

Ánfora	Manizales - Colombia	Vol. 28	Nº 51	241 P.	julio-diciembre	2021	L-ISSN 0121-6538 E-ISSN 2248-6941
--------	----------------------	---------	-------	--------	-----------------	------	--------------------------------------

CONTENIDO

CONTENTS • CONTEÚDO

11 EDITORIAL

Autor

.....

INVESTIGACIONES • RESEARCH • INVESTIGAÇÕES (RETOS COMUNITARIOS E INCLUSIÓN)

- 17 Emotionalities in Tension: From Militarized Masculinity to Forms of Relationship among Genders that Build Cultures of Peace
[*English Version*]

Emocionalidades en tensión: de la masculinidad militarizada a formas de relación entre los géneros que construyan culturas de paz.
[*Versión en Castellano*]

Emocionalidades em tensão: da masculinidade militarizada às formas de relacionamento entre os gêneros que constroem culturas de paz

Carlos-Darío Patiño-Gaviria · Yuliana-María Cadavid-Marulanda ·
Laura-Vanessa Pabón-Valencia · Luisa-Fernanda Duque-Monsalve

.....

- 49 Critical Education in Human Rights for the Construction of Peace: an Experience at the Carlos Albán Holguín School

[*English Version*]

Educación crítica en Derechos Humanos para la construcción de paz: una experiencia en el colegio Carlos Albán Holguín
[*Versión en Castellano*]

Educação crítica em direitos humanos para a construção da paz: uma experiência na escola Carlos Albán Holguín

Paula-Andrea Sanabria-Rodríguez

.....

69 Parenting Practices in Hearing Mothers with Deaf Children
Who Use Colombian Sign Language
[*English Version*]

*Prácticas de crianza en madres oyentes, con hijos Sordos usuarios de
Lengua de Señas Colombiana*
[*Versión en Castellano*]

*Práticas parentais em mães ouvintes com crianças surdas que usam a
língua de sinais colombiana*

Luz-Yeisiri Amaya-Montoya · Laura-Katerine Agudelo-Gutiérrez ·
Luisa-Fernanda Suarez-Monsalve

.....

93 The Liberation of Mother Earth: More than Taking the
Territory [*English Version*]

La liberación de la Madre Tierra: más que la toma de un territorio
[*Versión en Castellano*]

A libertação da Mãe Terra: mais do que a tomada de um território

Adriana López-Camacho

.....

115 “The Country We Carry Inside”: Narratives of Psychology
Students’ Violence as a Challenge to Professional Work [*English
Version*]

*“El País que llevamos dentro”: narrativas de violencias de estudiantes
de psicología como desafío para el quehacer profesional* [*Versión en
Castellano*]

*“El país que llevamos dentro”: narrativas de violência de estudantes de
psicologia como desafio para o trabalho profissional*

Rayen-Amanda Rovira-Rubio · Daniela Giraldo-Hernández

.....

- 143 Colombian Regions and Armed Conflict: A Socio-economic Study in a Center-periphery Model 2000-2017 [*English Version*]

Regiones colombianas y conflicto armado: estudio socioeconómico en un modelo de centro y periferia años 2000-2017 [*Versión en Castellano*]

Regiões colombianas e conflito armado: estudo socioeconômico em um modelo de centro e periferia anos 2000-2017

María-Elvira Arboleda-Castro · Andrea Pavas-Llano ·
Sebastián Hidalgo-Dager

.....

- 163 The Narrative Methodological Contribution of the Lived Body toward the Deliberative Processes in Bioethics. A Study Composed of Physicians as Observers of Bullying [*English Version*]

Contribución metodológica de la narrativa del cuerpo vivido a los procesos deliberativos en bioética. Un estudio situado en médicos espectadores del acoso escolar [*Versión en Castellano*]

Contribuição metodológica da narrativa do corpo vivido aos processos deliberativos em bioética. Un estudio situado en médicos espectadores del acoso escolar

Guillermo-Alberto Freydell-Montoya

.....

**INVESTIGACIONES EN OTRAS TEMÁTICAS • RESEARCH
ON OTHER TOPICS • INVESTIGAÇÕES SOBRE OUTROS TÓPICOS**

194 Dual State in Colombia: Administrative Department of Security
(DAS). Information and Espionage Technologies
[*English Version*]

*Estado Dual en Colombia: Departamento Administrativo de
Seguridad (D.A.S). Tecnologías de la información y espionaje
[Versión en Castellano]*

*O Estado Dual na Colômbia: Departamento Administrativo de
Segurança (DAS). Tecnologia da Informação e Espionagem*

Andrés-Fernando Orozco-Macías
.....

216 Mexico 2018: Politics, Elections and Youth [*English Version*]

México 2018: política, elecciones y juventud [Versión en Castellano]

México 2018: Política; Eleições; Participação; Juventude

Anna-María Fernández-Poncela
.....

EDITORIAL

Retos de inclusión comunitaria

Jazmín Muñoz Gálvez

Profesora del Departamento de Ciencias Humanas
de la Universidad Autónoma de Manizales

<https://orcid.org/0000-0003-1735-8693>

<https://doi.org/10.30854/anf.v28.n51.2021.852>

La película *Xala* (1975), del escritor, director y activista político senegalés *Ousmane Sembène*, retrata con sarcasmo y potencia la corrupción de la nueva clase política y burguesa africana—en un contexto posterior a la independencia y constituido por democracias apenas nacientes—, un tema recurrente en sus películas que permite trazar una similitud con el actual destino geopolítico de América Latina dentro del panorama global de acumulación de capital financiero y de dependencias externas a los intereses de los Estados.

En *Xala*, El Hadji Abdou Kader Bèye es un hombre de negocios a punto de ser expulsado de la esfera empresarial y política debido a un conflicto de intereses con otros saqueadores de bienes públicos, lo que constituye para él una racha de mala suerte más que una impugnación de responsabilidades administrativas y legales. La connivencia entre las élites económicas y políticas que amenazan hoy la democracia a servicio de intereses privados, se representa en la siguiente declaración de El Hadji en la Cámara de Comercio de esta “ficticia” realidad Senegalesa:

—¿Qué somos nosotros?

—Somos los cazafortunas del mundo de los negocios. No redistribuimos más que sobras.

Hemos estado en el tráfico de arroz, y durante la sequía hemos desviado fondos destinados a los necesitados. El ejército e incluso las fuerzas de seguridad están en nuestra nómina. Democracia, igualdad y justicia son palabras que somos demasiado bajos para conocer.

La surreal confesión de El Hadji encarna una de las disfuncionalidades de las democracias actuales que coexisten con un creciente monopolio corporativo,

restricciones financieras y corrupción que erosionan el terreno de la acción interventora de los Estados para preservar los derechos sociales y económicos de la población, y así, constituirse como un filtro ante la globalización económica. La división política, económica y cultural del mundo actual ha implicado que los ganadores de la globalización—al igual que en la película de *Sembène*—puedan crear las reglas de su propio distanciamiento social y, que al haber recogido “los frutos de la bonanza económica de los mercados, de las cadenas de suministro y de los flujos del capital globalizado dependan cada vez menos de sus conciudadanos, ya sea como productores o como consumidores” (Sandel, 2020; p.13). La burguesía senegalesa es representada por *Sembène* como poco productiva; su falta de visión paraliza el desarrollo y es un catalizador de la alienación cultural de la nación.

Esta representación es también paralela a la crítica de la retórica del ascenso social que prima en el imaginario de la sociedad estadounidense, realizada por Michael Sandel en *La tiranía del mérito*, según la cual la sociedad que goza de amplios derechos actúa bajo la creencia de que el éxito o fracaso social en un sistema de libre mercado es producto del mérito, y que la desigualdad no requiere de un principio reparador, lo cual imposibilita la solidaridad. No obstante, el mérito se origina en una distribución desigual de oportunidades con base en privilegios hereditarios, naturales y de origen; y no meramente como producto del esfuerzo personal. Esto implica que se debe volcar la mirada al acceso a oportunidades, y poner en cuestión la defectuosa ética competitiva del mérito que gobierna el imaginario occidental y que confina a muchos ciudadanos a la clase social en la que nacen, cuyo objetivo no incentiva la movilidad social.

Además, la globalización orientada al mercado ha mostrado ser poco exitosa a la hora de enfrentarse a una crisis laboral, de salud pública y a la degradación ecológica generalizada que requiere de una acción conjunta; de acuerdo a fines que van más allá de la reafirmación de los intereses nacionales. Por ello, la democracia sigue constituyendo una meta para delimitar legítimamente los discursos, intereses y preocupaciones normativas enfrentadas a partir de la demanda creciente de variados sectores sociales de ampliar los beneficios de la producción de capital, generalizar el progreso y posibilitar una interacción más prudente y ética entre la sociedad y el medio ambiente. Esto permitiría la reestructuración de la confianza entre la población y el restablecimiento del tejido social roto por el poder monopólico.

Recientemente, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2021) indicó la importancia de “Impulsar políticas transversales y sectoriales para avanzar hacia un nuevo modelo de desarrollo” en Latinoamérica que permita la recuperación de una década de avance perdida para la región, debido a la crisis ambiental, social, económica y sanitaria propiciada por la Covid

19. En su informe, incluye aspectos esenciales como la producción de políticas industriales y tecnológicas, la inversión estatal y la reestructuración del sistema educativo, sanitario y laboral. Además, debido a que la región soporta la mayor carga de la deuda externa en el PIB (56.3%) se insta a la creación de “una nueva arquitectura financiera internacional que responda a la emergencia y al desarrollo de la región”. El enfoque de la CEPAL (Cuevas, H., Julián, D., Rojas, J., 2018, p. 16) ha considerado que, si bien el desarrollo de Latinoamérica está supeditado a una dinámica global, es necesaria la inserción de la región en la competencia internacional, por lo que ha recomendado la implementación de una democracia desarrollista que permita expandir las posibilidades económicas más allá de las élites, y maximizar los recursos disponibles. También cuestiona el estancamiento de la región en un modelo agroexportador, así como la excesiva acumulación de la tierra.

No obstante, pese a las alternativas propuestas por académicos y movimientos sociales, se le sigue dando prioridad a la explotación de recursos por medio de industrias multinacionales, y “se delega el direccionamiento de la economía a las grandes empresas y al capital financiero” (Soussa, 2017, p. 292).

Es así como los verdaderos perdedores de la globalización no pueden vender su fuerza de trabajo ni comprar medios baratos con el fin de aumentar su productividad para su propio sostenimiento, como sucede con un amplio sector de la población rural pobre de muchos países de la periferia del desarrollo global. En la película *Fango Suave* (2016), del director letón *Renars Vimba*, se representa efectivamente esta polarización del desarrollo global y nacional, mediante un contexto muy cercano a la realidad de Letonia que hereda la desigualdad económica después de independizarse de la URSS, perdiendo gran parte de su población debido a la migración económica. Mediante una microhistoria, en esta película vemos cómo una joven adolescente y su hermano se enfrentan a la exclusión de un sistema que ofrece una educación incapaz de salvarlos de las circunstancias de desigualdad asociadas a su origen y ausencias paterna y materna. Las oportunidades de educación por sí mismas devienen infructuosas ante necesidades insatisfechas, vínculos emocionales rotos y paisajes erosionados. Este ejemplo de la ficción cinematográfica, insertado también en la realidad, permite plantear que la libertad de elección necesita de un análisis simétrico en el campo de la economía y de las relaciones sociales que integran lo político. Además, la equidad y la preocupación por la inclusión implican que los derechos políticos, sociales y económicos sean interdependientes.

Así, ante la crisis de dignidad de un contexto global en el que una gran mayoría de personas no son sujetos de derechos humanos y, pese a la confianza en el principio de autonomía democrática institucional, incluida en el enfoque de la CEPAL, este principio debe ser complementado con las demandas sociales de

participación e inclusión por medio de variadas formas de un ejercicio democrático representativo, participativo, comunitario y discursivo. Por lo cual, persiste la contradicción existente entre las fuerzas y relaciones de producción, y una segunda contradicción entre fuerzas productivas y condiciones de producción que son palpables en la actual crisis social y ecológica que afecta a la región y al mundo. Las consecuencias socioambientales del modelo neoextractivo no son fácilmente reversibles, y es la sociedad civil históricamente excluida un actor activo que desafía la postura predominante sobre los límites para un desarrollo equitativo.

En este contexto, los procesos sociales y comunitarios locales son un actor participativo de regulación social no estatal. En dichos procesos existe una conciencia crítica de lo que está en juego mediante la generalización del neoextractivismo que considera al inversor como el protagonista de la vida económico-política. También se mantiene una amplia crítica a la consideración del crecimiento económico como un fin y no como un medio con ingentes sacrificios del nivel de vida, de la vida política y de la cosmovisión tradicional de las comunidades raizales que buscan no solo representación, sino participación institucional democrática.

A esto se suma que el modelo económico predominante ofrece muy poco al progreso fuera y dentro del mercado, para sectores principalmente rurales donde prevalece un mercado interno o local marginal; generalmente vinculado a procesos de asociación comunitarios pero que requieren de engranajes institucionales para constituir un desarrollo que proporcione un bienestar integral, de la mano de un enfoque de justicia territorial y social.

En el filme *El vuelco del cangrejo* (2009), del director *Oscar Ruiz Navia*, muestra una imagen cercana al documental de las comunidades afro descendientes del pacífico colombiano vallecaucano, ubicado en La Barra. Esta película suscita la reflexión sobre el papel del Estado en el acceso a derechos y en el desarrollo turístico y económico potencial de la región, mediante el fortalecimiento de las organizaciones comunitarias como una posibilidad de prosperidad viable en armonía con la memoria ancestral, la protección de la pluralidad cultural y étnica, el cuidado del medio ambiente y el acceso a oportunidades plurales de educación, cualificación técnica y acceso a medios de producción baratos.

Por ello, la creación de experiencias de desarrollo piloto que puedan ser monitoreadas por los Estados y evaluadas por los ciudadanos, desde los procesos de participación comunitaria, constituyen un reto de los Estados que no quieran perder su identidad definida bajo una paz democrática, en consonancia con múltiples formas de economía popular y fortalecimiento del tejido social. Con ocasión de este tipo de problemáticas, la revista *Ánfora* espera que las múltiples propuestas elaboradas en los artículos sirvan de inspiración para nuevas maneras de generar inclusión en las comunidades desde distintos frentes académicos y de reflexión.

Referencias

- CEPAL. (julio de 2021). *La paradoja de la recuperación en América Latina y el Caribe. Crecimiento con persistentes problemas estructurales: desigualdad, pobreza, poca inversión y baja productividad*. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/47043-la-paradoja-la-recuperacion-america-latina-caribe-crecimiento-persistentes>
- Cuevas, H., Julián, D., Rojas, J. (2018). *América latina: expansión capitalista conflictos sociales y ecológicos*. RIL Editores.
- Ruiz, N. O. (Director). (2009). *El vuelco del cangrejo* [Película]. Contravía Films, Diana Bustamante Arizona Films
- Sandel, M. (2020). *La tiranía del mérito. ¿Qué ha sido del bien común?* Debate.
- Sousa, S. B. (2017). *Democracia y transformación social*. Siglo XXI Editores.
- Sembène, O. (Director). (1975). *Xala* [Película]. Filmi Domireve SNC
- Vimba, R. (Director). (2016). *Es esmu šeit* [Fango Suave] [Película]. Tasse Film

Investigaciones

Research · Investigações

(RETOS COMUNITARIOS E
INCLUSIÓN)

Emocionalidades en tensión: de la masculinidad militarizada a formas de relación entre los géneros que construyan culturas de paz*

[Versión en Castellano]

Emotionalities in Tension: From Militarized Masculinity to Forms of Relationship among Genders that Build Cultures of Peace

Emocionalidades em tensão: da masculinidade militarizada às formas de relacionamento entre os gêneros que constroem culturas de paz

Recibido el 29 de junio de 2020. Aceptado el 7 de diciembre de 2020.

› Para citar este artículo: Patiño-Gaviria, Carlos-Darío; Cadavid-Marulanda, Yuliana- María; Pabon-Valencia, Laura-Vanessa; Duque-Monsalve, Luisa-Fernanda; Sandoval-Casilimas, Carlos-Arturo. (2021). Emocionalidades en tensión: de la masculinidad militarizada a formas de relación entre los géneros que construyan culturas de paz. *Ánfora*, 28(51), 17-48.
<https://doi.org/10.30854/anfv.28.n51.2021.720>
Universidad Autónoma de Manizales. L-ISSN 0121-6538.
E-ISSN 2248-6941.
CC BY-NC-SA 4.

Carlos-Darío Patiño-Gaviria**

<https://orcid.org/0000-0001-7094-1955>

Colombia

Yuliana-María Cadavid-Marulanda***

<https://orcid.org/0000-0002-0940-0276>

Colombia

Laura-Vanessa Pabón-Valencia****

<https://orcid.org/0000-0001-7171-0788>

Colombia

Luisa-Fernanda Duque-Monsalve*****

<https://orcid.org/0000-0002-5362-6723>

Colombia

Carlos-Arturo Sandoval-Casilimas*****

<https://orcid.org/0000-0003-0675-1289>

Colombia

* Avance de la Tesis Doctoral en Psicología que realiza el autor principal, inscrita ante la Dirección de Investigaciones de la Universidad de San Buenaventura, Medellín, con el registro 951-17.01. D01, realizado entre 2015 y 2019. En esta investigación, las personas nombradas en los pie de página 3 y 4, actuaron como auxiliares de investigación, como requisito de la Universidad al apoyar proyectos de investigación de sus docentes. La profesora Luisa Duque actuó como coinvestigadora, siendo joven investigadora nombrada por la USB en 2016 y siguió en el proyecto hasta 2019, adscrita a la línea de investigación en psicología social. El Profesor Sandoval, ha sido el director del proyecto de Tesis doctoral.

** Sociólogo de la Universidad de San Buenaventura Medellín, Máster en educación y Desarrollo Humano. Docente investigador de la Universidad de San Buenaventura Medellín. Grupo de investigación: Estudios clínicos y sociales en psicología. Correo electrónico: carlospatiogaviria@gmail.com

*** Psicóloga. Universidad de San Buenaventura Medellín. Correo electrónico: yulicm65@gmail.com

**** Psicóloga. Universidad de San Buenaventura Medellín. Correo electrónico: paborvalencialaura@gmail.com

***** Psicóloga. Máster en Filosofía de la Universidad de Antioquia. Coordinadora de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de San Buenaventura sede Medellín. Grupo de investigación: Estudios clínicos y sociales en psicología. Correo electrónico: luisa.duque@usbmed.edu.co

***** Psicólogo. Doctor en Educación de la Universidad de Antioquia. Docente investigador de la Universidad de San Buenaventura Medellín. Grupo de investigación: Estudios clínicos y sociales en psicología. Correo electrónico: carlos.sandoval@udea.edu.co

Resumen

Objetivo: comprender el horizonte histórico de los sentimientos que se producen con respecto a la prestación del servicio militar, las resistencias antimilitaristas y las alternativas de masculinidad en un contexto de construcción de paz y postconflicto en Colombia. **Metodología:** el estudio se realizó en perspectiva constructora, con orientación hermenéutica. Se generaron los datos mediante observación participante, entrevistas y grupos focales con 10 colectivos de jóvenes antimilitaristas en diferentes ciudades de Colombia. Algunos de los jóvenes dieron cuenta de sus experiencias prestando el servicio militar. **Resultados:** se describen los modos cómo los sentimientos y subjetividades de los jóvenes son moldeados en la socialización militar bajo el referente de la masculinidad hegemónica (MH). Así mismo, se presentan las prácticas cotidianas de resistencia y construcción de paz de estos jóvenes, posibles gracias a las transformaciones subjetivas y afectivas que se producen haciendo resistencia a la cultura patriarcal y militarista. **Conclusiones:** el antimilitarismo, de la mano de la no violencia, configuran relaciones humanas de respeto, amor, solidaridad, compasión, fraternidad y ternura (sentimientos que son reprimidos por el modelo de MH), con lo que se favorece el cambio de los valores militaristas hacia otros valores como la paz, la equidad y la libertad.

Palabras-clave: Sentimientos; Antimilitarismo; Masculinidad; Cultura de paz.

Abstract

Objective: to understand the historical horizon of the feelings that are produced regarding the provision of military service, antimilitarist resistance and masculinity alternatives in a peacebuilding and post-conflict context in Colombia. **Methodology:** the study was carried out from a constructionist perspective, with a hermeneutical orientation. Data were generated through participant observation, interviews, and focus groups with 10 groups of youth antimilitarists in different cities in Colombia. Some of the young men gave an account of their experiences serving in the military. **Results:** the study describes the ways in which the feelings and subjectivities of young people are molded in military socialization under the referent of hegemonic masculinity (HM). Likewise, the daily practices of resistance and peacebuilding of these young people are presented, possibly thanks to the subjective and affective transformations that occur by resisting the patriarchal and militaristic culture. **Conclusions:** antimilitarism, hand in hand with non-violence, configures human relationships of respect, love, solidarity, compassion, fraternity and tenderness (feelings that are repressed by the HM model), thereby favoring the change of militaristic values towards other values such as peace, equity and freedom.

Keywords: Feelings; Antimilitarism; Masculinity; Peace culture.

Resumo

Objetivo: compreender o horizonte histórico dos sentimentos que se produzem a respeito da prestação do serviço militar, da resistência antimilitarista e das alternativas de masculinidade em um contexto de construção da paz e pós-conflito na Colômbia.

Metodologia: o estudo foi realizado em uma perspectiva construcionista, com uma orientação hermenêutica. Os dados foram gerados por meio de observação participante, entrevistas e grupos focais com 10 grupos de jovens antimilitaristas em diferentes cidades da Colômbia. Alguns dos rapazes relataram suas experiências no serviço militar.

Resultados: descreve as formas pelas quais os sentimentos e subjetividades dos jovens são moldados na socialização militar sob o referente da masculinidade hegemônica (MH). Da mesma forma, são apresentadas as práticas cotidianas de resistência e construção da paz desses jovens, possíveis graças às transformações subjetivas e afetivas que são produzidas pela resistência à cultura patriarcal e militarista. **Conclusões:** o antimilitarismo, de mãos dadas com a não violência, configura relações humanas de respeito, amor, solidariedade, compaixão, fraternidade e ternura (sentimentos reprimidos pelo modelo MH), favorecendo a mudança de valores militaristas para outros valores como paz, equidade e liberdade.

Palavras-chave: Sentimentos; Antimilitarismo; Masculinidade; Cultura de paz.

Introducción

¿Habrá alguna relación entre construcción de paz, nuevas masculinidades y antimilitarismo? Esta pregunta se hace en relación con acciones políticas que llevan a cabo jóvenes que impugnan la prestación del servicio militar y abogan por la desobediencia civil y por la no violencia. Responderla requiere del apoyo de diferentes saberes; aquí se apela a una perspectiva psicosocial con fundamento crítico que procura comprender las apuestas contra el empleo de armas, el mantenimiento de lógicas de guerra y la exaltación de la masculinidad guerrera, como parte de las propuestas alternativas de paz entre los colombianos. A continuación, se esboza lo que la literatura en ciencias sociales viene planteando respecto al núcleo complejo de problematización: patriarcado/masculinidad hegemónica/militarización/construcción de relaciones de paz.

Referente conceptual

Una de las categorías que orientan la construcción de la identidad es la de género (Rambla, 2002), que se reproduce por medio de discursos y prácticas, se sustenta en la diferencia sexual y determina las características de la masculinidad en contraposición a la feminidad (Connell, 1995). Sobre el género como categoría, como performatividad y como construcción social (Héritier, 1996; Bourdieu, 2000; Butler, 2006) se han avanzado estudios y reflexiones; en esta investigación se enfatiza la construcción de masculinidades hegemónicas (MH), en la organización patriarcal de la sociedad, y su vinculación con el militarismo.

El patriarcado es un sistema de relaciones de género que promueve un orden jerárquico de lo masculino sobre lo femenino, el mismo que ostenta un privilegio que deviene en emergencias afectivas y corporales en los espacios relacionales de los sujetos implicados, según sus historias personales y colectivas (Connell, 1995). El patriarcado promueve una masculinidad, denominada “hegemónica” (MH), utilizada y reforzada por la cultura militarista. La MH tiene creencias de base, a saber: a) una belicosidad heroica, el lugar adjudicado al otr@ es el de un potencial adversario o humillador; b) respeto al valor de la jerarquía, asociada a la interiorización del código de la humillación; c) superioridad sobre las mujeres (Bonino, 2002).

El militarismo se configura como un sistema de dominación bélica que consiste en la influencia, presencia y penetración de las diversas formas, normas,

ideología y fines militares en la sociedad civil; su lógica está determinada por la resolución violenta de conflictos. Incluye el gasto militar creciente (Ortega, Gómez, 2010; Molina, 2014), el número de efectivos (Isaza, 2013), compras de armas (Ortega, Gómez, 2010), prestación del servicio militar obligatorio para jóvenes masculinos (algunos países incluyen mujeres), los patrullajes en vías públicas y los ejércitos privados (Yuste, 2004). En la vida cotidiana se acrecienta una hegemonía del modelo militar, aportando a la reproducción de un sistema de género excluyente y un modelo de masculinidad hegemónico.

Existen características vinculantes entre patriarcado y militarismo, como la construcción de jerarquías hombre/mujer y la relación protector/protegido (Espitia, 2018). Mientras el militarismo instaura la lógica amigo/enemigo, siendo, este último, objeto de eliminación, el patriarcado coadyuva con instituciones androcéntricas que se fundan en la obediencia (Ospina et al., 2011). Articulados, militarismo y patriarcado, tienen la posibilidad de generar violencias, discriminaciones y privilegios, que conservan el *statu quo*.

La afectividad ha adquirido relevancia investigativa en temas como la emocionalidad política (Bonvillani, 2013). Este énfasis ha sido denominado “giro afectivo”; algunos autores han generado distinciones entre los conceptos de emoción y sentimiento. Para Rosas (2011), los sentimientos no se reducen a efectos secundarios de emociones inmediatas, más bien constituyen tendencias o disposiciones afectivas referidas a objetos intencionales que atañen a los sujetos y por las cuales se expresa alguna inclinación o sensibilidad. El sentimiento, a diferencia de la emoción, es siempre una cognición acerca de lo que sucede en la emoción, una cognición sobre aquello que nos emociona y que nos facilita la toma de decisiones racionales (Cruz, 2012). El sentimiento, por tanto, está sostenido en la interpretación.

Scheve e Ismer (2013) proponen una comprensión de los sentimientos colectivos (ellos los llaman emociones) como la convergencia sincrónica en la respuesta afectiva de los individuos hacia un evento u objeto específico. Sobre las emociones colectivas, enfatizan la presencia de cuatro mecanismos clave: a) la membresía grupal, b) la influencia de los sentimientos grupales duraderos, c) la contribución de las normas sociales para generar emociones colectivas, d) la contribución de las prácticas culturales a la difusión y validación de los sentimientos apropiados y esperados.

Acá se acepta que los sentimientos tienen un carácter colectivo en tanto habitan el espacio intersubjetivo relacional al cual se pertenece; como producciones colectivas habitan el mundo simbólico, del cual dan cuenta las metáforas y expresiones de la vida cotidiana, que no son lógicas sino sensibles.

Se hace imprescindible un detenimiento en lo que atañe a las culturas de paz. La paz es más que ausencia de guerra, integra capacidad para transformar los

conflictos (Fisas, 2011). La creación de culturas de paz implica generar cambios constructivos, reducir márgenes de violencia, estimular relaciones basadas en la equidad y la justicia. Se ha planteado que el mundo de la vida cotidiana es una fuerza generativa, constitutiva y dinamizadora de la esfera pública, por lo tanto, la construcción de paz íntegra implica un diálogo horizontal entre las experiencias locales de paz, diversos sectores sociales y agentes institucionales —incluido el Estado—, sin restringirse a los esfuerzos que realizan las comunidades (Granados, 2021). Desde otros enfoques, se siguen reivindicando las construcciones de paz *desde abajo*, como el que muestra el estudio de Acosta-Navas (2021) con las mujeres lideresas constructoras de paz de la Comuna 1 de Medellín, quienes trascienden el discurso de la paz liberal y asumen un enfoque crítico de derechos humanos, que construyen paz en clave femenina, a través de la participación comunitaria, ejercen sus liderazgos en el territorio que habitan, y hacen uso de sus saberes populares.

Las culturas de paz cuestionan las culturas masculinas que valoran la dureza y la competencia, legitiman la violencia como modo de gestión de diferencias y conflictos y se asocia al maltrato familiar y la violencia doméstica (Ubillos, Beristain, Garaigordobil, Halperin, 2011). Mientras que las culturas masculinas se centran en los logros individuales y la valoración del honor y se caracterizan por tener mayores índices de violencia colectiva, las culturas femeninas enfatizan la armonía interpersonal y las relaciones comunales (Basabe, Valencia, Bobowik, 2011).

La cultura de paz (de Rivera, citado por Basabe, Valencia, Bobowik, 2011) se define en función de un mosaico de identidades, actitudes, valores, creencias, y patrones institucionales que hacen que la gente se cuide mutuamente, comparta los recursos, y viva las diferencias. Por ello depende de factores sociales, políticos y culturales como: la educación en la resolución pacífica de los conflictos; el respeto de los derechos humanos; la igualdad de género; la participación política; la aceptación de las minorías; la libre circulación de la información; la libertad de expresión; la paz internacional; la seguridad y la promoción de valores como cooperación y cuidado mutuo.

Estado de la cuestión

La institución militar se fundamenta en la existencia de ejércitos masivos y permanentes, de una estructura burocrática y jerarquizada, de una doctrina estructurada y de la obligatoriedad del servicio militar (Zarzuri, Lecourt, 2007). El ejército, es la fuerza militar organizada para la defensa del Estado y la conservación del orden interior. Implica una agrupación humana regida por la jerarquía, la disciplina, el honor y el valor; valores que diferencian a quienes ingresan a las filas y hacen parte de un proceso de socialización secundaria (Serrano, 1972).

Los ejércitos y los cuarteles, se configuran como instituciones totales, caracterizados por el encierro y férreo control sobre las rutinas cotidianas de quienes los integran, sometidos a un régimen de control y vigilancia que requiere de una adecuación de la identidad y del cuerpo de sus miembros. Los sujetos integrados suelen experimentar una modificación negativa de su identidad, pues se pone en peligro la concepción que de sí mismos habían construido previamente, en otros entornos sociales (Goffman, 2001).

Mabee y Vucetic (2018), siguiendo a Mann, plantean que existen tres tipos de militarismo co-existentes en la actualidad: el militarismo del Estado/Nación (fuerzas armadas bajo la figura del Estado); el militarismo de la sociedad civil (incluye grupos paramilitares de tipo “justiciero” contra el crimen o contra-insurgentes, violencia militar organizada apoyada por el Estado); por último, el militarismo neoliberal que supone la mercantilización de la actividad militar, la privatización de la defensa a manos de neo-mercenarios y compañías de seguridad que compiten en el mercado de las armas y de la tecnología militar de alta gama.

Distintos autores ven en la institución militar y en el militarismo, una fuente de construcción de masculinidades hegemónicas. El cuerpo es un objeto construido con una apariencia de masculinidad, incluyendo: modo de caminar, postura, gestos, tono de voz; los que se hacen objeto del trabajo formativo, en una especie de teatralidad que incluye a la vez la disposición del cuerpo del otro (Sirimarco, 2004; Sandoval, Otálora, 2015). La formación militar apunta a valores profesionales, que surgen “naturalmente” de la relación regulada de mando y obediencia entre superiores y subordinados y de su finalidad última: la defensa de la patria (Ruiz, 2012). Esos valores serían: orden, decisión, rectitud, madurez, valentía y liderazgo. Por tanto, el ejército no se refiere solo al manejo de armas o el porte de insignias, sino también a un juego de relaciones, que se instituyen como legítimas, y, por lo regular, como naturales, estableciendo el reconocimiento de la mayoría del otro; lo que hace que los mandatos no den lugar a opinión o valoración de lo que se manda (Pérez, 2015).

El estilo de MH connota la posición dominante de ciertos hombres y la subordinación de las mujeres (Connell, 1995, p. 12). Tal subjetividad masculina, se construye participando en diferentes espacios sociales, en los que prevalece un sistema normativo-valorativo-afectivo. En concordancia, Garay (2014) apoya la idea de que la masculinidad supone acogerse a una serie de imposiciones en cuanto a la manifestación de la afectividad, con los sentimientos relativos al miedo, la tristeza y, frecuentemente, hasta la ternura. Bonino (2002) plantea que la red de afectos que se crea en torno a las creencias de la masculinidad hegemónica, incluye la ilusión de que algún día el sujeto será autoridad y dueño de alguien/algo; la lealtad, el honor, la generosidad (protectora), soportar/aguantar, el respeto admirativo/temeroso, el dolor al sometimiento.

Son los mismos hombres quienes se vigilan y regulan un estándar, que responde a la condición masculina como algo que debe conquistarse. Como lo señala Figuera (2005), el modelo masculino dominante defiende la heterosexualidad y rechaza activamente la homosexualidad como algo que debe evitarse. La MH emparentada con agresividad y violencia naturaliza la figura del hombre militar y superior, “heterosexismo agresivo” (Donoso, 2015; Rodríguez, 2011).

En perspectiva feminista Suárez (2015) estudió cómo se violan los derechos humanos de las mujeres, por parte de paramilitares que daban rienda suelta a su machismo. Añade que los jóvenes ingresaban al paramilitarismo para lograr sus intereses de exaltación de masculinidad y de poder. Con ella coinciden Rodríguez (2011) y Hernández (2003), al evidenciar que, en las guerras, las mujeres son objeto no solo de violaciones, sino que son también un campo de batalla, tanto física como simbólicamente. El colectivo antimilitarista Mujeres de Negro de Belgrado, denunciaban el empleo de la fuerza y la violencia en la Guerra de Kosovo, según la experiencia del clima bélico en la Serbia de Milosevic (Hernández, 2003). Bjarnegård y Melander (2011) coinciden en que los roles de género glorifican y refuerzan el militarismo y legitiman la subordinación de las mujeres.

Una de las características más llamativa de la MH, es la necesidad de que el hombre se aproxime al modelo del guerrero, titular natural del poder; la sociedad lo legitima y le da lugar a su dominación sobre las mujeres y sobre otras masculinidades no hegemónicas. La interiorización de tales ideales y los símbolos de omnipotencia que acompañan la configuración de esta masculinidad, son los que justifican su ejercicio de control y dominación (Ruíz, 2003). En este contexto se crean también las masculinidades subordinadas, un ejemplo es la masculinidad gay (Sharoni, 2008). Sobre esto, Gallego (2018) llega a las siguientes conclusiones: a) perpetuar el arquetipo del guerrero creando ejércitos, es mantener vigente la violencia de género; b) la masculinidad hegemónica atenta contra la dignidad del hombre; c) no perpetuar la masculinidad hegemónica, es una consigna para

ser objeto de conciencia en Colombia. Carreño (2019), igualmente concluye que el antimilitarismo cuestiona el militarismo y el patriarcado, en especial las relaciones de género, la producción de lo masculino y de lo femenino, y la producción de las diferencias sociales basadas en la imagen del militar.

Finalmente, Henry (2017), así como Parpart y Partridge (2014) y Sharoni (2008), en perspectiva interseccional, se cuestionan por otras relaciones de dominación que se entrecruzan con la masculinidad militarizada (por cuestiones de raza, etnia, sexo, edad, clase social). Pues los significados y prácticas asociados con la masculinidad militarizada están influenciados tanto por el contexto como por el lugar social y el punto de vista político adoptado por los hombres en relación con un conflicto político (Sharoni, 2008). En este marco se crea e impone el servicio militar para que los “nuevos héroes” actúen como defensores de “la madre patria” (así en femenino), dominen las armas y hagan de la violencia un método para la resolución de los conflictos (Ruíz, 2003; Salazar, 2013; Theidon, 2009).

Planteamiento del problema

Como se logra apreciar, se han producido una serie de planteamientos que cuestionan la construcción de una masculinidad, las bases del patriarcado, y las diferentes formas de dominación; señalando los lugares de privilegio, control y subordinación de un estereotipo masculino, sobre otras opciones de masculinidad y sobre lo femenino; con valores, comportamientos, símbolos guerreros, formaciones corporales, además, en un marco de relaciones en las que el patriarcado equivale a militarismo. No obstante, los autores no reconocen con suficiencia los sentimientos como constitutivos del hombre militar, y cuando lo hacen, los asimila a valores, por lo que la afectividad queda excluida de las posibilidades de transformación de esa masculinidad en cuestión.

Esto se presta para plantear el siguiente supuesto: que los sentimientos son constituyentes de subjetividades militarizadas y tienen un carácter social, dado su proceso de construcción, que no es otra cosa que un proceso de habituación y significación que se va institucionalizando en el conjunto de prácticas sociales (Berger, Luckmann, 1986). Nuestro marco de referencia acepta que hay tres sentimientos que son alentados por la institución militar: el sentimiento ético de patriotismo, asociado a la defensa de la comunidad; el espíritu militar, relacionado con la eficiencia y el sentimiento del honor que tiene que ver con el deber de cooperar con el fortalecimiento del ejército (Fernández, 1986). Además, la práctica militar atribuye prestigio a la valentía (Rambla, 2002).

Ahora bien, si se ha hecho referencia a todas estas ideas que circulan en la literatura de ciencias sociales, es por dos razones: primero, mostrar que la tradición teórica e investigativa no ha soslayado las relaciones entre masculinidad/militarismo, solo que al hacerse desde lugares de confrontación (feminismo, nuevas masculinidades) en torno a los efectos de dominio y poder de las MH sobre las mujeres y sobre otras masculinidades— o también, sobre otros actores subalternizados— han descuidado el papel de los afectos como horizonte para procesos de paz, en aras de transformar tales masculinidades militarizadas; segundo, porque en el horizonte de este estudio queda la inquietud por las contribuciones que, desde el feminismo, las nuevas masculinidades, el antimilitarismo (la objeción de conciencia) y una psicología social crítica (ante los modos de expresión del poder), se puedan hacer a la construcción de culturas de paz.

Es el momento de plantear otro supuesto: la reestructuración de las masculinidades es una opción para la paz siempre y cuando también incluya transformaciones en los modos de sentir y expresar nuestras emociones. Deconstruir el patriarcado militarista —y las desigualdades que engendra— requiere poner en jaque sentimientos de honor, valentía, coraje, patriotismo suicida y humillación del otro, y proponer otros en concordancia con la equidad, el respeto, la solidaridad.

Ahora bien, un proceso de reconocimiento de sus sentimientos, por parte de los hombres, es una manera de emprender la desmilitarización de los afectos impuestos, de construir relaciones pacíficas (en medio del conflicto) y de hacer resistencia a este modelo del que se ha venido hablando. Los sentimientos son objeto de militarización cuando los hombres son limitados a experimentar unos al servicio de la dominación y reprimir o transformar otros; por eso, conectarse con sus propias emociones en otros espacios relacionales diferentes a la milicia se convierte en una posibilidad de ir desmilitarizándose (Theidon, 2009), trascendiendo el honor y la valentía que les imprime la socialización militar. Una situación específica la ha vivido Colombia por décadas, la confrontación bélica se amparó en la imposición de emocionalidades, como la venganza, el odio, el rencor y el asco social, sobre otras como la fraternidad, el cariño o la confianza.

Lo anterior supone que la masculinidad tiene que ver con un conjunto de emocionalidades articuladas, que exaltan el modelo masculino militar y limita la posibilidad de que se construyan emocionalidades masculinas alternas. Para ello, la afectividad es entendida como una construcción colectiva (Fernández, 2000), que atraviesa las interacciones y los cuerpos (Bonvillani, 2013; Urzúa, 2011), se hace performativa en las prácticas relacionales (Belli e Íñiguez, 2008), se integra con ideales colectivos (Cruz, 2012; Rodríguez, 2008), significan en la vida pública y da forma a los vínculos sociales (Nussbaum, 2014). La afectividad adquiere carácter político cuando se entrefiera en las relaciones de poder y de

alianza, cuando ocupa las arenas públicas (Cefai, 2011), para promover relaciones de dominación o de emancipación, y cuando media en las relaciones entre los géneros.

Por ello, el presente estudio se ha preguntado por el horizonte histórico de los sentimientos que se producen con respecto a la prestación del servicio militar, por los afectos que acompañan las resistencias antimilitaristas, y por los aportes que, desde diferentes feminismos y diferentes alternativas de masculinidad, pueden contribuir a una propuesta de desmilitarización de los afectos conducentes a la construcción de culturas de paz (incluso entre los géneros).

Metodología

El presente informe resulta de un estudio realizado en el marco de una investigación más amplia en torno a los sentimientos que se producen entre antimilitaristas, los cuales se oponen a la prestación del servicio militar obligatorio y a la imposición de un modelo de masculinidad militarizada. El enfoque general es interpretativo (Vain, 2012), según el cual los sujetos producen realidades e interpretaciones interrelacionadas (situaciones) en un horizonte histórico. Se adopta un diseño cualitativo (Creswell, 1994), que adopta la perspectiva del sujeto conocido (Vasilachis, 2007), y el uso de procedimientos para construir y analizar datos expresados en relatos y registros de observaciones de acciones in situ, a través de momentos en espiral.

El supuesto teórico-metodológico es que la acción humana, como sus dimensiones de género y los afectos, devienen construcciones sociales, históricas y performativas en constante tensión. Esas formas mencionadas definen lugares a los sujetos en relaciones de poder y son portadoras de marcos de interpretación y acción. También se orientó por una perspectiva teórica construccionista siguiendo un enfoque hermenéutico.

De acuerdo al problema de estudio hay dos movimientos metodológicos: uno con antimilitaristas de cuatro ciudades de Colombia, y otro con un conjunto de investigaciones y reflexiones de autores de diferentes contextos nacionales e internacionales. Con el primer movimiento nos aproximamos a las acciones y experiencias de los jóvenes, adoptándolos como textos, sobre los cuales hay que construir sentidos comunicables. Acciones y experiencias que se expresan en relatos orientados por una guía de entrevista flexible y abierta, que se desenvuelve según los aspectos tratados y emergentes en la misma, sin acotarla a una estructura rígida. Estos temas fueron cambiando con el curso de la investigación,

pero los mismos giraron en torno a cuatro ejes: experiencias personales en el ejército, acciones antimilitaristas, papel de ciertas categorías interpretativas (patriarcado, objeción de conciencia, masculinidad, no violencia) y sentimientos compartidos. La observación paulatina sobre las acciones y las conversaciones informales fueron dando lugar a temas de la misma.

Se acudió a un conjunto de colectivos organizados, cada uno de los cuales representa su modo de ubicarse en relación con la propuesta antimilitarista que siguen. Estos colectivos fueron: Acción Colectiva por la Objeción de Conciencia (ACOC); Proceso Distrital de Objeción de Conciencia (PD-OC), Bogotá; Colectivo Antimilitarista de Medellín (KAM); Tejido por la Objeción de Conciencia; Colectivo Clown Nariz Obrera (KCNO), Medellín; Red Feminista Antimilitarista, Medellín; Quinto Mandamiento, Barrancabermeja; y miembros de iglesias menonitas y evangélicas de Barranquilla, Medellín y Bogotá. Además, participaron activistas de dos campañas: “Bájate del camión”, de Medellín y “Sin discreción”, a nivel nacional, así como antimilitaristas presentes en el Segundo Encuentro Nacional de Objetores de Conciencia (ENOC), celebrado en Bogotá en el año 2014. De manera independiente participaron cuatro jóvenes, dos que prestaron su servicio y dos que se negaron a prestar el servicio militar: uno por objeción de conciencia, quien fue desacuartelado por decisión judicial, y otro que se abstuvo de presentarse por estar en contra de la institución militar, sin ser activista político. Sus respectivos nombres son sustituidos para ocultar su identidad.

Para el análisis de la información, las categorías se generaron a partir de la inducción analítica (Schettini, Cortazzo, 2015). La información obtenida de conversaciones y notas de diario de campo fue inicialmente tematizada definiendo categorías de afectos: miedo/temor, indignación, entusiasmo y de poder. Subcategorías organizadoras del contenido: homosexualidad, masculinidad, masculinidad hegemónica, militarismo, militarización, mujeres, objeción de conciencia. Luego se construyeron categorías de situaciones: militarismo, militarización, resistencia y patriarcado.

El proceso de análisis se orientó adoptando una postura de intérpretes de los relatos de los colaboradores, siguiendo un procedimiento de puesta en relación de los testimonios entre sí, en relación con el contexto político desde el cual asumen su postura antimilitarista, y como jóvenes que se niegan a “parecerse” a los hombres soldados fuertes y vigorosos. También se asumió que sus relatos no son objetivos, sino que entrañan sus modos compartidos de entender la experiencia militar, sea que la hayan vivido directamente o no. En ese sentido, se logran descubrir tendencias interpretativas entre los jóvenes que son codificadas como categorías emergentes, las mismas que iluminan la descripción de resultados.

Para todo este proceso, se siguieron los procedimientos de la ética investigativa que se concreta en el consentimiento informado, y además se realizaron diferentes encuentros con el colectivo participante, en donde se socializaron resultados parciales del proceso de investigación.

Resultados

En lo que sigue, se esbozará lo que, en la comprensión de los objetores de conciencia y antimilitaristas, constituye la institución militar.

Militarización: hombres obedientes con cuerpos moldeados

La subjetividad juvenil antimilitarista concibe al ejército como el escenario donde prima el control y la agresividad del superior hacia el soldado: “empezó en sí como el control mental, como que acá es otra cosa y aquí se hace lo que el comandante diga; no pregunte, haga; no me cuestione las órdenes, haga” (Andrés, exsoldado, comunicación personal, 15/03/2017). En estos espacios, quienes ejercen la autoridad son quienes definen qué se hace y en quiénes se convierten los subordinados: “el soldado tiene tres consignas, qué ordena, como ordene y su orden está cumplida” (Julio, exsoldado, comunicación personal, 05/08/2016). La disciplina y las rutinas actúan como herramientas de sometimiento, donde todo lo que funciona en dicho espacio debe estar alineado bajo la directriz de la autoridad, y orientado por el amedrentamiento, el temor al castigo y la vigilancia de los actos: “todo allá es dirigido, para poner los cordones, bañarse, vestirse, embolar, usted siempre tiene a otra persona que le está diciendo qué tiene que hacer” (Julio, exsoldado, comunicación personal, 05/08/2016).

El servicio militar se vive como aprendizaje de la sumisión y la abnegación interiorizadas por medio de rituales. El uniforme y el rapado representan la renuncia a la construcción de su propia subjetividad, al respecto un joven señala: “El soldado tiene que estar afeitado todos los días, estar bien motilado, tener las uñas cortadas, tiene que tener las botas brillando” (Andrés, exsoldado, comunicación personal, 15/03/2017). De este modo, el soldado es una metáfora de la lógica del ejército y su cuerpo se convierte en territorio de control y moldeamiento militar.

La obediencia constituye la única modalidad de vinculación para el soldado; quien no obedece se hace objeto de ofensa e intimidación por los superiores:

“Pocos tenían el carácter de decir ‘no quiero’, el que usted le dijera no a un mando, significaba que el mando te ponga a todo el pelotón en contra tuya y te amenace diciendo que le va a informar al capitán” (Andrés, exsoldado, comunicación personal, 15 de marzo de 2017).

Obedecer sin cuestionar es acatamiento de órdenes, acción sin reflexión, la cual favorece a la formación de carácter agresivo y violento: “es lo que diga el que da órdenes y ya, entre más obediente sea el soldado, más bacano vive” (Julio, exsoldado, comunicación personal, 05 de agosto de 2016). Dicho moldeamiento es legitimado por la familia: “cuando vine a casa, ya era una persona muy distinta, sí; entonces yo llegué y ellos [sus padres] de alguna manera tenían una percepción mía como que ¡uy si, mero hombrecito!, mi papá feliz” (Andrés, exsoldado, comunicación personal, 15 de marzo de 2017).

El ejército conforma una comunidad legítima de hombres en la que se crean sentimientos colectivos como el de honor militar asociado al deber de cooperar con el fortalecimiento del ejército, con su prestigio público y reconocimiento popular (Fernández, 1986). Por el contrario, para los pacifistas, el sentimiento es de frustración y traición a sí mismos: “ser soldado es una estupidez porque uno es un peón del Estado, uno no vale nada, vale más el fusil que uno, porque eso es algo que siempre le preguntan a uno, por el fusil” (Andrés, exsoldado, comunicación personal, 15 de marzo de 2017).

Que el resultado de hacerse un soldado sea la configuración del hombre disciplinado, viril y valeroso permite comprender cómo la sociedad patriarcal reproduce la lógica relacional del ejército y sus emocionalidades típicas. Para los antimilitaristas el ejército representa el escenario donde la relación está basada en la obediencia y el acatamiento de órdenes, que, a la vez, se convierte en el lenguaje del soldado. La abnegación y sumisión es comprendida como la apuesta por hacer del ejército los medios de socialización de hombres, no solo obedientes sino guerreristas. La cultura militar es la del sometimiento y no de la libertad.

Estos hallazgos coinciden con el planteamiento de Goffman (2001) sobre los efectos de las instituciones totales—en este caso del ejército—sobre la identidad y corporalidad de los sujetos. A consecuencia de los rituales de ingreso, de las diversas pérdidas—del propio nombre, de objetos e interacciones cotidianas que hacían plausible la identidad previa del sujeto—, mediante las humillaciones, maltratos corporales y exigencias continuas de muestras de sumisión, se generan una serie de “mortificaciones” del yo y de transformaciones negativas de la identidad, de las que resulta extremadamente difícil recuperarse.

En síntesis, la militarización y el militarismo significan modos de relación, acción y simbolización, ambos comparten una misma lógica (control), y representan los

valores patriarcales de fuerza y dominación. Para los antimilitaristas es en esta lógica donde se refuerza la masculinidad hegemónica, cuestionada y rechazada emotivamente.

Masculinidad, símbolo de relaciones de poder, violencia y sometimiento

En escenarios sociales donde las prácticas de guerra se legitiman y reproducen, la masculinidad hegemónica es el único referente de “un verdadero hombre”: “En ellos (los hombres) si está muy metida la práctica de guerra, [la que] te hace más masculino” (María, Kolectivo antimilitarista de Medellín, comunicación personal, 22 de enero de 2017). La violencia está relacionada con los valores “masculinos” como la exaltación de la fuerza, virilidad, agresividad, hombría, sexismo, homofobia, etc.

“Ser burdo, de un temperamento muy violento, te reconocen como ¡uy!, mero parado, mero si..., más hombrecito” (Andrés, exsoldado, comunicación personal, 2017). “Los jóvenes que van al ejército, piensan que es para machos, piensan que es el macho de la cuadra” (ENOC, 2014).

El valor de lo masculino es inversamente proporcional a la devaluación de lo femenino. Mientras lo femenino es natural, lo masculino se debe lograr y probar mediante hechos de virilidad (Ospina, H., Muñoz, S. y Castillo, J., 2011). El culto a la masculinidad se caracteriza por la transgresión física y verbal entre hombres y la ofensa sexual contra las mujeres (Ruíz, 2003). En contexto bélico, la mujer es botín de guerra y el varón, por el contrario, se posiciona como ser de superioridad, protección y dominación, como lo entiende un exsoldado:

“el hombre es fuerte, no llora, no puede ser débil, tiene que negar sus emociones mientras que la mujer es sensible, protectora, cuidadora y, por ende, también se expresa como desde esa construcción de hombre al creer que es necesario cuidarla, protegerla, acecharla y controlarla” (Julio, exsoldado, comunicación personal, 05 de agosto de 2016).

Desde el lado antimilitarista se objeta: “ese calificativo marca mucho a la mujer porque... ¡cómo que somos débiles! Tan débiles somos que somos capaz de dar vida” (Mujer en Encuentro Nacional de Objetores de Conciencia, Entrevista grupal 3, 15 de junio de 2014)

El rechazo de personas homosexuales¹ es interpretado como una cuestión de cultura machista: “si usted es homosexual quiere decir que no es hombre, entonces no nos vamos a poner a forzarlo para que haga cosas de hombres” (Andrés, exsoldado, comunicación personal, 15 de marzo de 2017). Ante estas lógicas de relación los sentimientos de asco se movilizan, y la resistencia a la masculinidad hegemónica a través de prácticas de solidaridad colectiva, se activa:

“Nosotros nos relacionamos para poder aportar a un cambio en esta sociedad porque estamos fastidiados, estamos hartos de esta sociedad, porque es una sociedad donde la regla que prima es la del varón fuerte sobre el débil, entonces desde la debilidad nos juntamos y nos volvemos fuertes y en bloque confrontamos la fuerza.” (Payaso 01, miembro de KCNO, Objeto, comunicación personal, 15 de junio de 2014).

El cuestionamiento a las instituciones y los modelos de masculinidad hegemónicos coincide con la emergencia de sentimientos como el amor, la solidaridad y a la confianza entre los antimilitaristas; sentimientos necesarios para sus prácticas de resistencia y para las culturas de paz.

Construcciones cotidianas de paz: otros afectos para desmilitarizar la vida transformaciones afectivas de la masculinidad hegemónica

Los afectos son objeto de militarización cuando los hombres son limitados para experimentarlos; por eso, conectarse con sus sentimientos, negados por ser hombres, se convierte en una posibilidad de ir desmilitarizándose (Theidon, 2009). Los afectos son valorados por antimilitaristas y objetores de conciencia que hacen resistencia a la militarización de la vida. La pasión en la lucha política, la convicción y diversidad de emociones (solidaridad, amistad, frustraciones, miedos y alegrías) son compartidas en colectivo. Políticamente los crean, y con ellos se impulsan para sentirse con poder (potencia) y seguir luchando colectivamente, considerando de este modo que las emociones son la fuerza motivadora de la conciencia: “puede ser que el mecanismo jurídico no tiene un efecto si el joven no ha sido empoderado desde sus sentimientos, desde todo lo que genera el temor” (Miembro 03, ACOC, Bogotá, entrevista grupal, 17 de julio de 2016).

Las distintas formas de lucha exponen a los antimilitaristas y objetores a una serie de experiencias afectivas: “yo creo que allí la convicción, la pasión que teníamos

1. En la cadena Todelar, el Almirante García (2012) manifestó: “No se vería bien un par de militares cogidos de la mano, besándose, eso choca contra el sentido común y contra la ética, la moral y eso más o menos es lo que nosotros siempre buscamos que sea incólume en la institución”.

por ese tema nos llevó a realizar esas acciones de resistencia” (Jorge, objetor, Iglesia Menonita, Barranquilla, comunicación personal, 21 de julio de 2016). La acción directa, como acción política (antimilitarista) se fortalece con el ímpetu colectivo, lo que imprime fuerza a pesar del temor que se pueda sentir. Los logros obtenidos se traducen en motivo de satisfacción, agrado y dignidad (sentimientos de poder) pues el objetivo, ser escuchado, se obtiene: “uno va a diferentes lugares y también hay esas acciones que han sido semillas para generar pasión en otro” (Raúl, objetor, Quinto Mandamiento, Barrancabermeja, comunicación personal, 18 de junio de 2016). Sus apuestas por una paz construida desde abajo demandan de estos sentimientos.

En sus prácticas de resistencia a todo aquello que simboliza militarismo y barreras a la expresión de su masculinidad, los antimilitaristas manifiestan ser movilizados por sentimientos de coraje y serenidad para crear nuevas prácticas de relación: “yo a mis amigos los quiero mucho y en cuanto a mis compañeros de colectivos yo no tengo ningún problema en darles un beso en la mejilla, y es una relación que hemos construido desde hace mucho tiempo” (Payaso 01, Objetor, comunicación personal, 15 de mayo de 2014).

En su experiencia de resistencia a la militarización de la vida, a través de las luchas en las que participan los antimilitaristas, se crean lazos de hermandad; contrario a complicidades grupales en torno a la violencia, típicas de los ejércitos (Rodríguez, 2011). “Uno va creando una hermandad como el tema de AgroArte, son personas con las que uno ha vivido algunas luchas [...] las amistades que uno empieza a hacer en el ejército, de alguna forma, fueron amistades muy estratégicas” (Juan, desacuartelado, objetor, AgroArte, Medellín, comunicación personal, 22 de septiembre de 2016). Esas relaciones fraternas en el colectivo son las que impulsan sus transformaciones subjetivas y le dan fuerza al movimiento.

Sentimientos como el amor y la solidaridad emergen en el trabajo conjunto, ajenos al militarismo y la guerra: “le apuesto a otros valores, a la libertad, al amor, a la conciencia, a otras cosas que definitivamente nada tienen que ver con esta sociedad tan militarista” (Gloria, antimilitarista, Taller de Redacción de declaración de objeción. Campaña Bájate del Camión. 07 de mayo de 2015.). Y se siente con contundencia, la acción ha de ser inmediata, la solidaridad lo demanda: “Es el momento de decir no más, es el momento de parar esta matanza entre hermanos y empezar a escucharnos, aprender desde el amor y la solidaridad, el compañerismo, empezar a construir cultura entre todos” (Ana María, antimilitarista, Campaña Bájate del Camión. 07 de mayo de 2015. Taller de Redacción de Declaración de objeción, 2015).

El modelo de MH implica la supresión, en los hombres, de sentimientos y expresiones que se consideran típicamente “femeninos”. Los antimilitaristas,

por el contrario, exhiben amor, solidaridad y empatía hacia sus compañeros del colectivo, y hacia otros sin distinción de género:

“Yo pienso que también es una manera de hacerle frente directo al sistema patriarcal y machista en el que se nos ha enseñado a vivir, [...] es romper esquemas en donde yo no puedo abrazar al parcerero, [...] puedo tratar a la nena como una amiga, no tengo que ser el macho dominante sobre y frente a ella. ¡Hay que romper con esas mierdas y ya!” (Payaso, entrevista grupal. KCNO, 23 de noviembre de 2014).

Por eso han normalizado la expresión de la ternura entre hombres y se niegan a seguir los mandatos de la heteronormatividad. Reconocen y celebran la diversidad en las identidades, orientaciones, expresiones de género y sexuales; tanto de los miembros del colectivo como de todas las personas con las que se relacionan por fuera de él. Esta apertura es un ejercicio cotidiano de construcción de paz. Como lo proponen otros investigadores (Bonino, 2002), la transformación de las identidades masculinas hegemónicas supone la reivindicación de una ética de la igualdad, basada en el respeto a la diferencia, la negación de los valores militaristas (honor, valentía, virilidad, agresividad) y la instauración, en la vida cotidiana, de nuevos valores e ideales como la paz, la equidad, la libertad y el antidogmatismo.

Relaciones horizontales enmarcadas en la noviolencia

En contraposición a la obediencia ciega y la sumisión, los jóvenes siguen otras prácticas. Resisten todo mandato guerrerista explícito (servicio militar, guerras) o implícito (militarización de la vida cotidiana) y reivindican la desobediencia frente a las instituciones sociales que perpetúan lógicas patriarcales o militaristas. En su día a día, los colectivos antimilitaristas se esfuerzan por crear un ambiente de convivencia democrática, libre de toda relación de subordinación, dominio o instrumentalización del otro. Por eso mismo, no se organizan jerárquicamente, sus relaciones se caracterizan por la horizontalidad, la autonomía, la libertad de pensamiento, la toma de decisiones participativa, el debate de las ideas. Estas características acompañan a los antimilitaristas en distintos lugares del país: “las relaciones acá son horizontales, todos ganamos igual, el mismo aporte, no hay jefe, hay horario, hay un compromiso como colectivo” (Miembro 03, ACOC, Bogotá, entrevista grupal, 17 de junio de 2016).

“Nosotros, de cierta manera buscamos construcciones de cotidianidades nuestras, en nuestros entornos, [...] pero no por una directriz u orientación política de algún partido, sino que es nuestro pensamiento, nuestra autonomía, [...] no tenemos ni dirigentes ni líderes ni nada, porque cada uno aporta las cosas, [...] por eso el Kolectivo Antimilitarista es una respuesta a una construcción vertical, nosotros somos horizontales, no creemos ni en el militarismo como ejército para solucionar conflictos sino que nosotros creemos también en el diálogo.” (Voz 04, Kolectivo Antimilitarista de Medellín, Entrevista grupal. 15 de agosto de 2014).

En sus relaciones con otros (colectivos, ONG, agentes del Estado o la fuerza pública, grupos armados), hacen valer sus derechos y expresan sus convicciones políticas. Los antimilitaristas dan cuenta de una postura no violenta al confrontar a las instituciones que representan el guerrerismo y el patriarcado:

“Pensar en una respuesta [...] pacífica-no violenta para enfrentar las injusticias. Esto está más del lado de la insumisión que de la insurrección que involucra el levantamiento en armas, [...] y es no violenta porque no se pone en el mismo campo de fuerza, [...] y si voy a entrar a hablar con un militar, con un actor armado y me meto en el mismo discurso de él, de la fuerza y de la rabia, me va a agarrar, porque él está en lo que sabe hacer; no, la de nosotros es diferente” (María, Kolectivo antimilitarista de Medellín, comunicación personal, 23 de enero de 2014).

Al igual que los grupos de antimilitaristas, en Colombia existen otras opciones. De acuerdo con Campuzano (2018) participan en procesos cotidianos de construcción de paz, no sólo en acciones públicas de confrontación a los actores armados, sino también cuando en la familia o en su comunidad aprenden a no agredir a sus semejantes y priorizan el diálogo como mecanismo de solución de conflictos. Aquí la paz no aparece como discurso, sino como una práctica cotidiana:

“Vamos a crear todos los métodos posibles pero que nunca estén atravesados por la violencia, [...] cómo creo relaciones de afecto, y qué tengo que articular por encima de una política de guerra. Esto es una política que mira los afectos y cómo la vamos a vivir, porque es difícil, porque vivimos en una sociedad violenta patriarcal que nos tiene acostumbrados a unas dinámicas. Entonces bueno, intentemos poquito a poquito romper estas dinámicas” (Miembro 01, ACOC, Bogotá, entrevista grupal, 17 de junio de 2016).

Según estos jóvenes antimilitaristas, a no-violencia es una forma cotidiana de relacionarse con otros, distinta a la “paz” como un discurso que puede ser manipulado por los Estados, que, de manera encubierta, siguen respaldando las prácticas guerrerristas:

“Muchas veces dicen que la paz es a partir del diálogo y no sé qué, pero es que la historia nos dice que es mentira, o sea, que quien utiliza el discurso de la paz es para manipular mentes, y [las] han manipulado durante siglos” (Voz 04, Colectivo Antimilitarista de Medellín, Entrevista grupal. 15 de agosto de 2014).

Reivindicaciones en equidad de género y diversidad sexual

En la misma dirección de la construcción cotidiana de cultura de paz, los antimilitaristas se oponen al dominio sobre las mujeres, evidente en contextos de guerra (Suárez, 2015). El orden de género que se ha construido históricamente condiciona la forma de pensar sobre sí y de relacionarse con otros, este escenario patriarcal se desarrolla en función de las estructuras sociales, económicas e institucionales (Connell, 2018) donde prima el interés por reproducir las prácticas de exclusión y sostener los privilegios de la masculinidad. Este mismo orden condiciona también su vida cotidiana. Ello implica, en primer lugar, una transformación subjetiva, incluso en las mujeres, para desnaturalizar la violencia de género:

“Cuando tú empiezas a entender que hay un sistema de dominación, hace que te moleste. Cuando tú logras deconstruir las lógicas de competencia o la lógica de sospecha de la puta santa “¿Quién sabe por qué la mataron?, ¿quién sabe por qué la violaron?” Cuando tú empiezas a desconstruir esas lógicas [...] se te hace inaceptable” (Ana, Red Feminista Antimilitarista, Medellín, comunicación personal, 18 de octubre de 2016).

La violencia hacia las mujeres se convierte en motivo de indignación y de acción. En los colectivos antimilitaristas, los hombres promueven la equidad de condiciones frente a sus compañeras y cotidianamente se esfuerzan por deconstruir los estereotipos, prejuicios y roles de género que ubican a las mujeres en un lugar de “inferioridad” social. Como lo propone Tidy (2015) los colectivos antimilitaristas requieren procesos de autocritica para no reproducir en su interior los privilegios y subordinaciones de género que sustenta el militarismo. En esta lógica, los antimilitaristas que participaron en el estudio manifiestan rechazar toda forma de violencia hacia las mujeres en cualquier ámbito público

o privado de la vida. En ese sentido, reconocen que la construcción de la paz no implica, solamente, el desmantelamiento de los ejércitos o los grupos armados ilegales, sino la erradicación a todos los niveles (educativo, laboral, culturales) del maltrato a las mujeres, de su cosificación sexual, de la explotación de sus cuerpos o de su estigmatización como seres “débiles e inferiores”.

Lo anterior, hace parte de los esfuerzos por construir una “cultura de paz feminista” (Checa, Cid, 2003) proveniente del “feminismo pacifista” (Rodríguez, 2011) el cual sostiene que el militarismo afianza la dominación machista y que, para atacar las causas profundas de la guerra, es necesario erosionar las desigualdades de género. En efecto, algunas investigaciones han identificado que la igualdad de género aporta a la construcción de paz en situaciones de posconflicto (Bjarnegård y Melander, 2011), develar la dominación masculina da pie a que se reconozcan otras formas de exclusión que están en la base de los conflictos armados (Connell, 1995). Con todo esto, no es extraño que la superación de las injusticias derivadas del orden de género sea un momento necesario de la construcción de culturas de paz (Tidy, 2015). De ahí la importancia de la articulación del movimiento antimilitarista y el feminista, y de la participación activa de las mujeres en ambos campos:

“La mujer también actor, receptor, y promotor de la militarización y de ejercicios de machismo [...] tienen un papel político fuerte como sujetos de transformación social, también tiene una postura política-ética que la planta contra la guerra y entonces eso es distinto a ser acompañante de un hombre que está haciendo el proceso de objeción [...] eso es importante para crear articulaciones entre objetores y organizaciones feministas” (Mujer en Encuentro Nacional de Objetores de Conciencia, Entrevista grupal 3, 15 de mayo de 2014).

En lugar del desprecio o el odio hacia lo que se considera femenino o débil, los antimilitaristas expresan solidaridad, que se extiende más allá de su colectivo, pues con frecuencia aportan a otras luchas sociales como las feministas, indígenas, campesinas, ambientalistas, obreras, las de la comunidad LGBTI, entre otras. En este sentido, se ha llamado la atención sobre la importancia de la perspectiva interseccional en el movimiento (Henry, 2017).

Prácticas políticas y artísticas como alternativa a la militarización de la vida

Como se ha dicho, la institución militar refuerza los roles de género tradicionales, así como la asignación de actividades en la misma lógica. En oposición a este destino, quienes conforman los colectivos antimilitaristas frecuentemente desarrollan su proyecto de vida en torno al activismo, el arte, la participación comunitaria o la construcción de saberes en el campo de las ciencias sociales. La construcción cotidiana de paz se convierte, como dicen algunos, en un estilo de vida:

“He estado trabajando el tema de reconciliación con víctimas y victimarios, en otros procesos estoy trabajando la no violencia, en otros la objeción de conciencia. Para mí, es una sola cosa, todo un proceso con el objetivo de construir paz. Entonces, hoy día yo puedo decir que [...] es un estilo de vida, para mí es eso, no es un trabajo remunerado [...] es casi que un apostolado” (Jorge, objeto, Iglesia Menonita, Barranquilla, comunicación personal, 21 de junio de 2016).

A través de sus prácticas colectivas, especialmente las artísticas, los jóvenes antimilitaristas buscan difundir sus convicciones antimilitaristas y antipatriarcales y, en ese sentido, lograr la reconfiguración de la subjetividad propia y de sus espectadores:

“Si bien desde el discurso oral muchas veces no tenemos esa capacidad para expresar lo que uno siente, se genera un sentimiento de creatividad que se ve materializado en lo artístico [...] se está haciendo denuncia, a la misma vez se está proponiendo otra manera de entablar esa relación” (Payaso 07, miembro de KCNO, Taller sobre sentimientos antimilitaristas, dramatización, 19 de septiembre de 2015).

Pero, no solo se trata de prácticas artísticas; las acciones pedagógicas, políticas comunicativas, jurídicas y, especialmente, las acciones directas no violentas, también hacen parte de las prácticas de estos jóvenes activistas: “está todo el tema de las acciones directas no violentas como una manifestación de la necesidad de tocar la sensibilidad de la gente mediante acciones totalmente diferentes que rompan la cotidianidad” (Miembro 01, ACOC, Bogotá, entrevista grupal, 17 de junio de 2016).

Con todas estas acciones se va generando un sentimiento de fortaleza que acompaña el trabajo cotidiano de los activistas. Como se ha sustentado, en sus prácticas de resistencia a todo aquello que simboliza la militarización de la vida,

los antimilitaristas reconocen los afectos como el móvil de sus acciones de resistencia, puesto que permitirse sentir y construir relaciones en afectos como el amor, la solidaridad y la libertad posibilita transformar las lógicas relacionales de las sociedades militarizadas y patriarcales.

Conclusiones

En este estudio se ha planteado que las relaciones sociales en el patriarcado se estructuran sobre un régimen de género que consiste en la imposición de reglas de clasificación que regulan las prácticas sociales y determinan la distribución desigual de poder, las cuales se extienden por medio de la constitución de instituciones androcéntricas, tal como lo es la institución militar, fundada en relaciones de autoridad y obediencia (Yuste, 2004; Otálora, 2015).

Como institución patriarcal, el ejército produce y promueve un modelo de MH. Promueve la socialización de hombres obedientes y guerreristas que, por una supuesta obligación adquirida con la nación, ingresan a las fuerzas militares. Allí se ven envueltos en relaciones que están signadas por la amenaza, la intimidación y la sumisión, que se convierten en sí mismas, en expresiones de la militarización.

Las lógicas relacionales de la institución militar se estudian sin profundizar en las constelaciones afectivas, particularmente, aquellos que se resisten a ser parte de la guerra. Sin embargo, en esta investigación, sentimientos como el miedo, la frustración, la traición a sí mismos, entre otros, tienen sentido como afectos transversales (y subsumidos) a la experiencia militar. Este estudio ha logrado comprender, siguiendo las voces de los antimilitaristas—algunos de los cuales prestaron su servicio militar— que el ejército es experimentado como una organización que socializa a sus miembros mediante rutinas y disciplinas que gobiernan y controlan los cuerpos, teniendo como horizonte de sentido la formación de una identidad (masculina) basada en sentimientos militares como el honor, el orgullo y la fortaleza. El ejército es una institución total, donde se realiza una abstracción de la vida civil para que los soldados aprendan nuevas rutinas y modifiquen sus acciones. El cuerpo sintiente de los soldados es el primer territorio de militarización, mediante rituales que buscan el sometimiento de la subjetividad. La socialización militar reconoce estos cuerpos y sus afectos y graba en ellos la disciplina como virtud, de manera que puedan convertirse en agentes para el sometimiento de otros. El soldado se forma para obedecer y ser obedecido. En las instituciones totales el sufrimiento es protagónico y las sanciones físicas son legitimadas de cara a la formación del soldado.

Los jóvenes que se oponen a esta expresión del sistema patriarcal —a que se convierta su cuerpo en objeto de homogenización y uniformidad, y sus territorios en espacios de control y sometimiento— construyen prácticas de resistencia a la guerra, el militarismo y la masculinidad hegemónica, con las que se oponen a reproducir el autoritarismo y el sometimiento, en un horizonte de construcción de relaciones basadas en valores ajenos a los contextos militares.

En este contexto de resistencia (como totalidad), los afectos recíprocos de solidaridad— amistad, amor, compañerismo— se constituyen en soporte anímico ante el sufrimiento al que son sometidos los cuerpos juveniles. Los colectivos, que se ubican en el exterior de los cuarteles, se conforman con pocos miembros alrededor de un sistema de emociones, respaldados por las relaciones que se dan dentro de los mismos y la cultura de paz que ayudan a crear.

Aunque los antimilitaristas ponen en duda los discursos de “paz” del Estado, se convierten en agentes de construcción de paz en la vida cotidiana, a través de las distintas prácticas que desarrollan en sus colectivos y que tienen impacto en sus comunidades: acciones directas no violentas, acciones de pedagogía popular, artísticas, jurídicas, entre otras.

En los espacios relacionales del colectivo experimentan transformaciones de su subjetividad y de sus sentimientos, antes moldeados por la cultura militarista y patriarcal. Es en este escenario de las relaciones y los diálogos cotidianos donde ha comprendido que *resistir ante el discurso guerrerrista y patriarcal*, significa acoger a los actores sociales históricamente excluidos o invalidados—como lo son las mujeres—y cuestionar aspectos como los roles de género, reconociendo que las mujeres tienen un papel activo, tanto en la deslegitimación del discurso de la guerra como en la desconstrucción de este, y que la profunda desigualdad que se promueve desde la MH es una forma de violencia.

Rechazar toda forma de violencia hacia las mujeres, darles expresión a los afectos “femeninos” que la cultura patriarcal les ha hecho reprimir, construyen identidades, orientaciones y expresiones del género y de la sexualidad que escapan a las imposiciones de esa cultura. Construyen subjetividades y corporeidades alternas, asociadas a su activismo político como antimilitaristas y, en muchos casos, a su proyecto como artistas o líderes comunitarios. Igualmente, estos jóvenes se oponen a toda forma de autoritarismo y construyen entre sí relaciones horizontales, democráticas, basadas en el diálogo, la libertad y el consenso; con lo cual materializan sus convicciones alrededor de la no violencia².

En concordancia con ello, Sharoni (2008) propone que los cambios en los significados y prácticas no son una cuestión de decisiones o elecciones

2. Para una ampliación del concepto noviolencia (diferente de no violencia), como valor y argumento del pacifismo, consultar: López M., Mario (2004; 2013).

personales, ni tienen lugar en el vacío, sino que están relacionados con ideales sociales y políticos. Para ella, existe una gran diferencia entre las masculinidades que se forman en el contexto de dominación y las que se forman en un contexto de emancipación.

Referencias

- Acosta-Navas, J. P. (2021). Mujeres lideresas constructoras de paz en la comuna 1 de Medellín: una aproximación a las paces cotidianas construidas desde abajo. *Ánfora*, 28(50), 75-102. <https://publicaciones.autonoma.edu.co/index.php/anfora/article/view/712/532>
- Basabe, N. De Rivera (Eds.). (s.f.). *Superando la violencia colectiva y construyendo cultura de paz* (pp. 69-1001). Fundamentos. http://www.psicosocial.net/historico/index.php?option=com_docman&view=download&alias=755-superando-la-violencia-colectiva-y-construyendo-cultura-de-paz&category_slug=justicia-verdad-y-reparacion&Itemid=100225
- Basabe, N.; Valencia, J.; Bobowik, M. (2011). Valores y actitudes: cultura de violencia y paz. En: D. Páez., C. Martín-Beristain, J. L. González, N. Basabe, J. De Rivera. (Eds.), *Superando la violencia colectiva y construyendo cultura de paz* (pp. 69-1001). Fundamentos. http://www.psicosocial.net/historico/index.php?option=com_docman&view=download&alias=755-superando-la-violencia-colectiva-y-construyendo-cultura-de-paz&category_slug=justicia-verdad-y-reparacion&Itemid=100225
- Belli, S.; Íñiguez, L. (2008). El estudio psicosocial de las emociones: una revisión y discusión de la investigación actual. *PSICO*, 39(2), 139 -151. <https://core.ac.uk/reader/132084624>
- Berger, P.; Luckman, T. (1986). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Bjarnegård, E.; Melander, E. (2011). Disentangling Gender, Peace and Democratization: The Negative Effects of Militarized Masculinity. *Journal of Gender Studies*, 20(2), 139-154. <https://doi.org/10.1080/09589236.2011.565194>

- Bonino, L. (2002). Masculinidad hegemónica e identidad masculina. *Dossiers feministes*, 6, 7-36. <http://www.raco.cat/index.php/DossiersFeministes/article/viewFile/102434/153629>
- Bonvillani, A. (2013). Cuerpos en marcha: emocionalidad política en las formas festivas de protesta juvenil. *Nómadas*, 39, 90-103. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4702061>
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama.
- Butler, J. (2006). *El Género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Campuzano, G. (2018). Infancias y juventudes en contextos de vulnerabilidad: Prácticas y sentidos de paz frente a múltiples violencias. En L. López, M. Salazar (Eds.), *Políticas de construcción de paz: tránsitos, tensiones y lecciones aprendidas* (pp. 89-104). Universidad Pedagógica Nacional; Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE); Universidad de Manizales; Colciencias. http://ceanj.cinde.org.co/programa/Archivos/publicaciones/Coleccion_virtual/5_POLITICAS_DE_CONSTRUCCION_DE_PAZ.pdf
- Carreño, D.F. (2019). *Narrativas antimilitaristas de la objeción de conciencia en Colombia* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Bogotá. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10934/TO-23635.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cefai, D. (2011). Diez propuestas para el estudio de las movilizaciones colectivas. De la experiencia al compromiso. *Revista de Sociología*, 26, 137-166. <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2011.27491>
- Checa, V., Cid del Prado, R. (2003). Nueva Masculinidad: Identidad, Necesidades Humanas y Paz. *Asparkia: Investigación Feminista*, 14, 33-43. <http://www.raco.cat/index.php/Asparkia/article/view/108678/155040>
- Connell, R. W. (1995). La organización social de la masculinidad. En T. Valdes, J. Olavarría (Eds.). *Masculinidad/es: poder y crisis* (pp. 31-48). ISIS-FLACSO: Ediciones de las Mujeres N° 24. https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=La+organizaci%C3%B3n+social+de+la+masculinidad&btnG=

- Connell, R.W. (2018). *Género: Desde una perspectiva global*. Publicaciones Universidad de Valencia PUV.
- Crespo, E. (2018). Un enfoque social sobre las emociones. En J. L. Álvaro (Coord.). *La interacción social. Escritos en homenaje a José Ramón Torregrosa* (pp.165-183). CIS. <https://eprints.ucm.es/57172/1/Eduardo%20Crespo%202018%20Un%20enfoque%20social%20sobre%20las%20emociones.pdf>
- Creswell, J. (1994): *Research Design. Qualitative & Quantitative Approaches*. Sage.
- Cruz, A. (2012). La razón de las emociones. Formación social, política y cultural de las emociones. *Eleuthera*, 6, 64 – 81. http://eleuthera.ucaldas.edu.co/downloads/Eleuthera6_6.pdf
- Donoso, I. (2015). *Nuevas Masculinidades. Una mirada transformadora de género* [Trabajo de pregrado, Universitat Jaume]. <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/136546>
- Espitia, L. (2018). *La relación entre el patriarcado y el militarismo en la política de defensa y seguridad democrática (2002-2004)*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia].
- Fernández, F. (1986). El perfil diferencial de la escala de valores de la institución militar. *Revista de estudios políticos*, 51, 79-126. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=26897>
- Fernández, P. (2000). *La afectividad colectiva*. Taurus
- Figuera, J. G. (2005). Elementos para el estudio de la sexualidad y la salud de los varones integrantes de las fuerzas armadas. En E. López, E. Pantelides (Comp.), *Varones Latinoamericanos. Estudios sobre sexualidad y reproducción* (pp. 47-80). Paidós.
- Fisas, V. (2011). Educar para una Cultura de Paz. *Quaderns de construcció de pau*, (20), 2-8. https://escolapau.uab.cat/img/qcp/educar_cultura_paz.pdf
- Fuerzas militares. (5 de marzo del 2012). *Almirante Roberto García Márquez rechaza gays en la Armada Nacional*. <http://www.fuerzasmilitares.org/notas/colombia/armada-nacional/357-almirante-roberto-garcia-marquez-rechaza-gays-en-la-armada-nacional.html>

- Gallego, A. M. (2018). El arquetipo del guerrero como factor determinante para la creación de la masculinidad hegemónica. *Revistas Unaula*, 4(7), 59-78. <https://publicaciones.unaula.edu.co/index.php/indisciplinas/article/view/669/884>
- Garay, F. (2014). *El hacerse hombre en la guerra: la construcción de las masculinidades en el caso de Bahía Portete* [Trabajo de grado de pregrado, Universidad del Rosario]. <https://repository.urosario.edu.co/handle/10336/6375>
- Goffman, I. (2001). *Sobre las características de las instituciones totales. En Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrortu.
- Granados, A. (2021). Prolegómenos para un enfoque de paces cotidianas. *Ánfora*, 28(50), 17-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7808883>
- Henry, M. (2017). Problematizing Military Masculinity, Intersectionality and Male Vulnerability in Feminist Critical Military Studies. *Critical Military Studies*, 3(2), 182-199. http://eprints.lse.ac.uk/79648/1/Henry_Problematizing%20military%20masculinity_2017.pdf
- Héritier, F. (1996). *Masculino/femenino: el pensamiento de la diferencia*. Ariel.
- Hernández; F. (2003). *Miseria del militarismo. Una crítica del discurso de la guerra*. Virus editorial. <https://viruseditorial.net/paginas/pdf.php?pdf=miseria-del-militarismo.pdf>
- Hernández, I.; Luna, J. A.; Cadena, M. C. (2017). Cultura de paz: Una construcción desde la educación. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 19(28), 149 – 172. <http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v19n28/v19n28a09.pdf>
- Isaza, J. (20 de noviembre de 2013). Militarismo. *El Espectador*. <http://www.elespectador.com/opinion/militarismo-columna-459572>
- López M., (2004). Poder, política y noviolencia. En B. Molina, F., Muñoz, (Eds.), *Manual de paz y conflictos* (pp. 357-384). Universidad de Granada. http://www.ugr.es/~mariol/files/publicaciones/capitulos_de_libro/noviencia/46.pdf

- López M., (2013), Introducción a la no-violencia. *Vectores de investigación*, 7(7), 12-21. <https://revista-vectores-de-investigacion.com/gallery/7%20rvi%207%20revista.pdf>
- Mabee, B.; Vucetic, S. (2018). Varieties of militarism: Towards a Typology. *Security Dialogue*, 1– 13. https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0967010617730948?casa_token=AdKrXmye64gAAAAA%3ALQGAwhAT3ng6wJ1PGrAxoNDRWfIwBKepDoflDBX9roIoEu4KIxQkv24ayqrXl1YsXWxpn9QyMNgPg
- Molina, T. (21 de abril de 2014). El gasto militar en Colombia en un escenario de posconflicto. *El Espectador*. <http://www.elespectador.com/noticias/nacional/el-gasto-militar-colombia-un-escenario-de-posconflicto-articulo-487367>
- Nussbaum, M. (2014). *Emociones políticas: ¿por qué el amor es importante para la justicia?* Paidós.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (s.f.). *¿Qué es la cultura de paz?* <http://unescopaz.uprrp.edu/documentos/culturapaz.pdf>
- Ortega, P.; Gómez, J. (2010). *Militarismo en América Latina*. Justicia i Pau.
- Ospina, H.; Muñoz, S.; Castillo, J. (2011). Red Juvenil de Medellín: prácticas de desobediencia y resistencia al patriarcado y al militarismo. En *Experiencias alternativas de acción política con participación de jóvenes en Colombia* (pp. 43-61). Centro de estudios avanzados en niñez y juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE. <https://core.ac.uk/download/pdf/35215549.pdf>
- Otálora, M. (2015). *Llevar el ejército en el pecho*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Parpart, J.; Partridge K. (2014). Soldiering on: Pushing Militarized Masculinities into New Territory. In M. Evans, C. Hemmings, M. Henry, H. Johnstone, S. Madhok, A. Plomien, S. Wearing. (Eds.), *The SAGE Handbook of Feminist Theory* (pp. 550-565). SAGE. <https://sk.sagepub.com/reference/the-sage-handbook-of-feminist-theory/n32.xml>

- Rambla, X. (2002). Soldados con género: clase social y masculinidad en el entrenamiento militar. *INGURUAK*, 34, 147-166.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=698130>
- Rodríguez, T. (2008). El valor de las emociones para el análisis cultural. *Papers*, 87, 145-159. <https://ddd.uab.cat/record/26259>
- Rodríguez, M. (2011). Hegemonic Masculinity and Counter-hegemonic Feminist Discourses for Peace. *Prisma Social*, 7, 369-405.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3804917>
- Rosas, O. (2011). La estructura disposicional de los sentimientos. *Ideas y Valores*, 145, 5-31. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0120-00622011000100001&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Ruíz, R. (2003). *Por una masculinidad sin violencia*. CEAMEG-Cámara de diputados.
- Ruiz, J. A. (2012). Calidad en la educación militar, estabilidad en la democracia: un recorrido histórico por las aulas de la Escuela Militar colombiana. En H. Klepak (Comp.) *Formación y educación militar: los futuros oficiales y la democracia* (pp.135-168). RESDAL.
- Salazar, O. (2013). *Masculinidades y ciudadanía: Los hombres también tenemos género*. Dykinson.
- Sandoval, L.; Otálora, M. (2015). Desarrollo corporal y liderazgo en el proceso de formación militar. *Revista Científica General José María Córdova*, 13(16), 33-53. <http://www.scielo.org.co/pdf/recig/v13n16/v13n16a03.pdf>
- Scheve, C.; Ismer, S. (2013). Towards a Theory of Collective Emotions. *Emotion Review*, 5(4), 406-413. <https://www.researchgate.net/publication/258997923>
- Schettini, P.; Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social: procedimientos y herramientas para la interpretación de información*. Universidad Nacional de La Plata.
- Serrano, E. (1972). El Ejército, institución social, jurídica y política. *Revista de Estudios Políticos*, 185, 65-108.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1710580>

- Sharoni, S. (2008). De-Militarizing Masculinities in the Age of Empire. *Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft*, 37(2), 147–164. https://www.researchgate.net/publication/290741490_De-Militarizing_Masculinities_in_the_Age_of_Empire
- Sirimarco, M. (2004). Marcas de género, cuerpos de poder. Discursos de producción de masculinidad en la conformación del sujeto policial. *Cuadernos de Antropología Social*, 20, 61-78. <https://www.redalyc.org/pdf/1809/180913912005.pdf>
- Suárez, I. (2015). Violencia de género y violencia sexual del conflicto armado colombiano. *Cambios y Permanencias*, 6, 173-203. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/7097>
- Theidon, K. (2009). Reconstrucción de la masculinidad y reintegración de excombatientes en Colombia. *Fundación Ideas para la paz, Serie Working papers*, 5, 3-28. <http://www.bivipas.unal.edu.co/bitstream/10720/642/1/266-theidon%2C%20kimberly.pdf>
- Tidy, J. (2015). Gender, Dissenting Subjectivity and the Contemporary Military Peace Movement in BodyofWar. *International Feminist Journal of Politics*, 17(3), 454-472. <https://doi.org/10.1080/14616742.2014.967128>
- Ubillos, S.; Beristain, M.; Garaigordobil, M.; Halperin, E. (2011). Agresión, odio, conflictos intergrupales y violencia colectiva. En D. Páez, D. Martín-Beristain, C. González, J. L.
- Urzúa, S. (2011). Cuerpos en confrontación. Hacia un análisis del cuerpo y las emociones en la manifestación política en Chile neoliberal. *Persona y Sociedad*, 25(2), 101-123. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3752876>
- Vain, D. (2012). El enfoque interpretativo en investigación educativa: algunas consideraciones teórico-metodológicas. *Revista de Educación*, 4, 37-46. http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/viewFile/83/146
- Vasilachis, I. (2007). El aporte de la epistemología del sujeto conocido al estudio cualitativo de las situaciones de pobreza, de la identidad y de las representaciones sociales. *Forum: Qualitative Social Research*, 8(3), 1-29. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/74736>

Patiño-Gaviria, Carlos-Darío; Cadavid-Marulanda, Yuliana- María; Pabon-Valencia, Laura-Vanessa; Duque-Monsalve, Luisa-Fernanda; Sandoval-Casilimas, Carlos-Arturo. (2021). Emocionalidades en tensión: de la masculinidad militarizada a formas de relación entre los géneros que construyan culturas de paz. *Ánfora*, 28(51), 17-48. <https://doi.org/10.30854/anfv28.n51.2021.720>

Yuste, J. (16 de agosto de 2004). *Antimilitarismo y feminismo: el cuestionamiento a la cultura patriarcal de dominación*. Grupo Animalista tortuga. <http://www.grupotortuga.com/Antimilitarismo-y-feminismo-el>

Zarzuri, R.; Lecourt, J. (2007). *Jóvenes, servicio militar y objeción de conciencia: notas introductorias*. Editorial Hombre Nuevo. http://www.archivochile.com/Poder_Dominante/ffaa_y_orden/Sobre/PDffaaobre0025.pdf

Educación crítica en Derechos Humanos para la construcción de paz: una experiencia en el colegio Carlos Albán Holguín*

[Versión en Castellano]

Critical Education in Human Rights for the Construction of Peace:
an Experience at the Carlos Albán Holguín School

Educação crítica em direitos humanos para a construção da paz:
uma experiência na escola Carlos Albán Holguín

Recibido el 29 de mayo de 2020. Aceptado el 5 de abril de 2021.

Paula-Andrea Sanabria-Rodríguez**

<https://orcid.org/0000-0001-7054-7579>

Colombia

Resumen

› Para citar este artículo:

Sanabria-Rodríguez, Paula-Andrea (2021). Educación crítica en Derechos Humanos para la construcción de paz: una experiencia en el colegio Carlos Albán Holguín. *Ánfora*, 28(51), 49-68.

<https://doi.org/10.30854/anfv28.n51.2021.708>

Universidad Autónoma de Manizales. L-ISSN 0121-6538.

E-ISSN 2248-6941.

CC BY-NC-SA 4.0

Objetivo: promover la educación en Derechos Humanos desde la teoría crítica como aporte a la construcción de paz con los estudiantes de grado octavo del colegio Carlos Albán Holguín. **Metodología:** se tomó la etnografía educativa como método de investigación, utilizando instrumentos de recolección de información como diario de campo, observación participante, entrevista y encuesta. **Resultados:** se muestran los datos obtenidos de las encuestas, la comparación entre ellas y los resultados de los proyectos informativos que

* Resultado de la investigación realizada en el marco del trabajo de grado "Paz al aula: educación en Derechos Humanos en el colegio Carlos Albán Holguín" para optar al título de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Tuvo inicio en marzo de 2018 y se finalizó en enero de 2020. Esta investigación no contó con financiamiento ni tuvo conflicto de intereses.

** Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Correo: pasanabriar@correo.udistrital.edu.co

realizaron los y las estudiantes. **Conclusiones:** se muestran las reflexiones logradas con los y las estudiantes, notando la importancia de la educación y defensa de los Derechos Humanos; todo ello encaminado a la búsqueda de la paz.

Palabras-clave: Educación en Derechos Humanos; Paz; Pedagogía crítica; Teoría crítica.

Abstract

Objective: to promote human rights education from critical theory as a contribution to peacebuilding with eighth grade students at the Carlos Albán Holguín school. **Methodology:** educational ethnography was used as a research method, using information gathering instruments such as a field diary, participant observation, interviews and surveys. **Results:** these show the data obtained from the surveys, a comparison and the results of the informative projects carried out by the students. **Conclusions:** the reflections achieved with the students are shown, noting the importance of education and the defense of human rights; all aimed at achieving peace.

Keywords: Human Rights Education; Peace; Critical pedagogy; Critical Theory.

Resumo

Objetivo: promover a educação em Direitos Humanos a partir da teoria crítica como contribuição para a construção da paz com alunos da oitava série da escola Carlos Albán Holguín. **Metodologia:** etnografia educacional foi utilizada como método de pesquisa, utilizando instrumentos de coleta de informações como diário de campo, observação participante, entrevista e inqueritos. **Resultados:** mostra os dados obtidos nas pesquisas, a comparação entre elas e os resultados dos projetos informativos realizados pelos alunos. **Conclusões:** são apresentadas as reflexões alcançadas com os alunos, ressaltando a importância da educação e defesa dos Direitos Humanos; todos voltados para a busca da paz.

Palavras-chave: Educação em direitos humanos; Paz; Pedagogia crítica; Teoria crítica.

Introducción

En los últimos años Colombia tuvo la oportunidad de cambiar su historia, inmersa en violencia y miseria, gracias al acuerdo de paz firmado entre el gobierno colombiano y las FARC-EP, desde lo cual se empezaron distintas iniciativas que han tenido la paz como su centro, entre esto se instauró la cátedra de paz con el objetivo de “crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz” (Ley 1732, 2014) posibilitando el análisis de ésta y sus repercusiones en los territorios y el contexto “con propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución” (Decreto 1038, 2015).

A pesar de ello, actualmente en el panorama colombiano las violaciones a los Derechos Humanos y los asesinatos a líderes sociales son cotidianas y recurrentes. Según *El Espectador*, basándose en el informe “Todos los nombres, todos los rostros” del Instituto de Estudios para el Desarrollo y la Paz (Indepaz) y Marcha Patriótica, “ha habido 837 personas asesinadas entre enero de 2016 y mayo de 2019. De esta cifra, 702 serían líderes sociales y 135, excombatientes de las FARC.” (El Espectador, 2019). También, Indepaz construyó un informe sobre los asesinatos a defensores de Derechos Humanos y líderes sociales en relación al año 2020, dando como resultado 138 asesinatos; además de 6 familiares o personas cercanas a líderes y defensores asesinados. Así mismo, para la fecha habían asesinado a 25 excombatientes de las FARC-EP firmantes del acuerdo de paz. (González Perafán, 2020).

Por otro lado, al rastrear trabajos investigativos sobre la educación en Derechos Humanos en colegios de Bogotá, se logró encontrar puntos de partida relevantes para iniciar. Beatriz Cadena (2017) desarrolló herramientas que permiten a los maestros y maestras el abordaje de los conflictos, al tomarla memoria histórica como forjadora de identidad y viendo el potencial transformador en los sujetos. Cindy Jiménez (2013) resaltó la educación crítica en Derechos Humanos en contextos de violencia como forma de promoción de acciones que transformen estas dinámicas. Se destacó la participación activa entendiendo al estudiante como sujeto transformador, el acercamiento contextual y la pertinencia de la pedagogía crítica.

Así mismo, Arles Bello (2016) identificó un desequilibrio entre el discurso jurídico y la práctica, observando que, en varias instituciones, no hay profundidad al momento de hablar de Derechos Humanos, partiendo de una visión iuspositivista que, según explica Helio Gallardo (2011), solo es válido aquello consignado jurídicamente, pero que termina siendo irrelevante para los y las

estudiantes al no comprender realmente qué son o cómo se han venido constituyendo los Derechos Humanos a lo largo de la historia. Mientras que Inéride Álvarez (2012) propuso que la educación en Derechos Humanos debe tener una intencionalidad clara en la formación de sujetos políticos de derechos, superando la visión "simple" de la historia.

En Bosa, una localidad al suroccidente de Bogotá, se encuentra el colegio Carlos Albán Holguín, en este sector se encuentran problemáticas como riñas, inseguridad, tráfico de sustancias psicoactivas, la dificultad de acceso al sistema de salud y a espacios de participación, entre otras. En medio de esto, se encontró la posibilidad de resignificar la enseñanza de los Derechos Humanos desde la teoría crítica, abordándolos de forma contextual con miras a la construcción de paz desde las aulas.

Viendo en la escuela uno de los escenarios en donde los jóvenes "crean nuevas formas de vivir la política, de asumir la institucionalidad, tramitar los conflictos, de confrontar a otras generaciones, de vivir la sexualidad y, en general, de organizar la vida colectiva." (Castillo, 2017, p.67) Se encontró necesario gestar un proceso formativo, partiendo de la reflexión crítica conjunta que tuviera como punto de partida el contexto, permitiendo a los y las estudiantes tomar parte desde los Derechos Humanos en la construcción de paz, basado en una educación más participativa en donde la paz sea una bandera, la memoria un instrumento y la indignación un arma para unirles y reivindicar los derechos de jóvenes, niños y adultos.

El objetivo del proyecto pedagógico-investigativo fue promover la educación en Derechos Humanos desde la teoría crítica como aporte a la construcción de paz con los estudiantes de grado octavo del Colegio Carlos Albán Holguín. Para esto, fue necesario primero, indagar frente a las prácticas de formación en Derechos Humanos que brinda la institución y su asociación con la construcción de paz. Posteriormente, generar una propuesta pedagógica para la construcción de paz desde los Derechos Humanos para estudiantes de grado octavo. Y finalmente, reflexionar y discutir sobre la teoría crítica en Derechos Humanos los resultados de proyectos informativos y artísticos de los y las estudiantes, producto de los talleres realizados.

Los Derechos Humanos desde la teoría crítica

Se sabe que no hay una sola forma de entender los Derechos Humanos, uno de los primeros documentos que se conocen sobre ellos es la Declaración de Derechos de Virginia en 1776, a raíz de la cual en la Revolución Francesa consolida la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano en 1789,

sentando las bases para los llamados derechos civiles y políticos, ubicados en una postura naturalista que asume que, por el hecho mismo de nacer, ya se obtienen los derechos, ligados a obligaciones y deberes. Así, al constituir derechos adquiridos por todos los hombres al nacer, el Estado solo entra a intervenir en “efectos de reconocerlos, declararlos y protegerlos normativamente, pero no conferirlos u otorgarlos.” (Manili, 2012, p. 6). Por lo tanto, nadie puede quitar y otorgar los derechos.

Posteriormente, en el marco de la Revolución Rusa en 1917 aparece la “Declaración de los Derechos del Pueblo Trabajador y Explotado” que posiciona los llamados derechos económicos, sociales y culturales. Para 1981 aparece la “Carta Africana de Derechos Humanos y derechos de los pueblos” desde donde se proclaman los derechos colectivos. (Camargo, 2012). Se encuentra también la visión iuspositivista que concibe como válidos únicamente los derechos consignados en tratados o documentos legales con aprobación internacional, teniendo así, unas instancias en donde pueden ser exigidos jurídicamente. (Gallardo, 2011).

En la teoría crítica se plantea que: “Nadie da, concede u otorga derechos, en cuanto son una obra a la que se llega a través de extendidas luchas y tensiones sociales. Los Derechos Humanos son, entonces, construcciones humanas al servicio de la humanización del ser humano” (Restrepo Domínguez, M. 2010, p. 14). Esto implica reconocer que no son únicamente una norma o un documento oficial, sino que recogen movilizaciones y exigencias sociales de personas oprimidas, trabajadoras, sin condiciones materiales cómodas o suficientes, que vieron una problemática compartida y decidieron actuar para buscar garantías y mejoras a la situación.

Además, al ser una producción social que se ha construido a través de la historia, no están acabados, se siguen construyendo, se siguen conquistando nuevas garantías para la sociedad que serán luego el impulso para alcanzar otras más. Sucede de esta forma en tanto, en la búsqueda por la dignidad y el buen vivir, deben tenerse en cuenta las condiciones materiales y mentales que necesita el ser humano, al estar de la mano con el contexto mismo en que se desenvuelve. Así mismo, desde la teoría crítica no se entienden los Derechos Humanos aislados unos de otros, ya que el ser humano requiere todas las condiciones de vida para su pleno desarrollo y existencia digna.

Educación crítica en Derechos Humanos

Es indispensable recordar que, dentro de la pedagogía crítica, se considera la enseñanza-saber-aprendizaje como una práctica intencionada y no neutral, en tanto están en juego distintos intereses. Es importante, entonces, reconocer

dentro de qué contexto se da el proceso educativo y cuáles son los discursos que se presentan. A partir de la Educación Popular, pero que aplica completamente a los intereses en este proyecto, se “invita a un replanteamiento epistemológico (desde el educando como sujeto) y ético (la relación de poder desigual en el acto educativo tradicional y en la elección de los contenidos, entre otros).” (Solano, 2016, p.97) Esta propuesta se plantea como una apuesta ético-política. En lo ético, basada en el reconocimiento del otro como legítimo dentro de la convivencia desde la no negación del sujeto (Maturana, 1997) dando paso al diálogo abierto y respetuoso, buscando el empoderamiento y la participación de sujetos que se reconocen y se afirman desde sus diferencias—las cuales históricamente han dado paso a la desigualdad social, económica y política—como sus preferencias de género, su situación de clase o racial (Ortega Valencia, 2009, p. 27) buscando la eliminación de las desigualdades.

Esta apuesta desde el campo político conlleva a la creación de espacios desde las aulas en donde “los estudiantes puedan imaginar un mundo diferente por fuera de la ley capitalista del valor, en los que se puedan discutir y debatir las alternativas al capitalismo y sus instituciones.” (McLaren, 2012, p. 45). Así mismo, dice Giroux citando a Marcuse, que cualquier forma de acción política requiere una educación política que abogue por un “nuevo lenguaje, relaciones sociales cualitativamente diferentes y un nuevo conjunto de valores” (Giroux, 2004, p. 65) para crear un ambiente y un contexto radicalmente diferente. Al abordar la educación en Derechos Humanos, se es consciente de que no se hace de forma neutral; esto no es posible en tanto el ejercicio pedagógico y la postura desde la que se aproxima a los Derechos Humanos están cargados de intencionalidad. No solo se busca el conocimiento sobre Derechos Humanos, sino que además se apuesta por su defensa y promoción con toda la comunidad. Abraham Magendzo (2008) define que la educación en Derechos Humanos “tiene por objeto desarrollar en los individuos y los pueblos sus máximas capacidades como sujetos de derechos y brindarles las herramientas y elementos para hacerlos efectivos” (p. 20).

Este ejercicio al interior de un aula de clase debe estar acompañado de dinámicas coherentes que busquen la participación activa, la discusión, el análisis, la reflexión y el reconocimiento de los saberes de todos y todas. Es por esto que la institución educativa “como un espacio de enseñanza-aprendizaje será entonces un centro de debates de ideas, soluciones, reflexiones, donde la organización popular va sistematizando su propia experiencia.” (Freire 1997, p. 19). Pero, además, es indispensable que este proceso sea ligado al contexto y, por ende, a las realidades de los y las estudiantes, y que permita situar los derechos, de manera que dejen de ser algo abstracto. Tanto en el colegio como en los barrios es posible identificar situaciones en las que la dignidad humana y el

buen vivir se ven fuertemente golpeados, debe ser desde esas situaciones que se permita el análisis, la reflexión crítica, y el accionar para la defensa y la memoria que aboguen por la no repetición.

La paz: más allá de la ausencia de guerra

Mencionar la paz se vuelve difícil en tanto se referencia muchas veces sin saber realmente a qué se refiere, convirtiéndose en un concepto móvil al servicio de los intereses de quién lo utilice. En términos generales, se han identificado tres grandes líneas o tipos de paz, la primera se refiere a la llamada “paz negativa” desde la que se prioriza la ausencia de guerra o conflicto armado, pero que desconoce otros tipos de violencia como la psicológica o la estructural. (Hernández, Luna, Cadena, 2017, p. 153). Por otro lado, está la llamada paz imperfecta, que busca la satisfacción de algunas necesidades humanas sin eliminar realmente los conflictos (Hernández, Luna, Cadena, 2017, p. 154). Y finalmente, desde donde se ha decidido hacer el abordaje para este trabajo investigativo, se plantea la paz positiva; en ella no solamente se reconoce la ausencia de guerra, sino que comprende muchos otros factores desde los que “se persigue la armonía social, la igualdad, la justicia y, por tanto, la transformación de manera radical de la sociedad.” (Hernández, Luna, Cadena., 2017, p. 153). Es así, como los aspectos psicológicos, estructurales, sexuales, económicos, entre otros, son importantes dentro de este enfoque para poder hablar de paz.

Según esta perspectiva, se debe prevenir la aparición de conflicto bélico, eliminando las condiciones que puedan causarlo, como el exceso de autoridad por parte de las fuerzas armadas, la discriminación, la violencia y subordinación de género, la explotación laboral, la pobreza y la opresión. Entendiendo que “la paz de esclavos” no podrá ser nunca una buena paz dado que siempre será una paz que lleve inserta en su interior guerra” (Quesada, 2016, p. 8). Es decir, mientras existan condiciones desiguales e injustas, existirá una alta probabilidad de conflicto bélico y las personas no estarán realmente en paz.

Metodología

Se realizó la investigación desde el enfoque analítico-interpretativo y se utilizó la metodología de la etnografía educativa. Si bien la etnografía ha venido desarrollándose y consolidándose no solo como técnica sino también como metodología de investigación a lo largo de los años, la rama de la etnografía educativa es mucho más reciente, y ha sido definida como el “estudio y análisis de las instituciones y los procesos educativos sirviéndose del método etnográfico. O más específicamente, la descripción e interpretación de la cultura de una institución educativa” (Yuni, Ciucci, Urbano, 2014, p. 112).

Así mismo, se apoya en instrumentos de recolección de la información como el diario de campo, la entrevista y la observación participante. Los cuales fueron utilizados en esta investigación junto con dos encuestas que permitieron, en un primer momento, hacer un acercamiento inicial a los conocimientos de las y los estudiantes y, posteriormente, lograr identificar cambios, al finalizar los talleres, en las concepciones sobre los conceptos abordados. El proceso pedagógico y la propuesta de formación se construyeron desde la pedagogía crítica y la educación crítica en Derechos Humanos.

El trabajo se realizó en la sede A del colegio Carlos Albán Holguín, teniendo en cuenta las problemáticas que se presentan en la zona, mencionadas anteriormente, y la posibilidad de aportar a la mitigación de algunas de éstas, así como a su análisis desde los Derechos Humanos. El grupo asignado por el colegio fue el curso 805¹, compuesto por 35 estudiantes entre los 13 y 16 años de edad, 19 de ellos hombres y 16 mujeres. De estos, 2 estudiantes presentaron dificultad para seguir instrucciones y realizar las actividades, no se tiene conocimiento de qué condición de discapacidad tenían, y el colegio tampoco brindó información al respecto. Dos estudiantes se retiraron del colegio antes de finalizar los talleres, y dos estudiantes nuevos llegaron para la última sesión.

1. Se contó con la aprobación del colegio para la realización de los talleres. Se asignó un docente de apoyo de la institución, y de los cursos con los que él tenía clase se escogió a 805 por tener más horas asignadas al docente y así no interferir con el plan de estudio.

Tabla 1. Población participante

	Edad				País de origen		Condición de discapacidad
	13 años	14 años	15 años	16 años	Colombia	Venezuela	
Mujeres	3	9	4	0	15	1	0
Hombres	1	12	5	1	19	0	2
Totales	4	21	9	1	34	1	2

Se realizaron 10 sesiones de 2 horas cada una. El primer ejercicio ejecutado fue un diagnóstico y caracterización, partiendo del reconocimiento de los participantes y sus saberes. Se les pidió responder un cuestionario abierto de 5 preguntas: ¿qué sabe o cree que son los Derechos Humanos?, ¿cuáles son situaciones de conflicto?, ¿qué cree o sabe que es la paz?, ¿Cómo puede participar en el colegio, la casa o el barrio para generar paz? y ¿es posible construir paz desde el colegio? Encontrando que en muchos casos afirmaban no tener conocimiento o claridad frente a ello. Se analizó cada respuesta a cada pregunta, ubicando en cada pregunta las respuestas similares, en algunos casos con diferencias de redacción, pero que en esencia apuntaban a la misma idea, así se logró categorizarlas para hacer la sistematización de cada punto del cuestionario. Posteriormente, se organizaron en grupos de trabajo de 4 estudiantes, en los que se discutió cómo les gustaría compartir con más personas las reflexiones y conocimientos que se construirían a lo largo de las sesiones.

Para la siguiente sesión se organizaron grupos de trabajo que expusieron sobre la participación (definición, formas, mecanismos y espacios) y se reflexionó sobre el papel de los y las estudiantes en los espacios de participación. Para la tercera sesión se empezó a hablar sobre conflicto, entendiendo que no solo es la guerra o la confrontación armada, sino que puede verse en varios aspectos de la vida. Se ubicaron varias carteleras en las paredes del salón en donde los y las estudiantes escribían ejemplos, pensamientos o definiciones de la forma de conflicto que llevaba la cartelera (conflicto interpersonal, conflicto político/ideológico, conflicto religioso y conflicto armado) dando paso al análisis desde las perspectivas de cada estudiante. Luego, se escogió un tema para hacer un debate, en el que la mitad del curso estaba a favor y otra mitad en contra, cada

grupo preparaba unos argumentos y elegía a tres representantes que discutieran para buscar ganar el debate.

La cuarta sesión tuvo como tema central los Derechos Humanos. Se pidió a los estudiantes hacer grupos de tres personas, a cada grupo se le entregó un globo en el que escribieron un derecho luego de inflarlo—a excepción de un grupo que tenía palos de pincho—. La instrucción al último grupo fue de romper la mayor cantidad de globos posibles en cinco minutos mientras los demás trataban de protegerlos. Este ejercicio dio paso a la charla de las posturas teóricas sobre los Derechos Humanos, y luego a la reflexión desde la teoría crítica; resaltando la integralidad de los derechos, los cuales son necesarios para garantizar buenas condiciones de vida a la comunidad, requiriendo ser defendidos en su totalidad y no por separado.

En la quinta sesión se empezó el tema de la paz. Por grupos los y las estudiantes recibieron una definición de paz, debían discutir si les parecía adecuada o no y escribir una historia que reflejara la definición. Al finalizar, se intercambiaron las historias para que los otros grupos intentaran identificar qué definición tenía inmersa cada historia. La sexta sesión fue dedicada a la planeación de las iniciativas para compartir los conocimientos sobre Derechos Humanos y paz con el resto de la comunidad educativa.

En la séptima sesión se habló sobre el origen de los Derechos Humanos. Muchos de los aportes referenciaban la Declaración Universal de los Derechos Humanos, pero se empezó a identificar que la constitución de derechos ha tenido mucho que ver con movilizaciones o requerimientos de la sociedad, siendo entonces producto de luchas sociales.

En la octava sesión, para continuar con el tema de paz, se pidió a cada estudiante que escribiera en una palabra algo que considerara fundamental para tener paz, luego se organizaron en grupos de 4 e intentaron dar una definición de paz desde las palabras que tenían; debían imaginar que caían en una isla desierta junto con otras 96 personas que no conocían, así que debían organizar 3 acuerdos que permitieran la convivencia en paz. Finalmente, cada equipo socializó su trabajo repasando sobre los conceptos de paz. Los y las estudiantes pudieron discutir y reflexionar sobre la importancia de construir acuerdos que medien verdaderamente la convivencia, pero que además permitan equidad y participación de todos y todas, disminuyendo los posibles conflictos que pudieran presentarse.

En la novena sesión se entregaron pliegos de papel periódico por grupos, cada uno dibujó la silueta de un ser humano en la que identificaron cuáles son las necesidades que tienen las personas. Se habló de alimentación, salud, educación, vivienda, familia, desde allí empezaron a escribir alrededor de la silueta cuáles eran los derechos que debería tener esa persona para lograr vivir bien y dignamente. Luego, cada grupo compartió sus reflexiones con los demás.

Para la última sesión se presentaron las iniciativas y actividades finales, se entrevistó a algunos estudiantes y se realizó una encuesta final con 3 preguntas de opción múltiple: ¿qué son los Derechos Humanos?: a. Cosas que necesitan las personas para vivir bien, todos en conjunto y las han conseguido con la lucha de la gente; b. son privilegios que le da el gobierno a algunas personas; c. son una lista de cosas que implican deberes de las personas. ¿Qué es la paz? a. Que no haya guerra ni peleas; b. que las personas vivan bien, en armonía, tranquilas, con derechos y sin guerra; c. un tratado. ¿Qué es conflicto? a. Guerra y peleas; b. Que las personas tengan diferencias y discusiones; c. ambas opciones.

Resultados

Cuando se realizó el primer cuestionario, frente a la primera pregunta: “¿Qué cree o sabe que son los Derechos Humanos?”, la respuesta que más se obtuvo fue “no sé” (16,7%) seguida de “deber del Estado” (13,9%), y una respuesta quizá poco clara “derechos que tenemos” (13,9%). Al momento de dialogar sobre las respuestas se notaba la inseguridad frente a lo que se decía.

Fue posible identificar que no hay un diálogo o formación frente al tema en el colegio, posiblemente limitándose a referir los Derechos Humanos en algunas pocas clases, pero sin profundizar o verlos contextualmente, lo que dificulta a los y las estudiantes comprender su importancia. A continuación, se presenta la tabla de sistematización del primer cuestionario.

Tabla 2. Sistematización de respuestas del cuestionario N°1

Estudiante	1 ¿Qué cree o sabe que son los Derechos Humanos?	2 ¿Cuáles son situaciones de conflicto?	3 ¿Qué cree o sabe que es la paz?	4 ¿Cómo puede participar en el colegio, la casa o el barrio para generar paz?	5 ¿Es posible construir paz desde el colegio?
1	Debe hacerse cumplir por los ciudadanos	Momento de problema	No guerras, manifestaciones para estar bien	-	Sí, dedicación y esfuerzo
2	Hombres y mujeres. Ser felices lo que queramos	-	Reconciliación de todos	Tratándonos de buena manera	Sí, ayuda mutua

3	Guía que dice a qué tenemos derecho	Momento de problema	Tratado para poner fin a una guerra	No generando conflictos	Sí, compromiso de no conflicto
4	Hacer valer los deberes y valores	Chismes	Deber de todos	No generando conflictos	Sí
5	Fundamentales al ser humano	Peleas, amenazas, desacuerdos que se van a mayor	Acción para estar tranquilo	Respeto, hablar bien, no deseando mal	Sí
6	Reglas para cumplir	-	-	-	-
7	-	-	No guerras	-	Peleas
8	El Estado hace obligatoriamente para ayudar a la integridad de las personas	Intolerancia, corrupción, irrespeto y desconfianza	Lugar donde no hay conflictos, corrupción y coordinación	Incitar a no pelear, robar. Que la ley sea mejor y que llegue	Sí
9	Deber del Estado	Corrupción, irrespeto, migraciones, intolerancia	Labor para la tranquilidad	No chismes, llevarse bien con todos	Sí
10	El Estado hace obligatoriamente para ayudar a la integridad de las personas	Intolerancia, corrupción, irrespeto y desconfianza	Armonía y tranquilidad, sin problemas	Respeto a los demás, tolerando gustos y situación económica	Sí, hacer caso y estar tranquilo
11	Debe hacerse cumplir por los ciudadanos	Guerra, desplazamiento	No guerras	Solucionar problemas sin grosería	Sí
12	-	-	No guerras, no peleas	-	Sí
13	Hacer lo que quiera y hacer cumplir lo que uno quiera	Peleas	No peleas	No peleas, no chismes, participar en actividades del barrio	Sí, hablando entre todos
14	Derechos que tenemos	No pensar lo que hablan y tratarse mal	Fin del conflicto y hay armonía	Igualdad	Sí
15	-	-	Respeto a los demás	-	Sí
16	Derechos que tenemos	-	-	-	-

Estudiante	1 ¿Qué cree o sabe que son los Derechos Humanos?	2 ¿Cuáles son situaciones de conflicto?	3 ¿Qué cree o sabe que es la paz?	4 ¿Cómo puede participar en el colegio, la casa o el barrio para generar paz?	5 ¿Es posible construir paz desde el colegio?
17	Reglas para cumplir	Discriminación, racismo, criticar	Respeto a los demás	Obras de caridad, ayudando a la pobreza y a los animales, respetando	Sí
18	Deberes	Discusiones que pasan a actos físicos	Vivir en tranquilidad, sin temor	Respetando la opinión de los demás y siendo amable	Sí
19	Reglas para cumplir	Discriminación, racismo, peleas	Respeto a los demás, no hacer conflictos y vivir en armonía	Respetar a los demás y compartir con la comunidad	Sí
20	Respetar las decisiones de las personas y las opiniones	Peleas	Reconciliación de todos	Hablar para no pelear	-
21	Tener lo mismo que tienen otros	Peleas	No guerras	No generando conflictos	Sí, compromiso de no conflicto
22	-	-	Estar bien con las personas y el mundo	Creando actividades, hablando, proponiendo ideas	Sí
23	Deber del Estado	Peleas	Fin del conflicto y hay armonía	Honestidad, sinceridad, amor	Sí, con campañas
24	-	Peleas	Tratado para poner fin a una guerra	No generando conflictos	Sí
25	Derechos que tenemos	Discusiones	Buena relación	Arreglo mutuo	Sí
26	Deber del Estado	Peleas, corrupción, migración	Tranquilidad sin usar armas	-	Sí, con capacitaciones
27	Proteger la sociedad y hacer cumplir los deberes	Peleas, maltrato	Gobernar para los demás justamente	Valorándonos y estar unidos	Sí, hay constructores de paz
28	Proteger la sociedad con leyes	No hay paz en una sociedad	Ley de la constitución para no más conflictos	Unión, escuchar opiniones de los demás	Sí, compañerismo
29	Derechos que tenemos	Protestas, guerras, peleas, conflictos	No guerras, no peleas	No peleas israelitas, no drogas, no bullying	Sí, difícil

Estudiante	1 ¿Qué cree o sabe que son los Derechos Humanos?	2 ¿Cuáles son situaciones de conflicto?	3 ¿Qué cree o sabe que es la paz?	4 ¿Cómo puede participar en el colegio, la casa o el barrio para generar paz?	5 ¿Es posible construir paz desde el colegio?
30	Para satisfacción del pueblo	Guerra	Alguien está en paz	No peleas	Sí
31	-	Peleas, maltrato	Respeto a los demás	Respeto y dar ejemplo	Sí
32	Derechos que tenemos	Peleas	No racismo	No chismes	Sí, conocerse sin juzgar
33	Saber si uno puede o no hacer algo	Problemas	No guerra	No peleas, agresiones, alegatos	Sí, no violencia, no peleas
34	Deben respetarse	-	No peleas	Dar ejemplo de no pelear, amor y amistad. No maldad	Sí, dando ejemplo
35	Deber del Estado	No hay comunicación asertiva	Todos quieren, pocos hacen realidad	Comunicación asertiva	Sí
36	Deber del Estado	No hay igualdad o escucha	Fin del conflicto y hay armonía	Teniendo en cuenta los Derechos Humanos siempre con respeto e igualdad	Sí

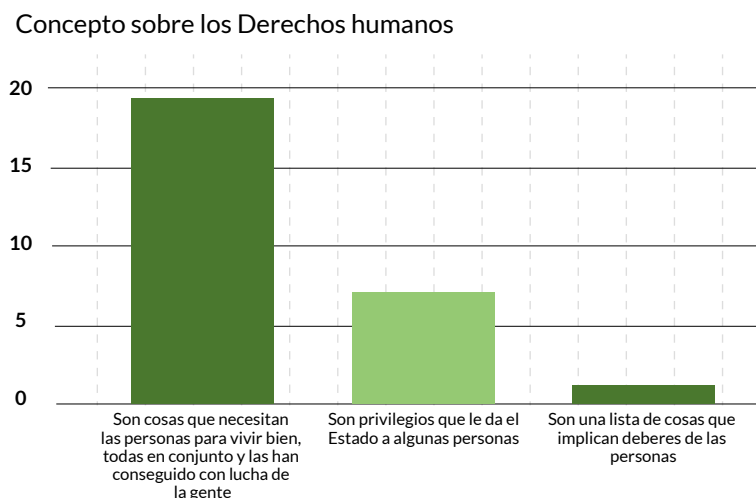
La tercera pregunta buscó indagar sobre los conocimientos o saberes frente a la paz, aquí la respuesta más repetida fue la relación con la ausencia de guerra (19,4%), el respeto a las demás personas (11,1%), y otras situaciones de tranquilidad y armonía; solamente dos estudiantes dijeron no saber qué es la paz. Así, se evidenció que la mayoría de estudiantes se identifican con la postura de la paz negativa, de la mano con entender el conflicto como peleas y guerra únicamente; desconociendo otros aspectos o formas en que se puede presentar el conflicto. Al responder sobre el conflicto, 8 estudiantes (22,2%) dijeron no saber qué es conflicto, y el 16,7% afirmaron que son las guerras y las peleas.

Para la última sesión los y las estudiantes presentaron actividades cuyo objetivo era promover la discusión y la reflexión sobre estos temas con la comunidad educativa. Algunos decidieron utilizar juegos tradicionales como “tingo, tingo, tango”, otros recrearon una entrevista radial, otros hicieron carteleras, tarjetas y manuales en las que plasmaron sus ideas y recomendaciones para abordar estos temas.

Estas iniciativas permitieron dar cuenta del aprendizaje que se tuvo durante las sesiones, se evidenció la importancia que tienen los Derechos Humanos y su asociación con la consecución de la paz. También se resaltó la necesidad de conocer sobre Derechos Humanos y defenderlos para mejorar las condiciones de vida de toda la comunidad. Una de las estudiantes afirmó que “uno puede ayudar a la gente diciéndole o informándole cómo puede tener derechos como los demás” (comunicación personal, 26 de julio, 2019).

Finalmente, para lograr identificar cambios en las concepciones de los y las estudiantes sobre Derechos Humanos y paz, se aplicó otro cuestionario. Este fue de opción múltiple, con la posibilidad de no responder si no se estaba de acuerdo con ninguna de las opciones o si no se sabía. Así, en la pregunta sobre Derechos Humanos, la mayoría consideró que son cosas que necesitan las personas para vivir bien, todas en conjunto y las han conseguido con la lucha de la gente. Esto a diferencia del primer cuestionario en el que la mayoría decía no saber qué son.

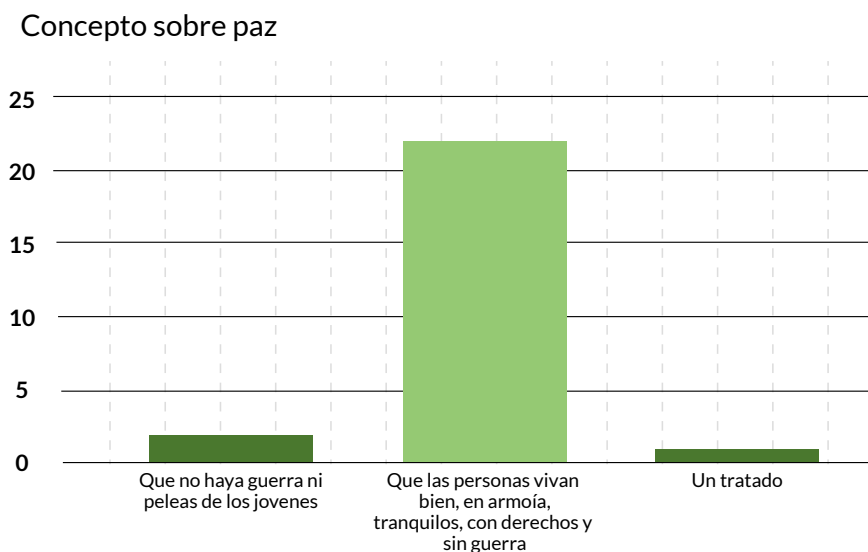
Figura 1. En esta ilustración se presentan los resultados del primer punto del segundo cuestionario realizado a los y las estudiantes.



Por otro lado, cuando se preguntó por el concepto de paz, la mayoría de los y las estudiantes consideraron que implicaba que las personas vivieran bien, en armonía, tranquilos, con derechos y sin guerra. Al hablar de esto y analizar esta respuesta, los y las estudiantes planteaban que era necesario combinar todos estos factores para realmente hablar de estar en paz, de lo contrario no se lograba

realmente; esto corresponde a la paz positiva, considerando aspectos amparados en los Derechos Humanos para el buen vivir como esenciales de la paz.

Figura 2. En esta ilustración se presentan los resultados del segundo cuestionario realizado a los y las estudiantes.



Conclusiones

Antes de iniciar con el desarrollo del proyecto investigativo, se exploraron varias investigaciones que tenían como eje central la educación en Derechos Humanos desde la pedagogía crítica, encontrando propuestas muy significativas, adecuadas a los contextos en los que se desarrollaron; algunas de ellas fueron mencionadas anteriormente. Dentro del rastreo no se detectó alguna propuesta que relacionara claramente la educación crítica en Derechos Humanos y la construcción de paz², lo que motivó a hacer ese proceso con los y las estudiantes de octavo del colegio Carlos Albán Holguín.

2. Se hace referencia a la paz positiva.

Al iniciar el proceso, estando enmarcado en las pedagogías críticas, se optó por indagar en los conocimientos previos de los y las estudiantes. Se pudo notar que había nociones diferentes o desconocimiento frente a los Derechos Humanos y la paz. Así mismo, se observó que, pese a que al interior del colegio se maneja (según su página web) la propuesta de Desempeños de Educación para la Paz del Ministerio de Educación Nacional, en la práctica no hay manejo de estos conceptos con la profundidad que permitiría a los y las estudiantes generar reflexiones críticas.

En cuanto a la propuesta pedagógica, distribuida en las diez sesiones de clase que se plasmaron en la unidad didáctica, tuvo como punto de partida los conocimientos previos de los y las estudiantes, poniendo en discusión definiciones o posturas teóricas que permitieran el análisis y la discusión, desde actividades que además promovieron la participación amplia para la construcción de conocimiento.

Cambiar la disposición habitual del salón, la posibilidad de discusión y la realización de actividades distintas a las que se acostumbraban en las clases fue muy bien recibido. Si bien en un primer momento fue difícil la participación activa en tanto no se sentían seguros de conocer las “respuestas correctas”, poco a poco se permitieron poner en consideración sus pensamientos y saberes sin sentirse juzgados o calificados todo el tiempo. Fue de gran importancia el trabajo en equipos que les permitía dialogar libremente para la realización de las actividades.

Desde las primeras sesiones se organizaron grupos de trabajo pensando en un proyecto final que les permitiera poner en consideración con el resto de la comunidad educativa las nociones que se construyeron alrededor de los Derechos Humanos y la paz. De esta manera, mostraron la necesidad de garantizar y defender los Derechos Humanos en conjunto—y no individualmente—con el fin de conseguir una vida digna para toda la población, situándose ellos mismos como posibilitadores de su defensa y difusión. Se llegó a la conclusión de que la paz no es únicamente la ausencia de conflicto armado, sino que implica el buen vivir, por ende, está directamente relacionada con la garantía de los Derechos Humanos.

Estas actividades pretendieron no solo informar, sino reflexionar de forma contextual alrededor de estos temas, de manera que estos conceptos cobren sentido en la vida diaria de las personas y dejen de ser un documento aislado de la realidad misma.

De la mano con otros profesionales, se considera adecuado que la educación en Derechos Humanos sea desde la pedagogía y la teoría crítica, comprendiendo que, como plantea Inéride Álvarez (2012), son el resultado de las luchas por la libertad que han emprendido los sujetos a lo largo de la historia, buscan la

transformación de la sociedad, corresponden a realidades concretas y, además, se identifica en los Derechos Humanos su capacidad dialéctica de transformación.

Se puede afirmar, en respuesta al objetivo general de este proyecto, que es posible promover la educación en Derechos Humanos desde la teoría crítica en las aulas; desarrollando talleres y actividades contextualizadas que permitan el diálogo, el debate y las propuestas para replicar los conocimientos y construirlos, suscitando no solo el conocimiento sino la defensa de los derechos desde todos los espacios en los que se participe.

Teniendo en cuenta lo anterior, se construyó una noción de paz que lejos de entenderse únicamente como la ausencia de la guerra, se basa en la confluencia de factores que permitan el bienestar, se identificó que la garantía de los Derechos Humanos permite una vida digna para las comunidades; disminuyendo la violencia estructural y reduciendo otros tipos de violencia y de conflictos que afecten el buen vivir de todos y todas.

Esto implica entender que la paz no es algo ajeno a la realidad del colegio, de los barrios y de la comunidad, sino que, al requerir la garantía de los Derechos Humanos para unas condiciones de vida dignas, tiene implicaciones en nuestra realidad inmediata. Si esto es así, estas reflexiones permiten a las y los estudiantes buscar la reconstrucción de tejido social y la organización comunitaria que le apueste a la mejora de las condiciones de vida de todas las personas en los distintos espacios de los que sean partícipes.

Referencias

- Álvarez Suescún, I. (2012). *Educación en Derechos Humanos: La realidad en la escuela - estudio de caso en un colegio distrital de Bogotá*. [Tesis de Maestría, Universidad de los Andes].
<https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/11799>
- Bello Galvis, A (2016). *Pensar, crear, transformar y proyectar la formación en y para los derechos humanos en la I.E.D San Agustín*. [Tesis de Pregrado, Universidad Pedagógica Nacional].
<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2309>
- Cadena-Cubides, B. (2017). *El papel de la educación en derechos humanos como propuesta de intervención pedagógica dirigida a los maestros promotores de derechos*

humanos en el colegio Nueva Colombia IED. [Tesis de Maestría, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/2219>

Camargo, P. (2012). *Manual de derechos humanos*. Leyer editores.

Castillo-García, J. R. (2017). Las aulas escolares como escenario de formación en ciudadanía. *Ánfora*, 14(23), 59-76.
<https://doi.org/10.30854/anf.v14.n23.2007.196>

Decreto 1038 de 2015. Por el cual se reglamenta la Cátedra de Paz. Mayo de 2015 D.O. No. 49522. *El Espectador*. (23 de mayo de 2019). 702 líderes sociales y 135 excombatientes habrían sido asesinados desde firma del Acuerdo. *El Espectador*. <https://www.elespectador.com/noticias/judicial/702-lideres-sociales-y-135-excombatientes-habrian-sido-asesinados-desde-firma-del-acuerdo-articulo-862367>

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI.

Gallardo, H. (2011). Teoría crítica y derechos humanos: una lectura latinoamericana. En Defensoría del Pueblo, *Los Derechos Humanos desde el enfoque crítico: Reflexiones para el abordaje de la realidad venezolana y latinoamericana* (pp. 37 - 76). Pentagráfica.

Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación*. Siglo XXI.

González-Perafán, L. (19 de junio de 2020). *Líderes sociales y defensores de Derechos Humanos asesinados en 2020*.
<http://www.indepaz.org.co/paz-al-liderazgo-social/>

Hernández-Arteaga, I.; Luna Hernández, J.; Cadena Chala, M. (2017). Cultura de paz: una construcción desde la educación. *Revista historia de la educación latinoamericana*, (19)28, 149-172. <https://doi.org/10.19053/01227238.5596>

Jiménez, C. (2013). *La educación crítica en derechos humanos como proceso de formación de sujetos políticos*. [Tesis de Pregrado, Universidad Pedagógica Nacional].
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/3132>

Ley 1732 de 2014. Por la cual se establece la Cátedra de Paz en todas las Instituciones educativas del país. 1 de septiembre de 2014 D.O. No. 49261

- Magendzo, A. (2008). *La escuela y los derechos humanos*. Cal y arena.
- Manili, P. (2012). *Manual interamericano de derechos humanos. Teoría general, historia, recepción en las constituciones, Comisión y Corte Interamericanas de Derechos Humanos*. Ediciones Doctrina y Ley Ltda.
- Maturana, H. (1997). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Centro de Estudios de Desarrollo.
- McLaren, P. (2012). *La pedagogía crítica revolucionaria, el socialismo y los desafíos actuales*. Ediciones herramienta.
- Ortega-Valencia, P. (2009). La Pedagogía Crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. *Pedagogía y Saberes*, (31), 26- 33. <https://doi.org/10.17227/01212494.31pys26.33>
- Quesada, F. (2016). *Paz para la paz. Prolegomenos a una filosofía contemporánea sobre la guerra*. Alfaomega.
- Restrepo-Dominguez, M. (2010). Los derechos humanos con perspectiva crítica. En Manuel Humberto Restrepo Domínguez (Comp.), *Teoría crítica de los derechos humanos* (pp. 13 - 36). UPTC.
- Solano-Salinas, R. (2016). Educación para el desarrollo: una mirada desde el sur por la construcción de una educación para el cambio. *Ánfora*, 18(30), 87-120. <https://doi.org/10.30854/anfv18.n30.2011.92>
- Yuni, J.; Ciucci, M.; Urbano, C. (2014). La etnografía educativa. En J. Yuni, M.; C. Urbano (Comp.), *Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación-acción* (pp. 105-130). Editorial Brujas.

Prácticas de crianza en madres oyentes, con hijos Sordos usuarios de Lengua de Señas Colombiana¹

[Versión en Castellano]

Parenting Practices in Hearing Mothers with Deaf Children Who Use Colombian Sign Language

Práticas parentais em mães ouvintes com crianças surdas que usam a linguagem de sinais colombiana

Recibido el 11 de noviembre de 2020. Aceptado el 19 de abril de 2021.

Luz-Yeisiri Amaya-Montoya**

<https://orcid.org/0000-0002-2218-7131>

Colombia

Laura-Katerine Agudelo-Gutiérrez***

<https://orcid.org/0000-0003-4368-5532>

Colombia

Luisa-Fernanda Suarez-Monsalve****

<https://orcid.org/0000-0003-2415-594X>

Colombia

› Para citar este artículo:

Amaya-Montoya, Luz-Yeisiri;
Agudelo-Gutiérrez, Laura-Katerine;
Suarez-Monsalve, Luisa-Fernanda.
(2021). Prácticas de crianza en
madres oyentes, con hijos Sordos
usuarios de Lengua de Señas
Colombiana.
Ánfora, 28(51), 69-92.

<https://doi.org/10.30854/anfv28.n51.2021.770>

Universidad Autónoma de
Manizales. L-ISSN 0121-6538.
E-ISSN 2248-6941.
CC BY-NC-SA 4.0

Resumen

Objetivo: describir las prácticas de crianza impartidas a personas Sordas desde la narrativa de madres oyentes, sin competencia comunicacional en

* Investigación independiente, sin financiamiento – Culminada. Esta investigación no presentó conflicto de intereses en su realización.

** Profesional en Psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Correo electrónico: yeisiriamaya44@gmail.com

*** Profesional en Psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Correo electrónico: psi.lauraagudelo@gmail.com

**** Magister en psicoterapia de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Perteneciente al grupo de investigación de psicología clínica de UNIMINUTO. Correo electrónico: psicologacognitiva@gmail.com

Lengua de Señas Colombiana. **Metodología:** investigación fenomenológica de alcance descriptivo. Como técnica de recolección de las narrativas se acudió a la aplicación de una entrevista semiestructurada dirigidas a las madres de las personas Sordas, el análisis de los datos se efectuó por medio de una matriz categorial artesanal donde se sistematizó el discurso de las madres en las diferentes categorías (apoyo afectivo, regulación del comportamiento, relaciones familiares, comunicación). **Resultados:** las prácticas de crianza ejercidas desde la narrativa de las madres estuvieron mediadas por apoyo afectivo, manifestado a través de estrategias como el juego y las caricias, regulación del comportamiento orientado por estrategias como el refuerzo – castigo, relaciones familiares orientadas a favorecer espacios de integración en el entorno familiar, espacios que no se percibieron como acciones favorables para el desarrollo de la seguridad personal y confianza en sus hijos. En esta comunicación emergieron estrategias no verbales (signos o lenguaje no verbal) las cuales se ajustaban de acuerdo a la capacidad auditiva del menor. **Conclusiones:** las prácticas de crianza narradas por las madres no están muy alejadas de las acciones que normalmente ejercen los padres de hijos oyentes, pues sus prácticas están mediadas por un amor filial, vínculo salúfero, creatividad, recursividad y acompañamiento. No obstante, se resalta la importancia que tiene el aprendizaje del Lenguaje de Señas como lengua materna para la formación consciente y argumentada de los niños y las niñas, para el adecuado reconocimiento de su cultura Sorda y para su apropiada inclusión social.

Palabras-claves: Sordo; Crianza del niño; Comunicación.

Abstract

Objective: to describe the parenting practices of hearing parents who have Deaf children through the narrative of two hearing mothers without communicational competence in Colombian Sign Language. **Methodology:** phenomenological research of descriptive scope. The technique used to collect the narratives was the application of a semi-structured interview with the mothers of the Deaf people, the data analysis was carried out by means of a handmade categorical matrix where the mothers' discourse was systematized in the different categories (affective support, behavior regulation, family relationships, communication). **Results:** the parenting practices exercised from the mothers' narratives were mediated by affective support, manifested through strategies such as play and caresses, regulation of behavior oriented by strategies such as reinforcement-punishment, family relationships oriented to favor spaces of integration in the family environment, spaces that were not perceived as favorable actions for the development of personal security and trust in their children. In this communication, nonverbal strategies emerged (signs

or nonverbal language) which were adjusted according to the hearing capacity of the child. **Conclusions:** the parenting practices reported by the mothers are not very far from the actions normally exercised by parents of hearing children, since their practices are mediated by filial love, salutary bonding, creativity, recursion and accompaniment. Nevertheless, the importance of learning Sign Language as a mother tongue for the conscious and reasoned formation of children, for the adequate recognition of their Deaf culture and for their appropriate social inclusion is highlighted.

Keywords: Deaf; Child rearing; Communication.

Resumo

Objetivo: descrever as práticas parentais ensinadas a surdos a partir da narrativa de duas mães ouvintes, sem competência comunicacional em Língua de Sinais Colombiana. **Metodologia:** pesquisa fenomenológica descritiva. Como técnica de coleta das narrativas, foi aplicada uma entrevista semiestruturada às mães de surdos, a análise dos dados foi realizada por meio de uma matriz categorial artesanal onde o discurso das mães foi sistematizado nas diferentes categorias (apoio afetivo, regulação do comportamento, relações familiares, comunicação). **Resultados:** as práticas parentais exercidas a partir da narrativa das mães foram mediadas pelo apoio afetivo, manifestado por estratégias como brincadeiras e carícias, regulação do comportamento pautada por estratégias como reforço - punição, relações familiares visando favorecer espaços de integração no ambiente familiar, espaços que não foram percebidos como ações favoráveis para o desenvolvimento da segurança pessoal e da confiança dos filhos. Nessa comunicação emergiram estratégias não verbais (sinais ou linguagem não verbal) que foram ajustadas de acordo com a capacidade auditiva da criança. **Conclusões:** as práticas parentais narradas pelas mães não estão muito distantes das ações normalmente realizadas pelos pais de filhos ouvintes, pois suas práticas são mediadas por amor filial, vínculo saudável, criatividade, desenvoltura e acompanhamento. No entanto, destaca-se a importância da aprendizagem da Língua de Sinais como língua materna para a formação consciente e racional de meninos e meninas, para o adequado reconhecimento de sua cultura surda e para sua adequada inclusão social.

Palavras-chave: Surdo; Educação da criança; Comunicação

Introducción

Según la Organización Mundial de la Salud OMS (2021), “en el mundo, 1500 millones de personas viven con algún grado de pérdida de audición, de las cuales unos 430 millones necesitan servicios de rehabilitación”. En Colombia, las cifras estimadas por el Instituto Nacional para Sordos (INSOR) en el año 2020 calculan un total de 560.029 personas con discapacidad auditiva, de las cuales el 95% pertenecen a familias oyentes (Quiceno, Arbeláez, 2016) y solo el 11% (Alcaldía mayor de Bogotá, INSOR, 2016) tienen acceso a la Lengua de Señas Colombiana.

Lo anterior justifica la importancia del acompañamiento profesional así como de entidades estatales y gubernamentales en la adquisición de la Lengua de Señas Colombiana a las familias, en consonancia a la ley 982 de 2005, Capítulo IV, Artículo 24 la cual declara que a “padres, cónyuges y hermanos de Sordos y sordos ciegos que lo deseen, el Estado les proveerá de acceso a la Lengua de Señas Colombiana, a través de los programas de educación bilingüe del Sordo” (p. 1).

Si bien se encuentra publicada la ley que garantiza la adquisición de la Lengua de Señas Colombiana al núcleo familiar, la situación real de su uso no es coherente respecto a las cifras de familias con manejo moderado o amplio de la Lengua de Señas en Colombia. Esto puede deberse, tal como lo precisa Maritza Valladares, (2011) a que la Lengua de Señas significa para los padres y madres un idioma diferente, aunque útil, puede implicar resistencia a su aprendizaje, dado al esfuerzo que supone su adquisición, por lo complejo de su sistema, y por lo diferente que es respecto a la comunicación natural de las personas oyentes. Diferente al castellano, la Lengua de Señas es tridimensional, ágrafa, tiene su propio vocabulario, gramática y sintaxis.

Es considerable señalar que, en cuanto a las prácticas de crianza, es vital la comunicación, ya que esta favorece las relaciones familiares y evita que los niños sufran posibles daños emocionales que pueden ser causados por la falta de interacción, pues como lo concluye Mary Flaherty (2015) “las dificultades en la comunicación entre los padres oyentes y sus hijos sordos pueden dar como resultado una salud psicológica menos que óptima en los niños” (p. 73).

Dentro de este contexto es oportuno comprender que el hecho de que las madres o el cuidador principal no compartan la misma lengua con el infante puede dificultar las prácticas de crianza, y puede representar una barrera comunicacional en torno a las reglas y acuerdos. Por el contrario, tal como lo nombra Diego Rodríguez (2018): “las prácticas de crianza bien orientadas fortalecen la autonomía, las habilidades sociales, orientan los comportamientos y fortalecen la comunicación entre padres e hijos” (p. 113). Por ello es que se hace necesario

que las madres o cuidadores aprendan la Lengua de Señas Colombiana como una herramienta comunicativa para la formación del ser.

Las prácticas de crianza sin lengua o comunicación cambian la dinámica familiar respecto a las creencias y significaciones sociales y familiares, lo que Dora Manjarrés, Elvia León, Rosanna Martínez, Andrés Gaitán (2013) denominan relaciones conyugales. Ellos afirman que estas relaciones en el entorno familiar de un niño con una condición especial, al verse obstaculizada la comunicación, pueden presentar sentimientos de culpa, indiferencia, alejamiento y descuido de los menores; además, de la generación de emociones específicas como rabia, agotamiento y fracaso en su rol de cuidadores. O como lo concluyen Katerina Antonopoulou, Kika Hadjikakou, Aglaia Stampoltzis, Nicoletta Nicolau (2012), estas familias pueden adoptar un estilo predominante de crianza autoritaria.

Todo lo mencionado hasta el momento parece confirmar la importancia de la comunicación en las prácticas de crianza, bien sea en un idioma como el castellano o una lengua como la Lengua de Señas Colombiana, es por ello que surge la pregunta ¿Cómo se han generado las prácticas de crianza en dos personas Sordas señantes desde la perspectiva de sus madres oyentes sin capacidad comunicacional en Lengua de Señas Colombiana?

Para la resolución de la pregunta de investigación, primero, se identificaron las prácticas de crianza adoptadas por las madres, y, después, se reconocieron los principales factores que afectaron la comunicación entre cada díada perteneciente al estudio.

Con base en lo mencionado, hasta el momento, la presente investigación resalta la importancia de la familia como red de apoyo en la primera infancia, partiendo del hecho de que esta constituye el primer núcleo de relacionamiento y es portadora de costumbres, valores y hábitos que actúan como instrumento de construcción y sobrevivencia en el contexto social (Martínez, 2012). Entre tanto, la ausencia de comunicación puede llegar a representar la desvinculación de la persona en cuanto a los hábitos, costumbres y creencias familiares, por lo que la persona sorda puede decidir acceder a su propia cultura, no solo en el entorno social, sino también familiar; de ahí que el Estado, la sociedad y las familias tengan como desafío promover los derechos de los niños con discapacidad auditiva y su inclusión social y familiar (Rodríguez, 2018).

Identificar la manera en la que se generaron las prácticas de crianza en cuidadoras oyentes no usuarias de la Lengua de Señas Colombiana, madres de hijos Sordos señantes, posibilita como método de análisis categorial las prácticas ejercidas en relación con factores afectivos, de comunicación, orientación a la norma y su incidencia en el entorno familiar.

Aunado a ello, la investigación permite reflexionar sobre el cumplimiento de la ley 1346 de 2009 expedida por el consejo de la República de Colombia a nivel

nacional, en la que se declara que las personas con discapacidad y sus familiares deben recibir la protección y la asistencia necesaria para que las familias puedan contribuir a que las personas con discapacidad gocen de sus derechos.

Respecto al aprendizaje de la Lengua de Señas Colombiana, la investigación destaca que las madres reconocen la importancia de la Lengua de Señas Colombiana para la comunicación con sus hijos sordos, pero admiten la dificultad ante el aprendizaje de esta, por lo que declaran que la lengua oral se convierte en el principal medio de comunicación. En consecuencia, lo anterior puede desencadenar dificultades en la comunicación y llevar a las madres a experimentar frustración ante la no comprensión de los mensajes del niño. Por lo anterior, se hace necesario que los padres cuenten con orientación para abordar la sordera de sus hijos (Valladares, 2011).

En la Ley 982 de 2005 se establece que una persona sorda es quien no posee audición suficiente, y quien, en algunos casos, no puede sostener una comunicación y socialización natural y fluida en lengua oral alguna, independientemente de cualquier evaluación audiométrica que se le pueda practicar. La misma ley instituye que la forma prioritaria de comunicación e identidad social de la persona sorda se define en torno a valores comunitarios y culturales de la comunidad de Sordos, y que el uso de Lengua de Señas Colombiana es su lengua natural.

Es importante aclarar que existe una diferencia entre sordo (con s minúscula) y Sordo (con S mayúscula). El primero, tal como se nombra en Chistian Huerta, Julio Varela, Ruben Soltero, Gonzalo Nava (2018) corresponde: “a la persona que carece de la audición, vista desde el modelo médico y oralista” (p. 72). Y la segunda es utilizada para referirse a: “las personas que tienen una Lengua de Señas, Cultura y sentido de pertenencia a una Comunidad Sorda” (p.72). El lenguaje de acuerdo con Luz Elena Patiño (2010): “es la capacidad que tienen los seres humanos para comunicar y compartir el conocimiento en el diálogo. Se construye a través de la interacción en contextos de socialización” (p. 14-15). Al ser la Lengua de Señas Colombiana el medio por el cual se comunica la población Sorda señante, es también su principal medio de comunicación.

La crianza, según Romina Izzedin y Alejandro Pachajoa (2009) implica tres procesos psicosociales: las pautas de crianza entendidas como: “aquello que es permitido o no dentro de la familia, regularmente establecido por los padres y que se constituye en normas o límites de comportamiento, convivencia y control” (Infante, Martínez, 2016, p. 33). Las creencias acerca de la crianza relacionadas con el: “conocimiento acerca de cómo se debe criar un niño, a las explicaciones que brindan los padres sobre la forma como encauzan las acciones de sus hijos” (Rodríguez, 2018, p. 110). Y las prácticas de crianza, que “se expresan en acciones específicas destinadas a garantizar la integración, adaptación y supervivencia del individuo en su contexto social, así como la construcción y consolidación

de su identidad como ser único e individual y como integrante de la sociedad” (Aguirre, Castro, 2007, p.14). Estas acciones conllevan a la generación de un vínculo entre el cuidador principal y el niño, vínculo que en la actual investigación se nombró como *díada*, término que refiere a “pareja de dos seres o cosas estrecha y especialmente vinculados entre sí” (Rae, 2020).

no son acciones y reacciones estáticas de padres y de hijos, ni formas de comportamientos repetitivos, sino que las prácticas de crianza se van transformando por efecto del desarrollo de los niños y por los cambios suscitados en el medio social (García, Salazar, 2013, p. 43).

Las prácticas de crianza son generadas por el cuidador principal, quien es la persona que cotidianamente se encarga de satisfacer las necesidades fundamentales y psicosociales de un niño, y sobre la cual recae una mayor responsabilidad (Pascual, Garzón, Silva, 2015). Cuando se hace referencia al cuidador oyente, se indica con ello a la persona que desempeña estas acciones y que tiene la capacidad de escucha.

Para comprender el estado actual del fenómeno de estudio se realizó una revisión de la literatura existente a través de las bases de datos Ebsco, ProQuest, Dialnet, Jstor, ScienceDirect, empleando los descriptores “prácticas de crianza, discapacidad auditiva, crianza y discapacidad, familias oyentes con hijos Sordos, estilos de crianza en discapacidad, sordera y crianza”. Y los booleanos AND, NOT, OR. En total se encontraron doce publicaciones, de las cuales siete fueron escritas en inglés. Después de clasificar los documentos encontrados se descartaron cuatro trabajos, ya que, aunque abordaban el tema de discapacidad dentro del proceso de crianza, no involucraban a la población sorda. Finalmente se seleccionaron un total de ocho antecedentes.

En el año 2019 se publicó un artículo derivado de una revisión teórica de estudios desarrollados en Estados Unidos acerca de la exposición temprana de los niños Sordos a la Lengua de Señas. En este trabajo se mostró la importancia del apoyo a los padres de niños con discapacidad auditiva, especialmente en el aprendizaje de la Lengua de Señas. Según Tom Humphries et al. (2019) una de las principales acciones que pueden ejercer los padres para el reconocimiento de la sordera de sus hijos es aprender la Lengua de Señas, lo que posibilita que se dé una relación familiar afín y una mejor comunicación, también le permite al niño crear una identidad familiar, incluyéndole en las actividades afectivas, deportivas y del hogar.

Adicionalmente, aprender la Lengua de Señas por parte de los padres disminuye la posibilidad de que los niños puedan sufrir algún tipo de trastorno, y les

brinda espacios para el desarrollo de una primera infancia positiva (Humphries et al., 2019).

En el mismo año, se publicó en Bélgica una investigación longitudinal con una muestra de tres madres e hijos durante los dos primeros años de vida. La investigación permitió conocer las principales estrategias utilizadas por padres tanto Sordos como oyentes en la comunicación con sus hijos Sordos. En los resultados se estableció que las estrategias visuales pueden verse afectadas por las dificultades iniciales en la comunicación, por lo cual es de gran relevancia el contacto inicial, el cual las madres ejercen de manera más activa que los padres (Willer, Van, Van, 2019).

En Colombia, Diego Rodríguez (2018) publicó un estudio sobre las prácticas de crianza y discapacidad auditiva, realizado bajo un diseño mixto y que incluyó una muestra de 101 familias, ubicadas entre los estratos 1, 2, 3 y 4, de cinco instituciones para Sordos en la ciudad de Bogotá. En los resultados se muestra la relevancia de la comunicación en las familias y la importancia de que los padres aprendan la Lengua de Señas Colombiana; ya que esta favorece la comunicación familiar y el desarrollo de las prácticas de crianza, lo que, a su vez, facilita que los niños desarrollen habilidades sociales y de comunicación que consolidan la interacción familiar.

Adicionalmente, el estudio resalta la significación del vínculo afectivo, por lo que sugiere a los padres de niños Sordos evitar la sobreprotección. Por lo anterior, es necesario que las manifestaciones de afecto se den de manera adecuada, de lo contrario, dicho vínculo no permitirá el desarrollo de la independencia, motivo por el cual se recomienda que, ante la presencia de dificultades en el proceso de crianza con niños Sordos, los padres accedan a una guía profesional, lo cual evita que se pueda fragmentar el vínculo afectivo. La investigación, además de los factores ya mencionados, destaca la importancia de la inclusión de las personas Sordas en la sociedad.

En Estados Unidos Amy Szarkowski y Patrick J Brice (2016) realizaron una investigación con una muestra de 11 padres oyentes e hijos Sordos, en la que se destacan las vivencias favorables que pueden experimentar los padres en la crianza de un hijo Sordo. La recolección de datos de esta investigación se dio mediante entrevistas, donde los padres oyentes reconocieron que las dificultades que se pueden presentar en la cotidianidad de la crianza son positivas, pues la condición auditiva del niño conlleva a que ellos estén más comprometidos dentro del proceso de crianza. Una de las experiencias más favorables que describen los padres en la crianza de un niño Sordo es la sensación de cambio y crecimiento personal, pues desarrollan una actitud más reflexiva ante lo que les ofrece la vida.

Así mismo, en Australia, Mary Flaherty (2015) publicó un artículo en el que muestra la relevancia del acompañamiento a los padres oyentes para la comprensión y aprobación del diagnóstico de su hijo Sordo en una familia sobre cuya situación los padres poseen poca información. Flaherty destaca la gran importancia de que los padres cuenten con asesoría profesional y con espacios que les permitan relatar su experiencia con otras familias. Por consiguiente, los resultados de la investigación resaltaron que, cuando los padres se adaptan a la condición auditiva del niño acceden a la comprensión de su entorno, se permiten relacionarse con la comunidad Sorda y acceden más fácilmente al aprendizaje de la Lengua de Señas; lo cual no solo favorece la comunicación, sino que también permite que desaparezcan sentimientos de hostilidad y angustia, favoreciendo así diferentes ámbitos familiares (Flaherty, 2015).

También en Colombia Dora Manjarres (2012) publicó un artículo sobre el apoyo y el fortalecimiento con el que deben de contar las familias para la crianza de un hijo con discapacidad, en el cual resalta la importancia de la visión que los padres crean en relación con la discapacidad de sus hijos, ya que esta puede incidir en el estilo de crianza que adopten los padres. En este sentido, Manjarres sostiene que las acciones de los padres deben de responder a los recursos necesarios para la crianza de sus hijos, así mismo, deben procurar que en el entorno social oyente en el cual se encuentre el niño Sordo, se promueva el respeto a las diferencias, y, por último, que la relación familiar favorezca el progreso de todos sus miembros (Manjarres 2012).

En la República de Chipre, Antonopoulou, Hadjikakou, Stampoltzis, Nicolaou (2012) publicaron un artículo con una muestra de 30 madres con hijos Sordos y oyentes, la cual se pregunta si existe alguna diferencia en la crianza de un niño de acuerdo con su condición auditiva. Como método se empleó el cuestionario PSDQ (Parenting Styles and Dimensions Questionnaire), el cual evalúa el modelo de crianza que adaptan los padres y que da como resultado un estilo de crianza autoritario en la muestra. En las conclusiones de la investigación se reconoce que el estilo de crianza que adoptan los padres depende en gran medida de las exigencias de los niños y de sus emociones, por lo que el niño Sordo tiene más demandas en cuanto a los cuidados y la comunicación, ante lo cual las madres ejercen acciones más favorables en su crianza. Lo anterior da cuenta de que sí existen diferencias en las acciones que ejercen los padres en la crianza de sus hijos, determinadas por la diferencia auditiva.

En Venezuela, Maritza Valladares (2011) publicó una tesis de maestría realizada bajo un enfoque cualitativo, que contó con una muestra de 7 madres y 3 padres oyentes con hijos Sordos. En cuanto a las relaciones familiares, la investigación resalta los cambios que se pueden generar al interior de una familia por la presencia de un niño Sordo, puesto que los padres deben dedicar gran parte

de su tiempo en la exploración de las demandas del menor, lo cual denota un mayor desgaste y empeño, en especial en las madres, ya que estas adoptan un rol más activo que los padres en la comprensión de las necesidades y demandas de sus hijos.

Metodología

Para el desarrollo de la investigación se optó por un enfoque cualitativo con un abordaje fenomenológico-narrativo desde la perspectiva de dos madres oyentes sin competencia comunicacional en Lengua de Señas Colombiana.

Las personas entrevistadas fueron madres de personas Sordas con características diferentes. El primero, hombre de 27 años, Sordo prelocutivo con hipoacusia profunda bilateral, no oralizado, sin el uso de audífonos, con una capacidad comunicacional en Lengua de Señas Colombiana amplia y suficiente, perteneciente a la comunidad Sorda donde aprendió la Lengua de Señas Colombiana. Culminó su bachillerato sin estudios técnicos ni superiores, su educación básica y secundaria fue cursada en un colegio para personas Sordas en la ciudad de Medellín con el acompañamiento de un modelo de cultura y lengua.

La segunda mujer es Sorda prelocutiva de 37 años, con hipoacusia profunda en oído derecho e hipoacusia moderada en el izquierdo, sin el uso de audífono ni implante coclear, con una capacidad comunicacional en Lengua de Señas Colombiana amplia y suficiente, perteneciente a la comunidad Sorda donde aprendió la Lengua de Señas Colombiana. Culminó su bachillerato sin estudios técnicos ni superiores, su educación básica y secundaria fue cursada en un colegio para personas Sordas en la ciudad de Medellín con el acompañamiento de un modelo de cultura y lengua.

Las madres de ambas personas Sordas culminaron sus estudios de bachillerato, intentaron hacer un curso gratuito en un colegio para Sordos de la ciudad de Medellín, pero desertaron y decidieron interactuar con sus hijos sin usar la Lengua de Señas Colombiana, debido a la percepción de complejidad en el proceso de aprendizaje de esta (destreza motriz, memoria, estructura gramatical, entre otros elementos). Adicionalmente, ambas madres relatan que se dieron cuenta de la sordera de sus hijos por medio del control de crecimiento y desarrollo.

Como técnica de recolección de datos fue utilizada la entrevista semiestructurada. Posteriormente, los relatos fueron agrupados de manera manual en cuatro categorías preestablecidas (tabla 1) y una categoría emergente (tabla 2).

Tabla 1. Categorías preestablecidas

Categoría	Definición	Transcripción textual de la narrativa del participante	
		P1	P2
Apoyo afectivo	“Está relacionado con la expresión de afecto de los padres hacia los hijos (...) se manifiesta generalmente por la proximidad física, caricias, juegos, gesticulaciones, verbalizaciones de afecto, entre otras formas de relación positiva” (Aguirre, 2010, p.15).	P1	P2
Regulación del comportamiento	“Hace referencia a la manera en que los padres ejercen la norma en sus hijos, a través de la disciplina, demandas de madurez para actos independientes” (Aguirre, 2010).	P1	P2
Relaciones Familiares	“Son los espacios de integración que se generan en el entorno familiar y que tienen como propósito proporcionar espacios de comunicación entre los miembros de la familia. Esta relación permite el desarrollo de seguridad personal y confianza en los niños” (Aguirre y Rodríguez, en Rodríguez, 2018).	P1	P2
Comunicación	“Son las interacciones que establecen las familias ya sea por medio de estrategias verbales o no verbales, y que permiten desarrollar en los individuos habilidades sociales y crear lazos en la familia” (Sobrino, 2008).	P1	P2

Tabla 2. Categoría emergente

Categoría orientada	Categoría emergente	Definición
Regulación del comportamiento	Sobre protección	<p>“La sobre protección no es necesariamente mirar a los niños sino una implicación emocional intensa e intensiva de controlar al hijo. Esto lleva a una independencia tanto de los niños a los padres, como de los padres a los niños (...)</p> <p>El exceso de cuidado, según algunos especialistas, obedece al temor del adulto respecto al hecho de que sus hijos crezcan y comiencen a ser independientes.” (Diana Borja, 2013, p. 12, 13).</p>

Una vez transcritas las entrevistas, se realizó el análisis de las narrativas a través de una matriz categorial en Microsoft Excel, en donde se recolectaron y organizaron las narrativas de las participantes. Adicionalmente, se identificó una categoría emergente y, de acuerdo con esto, se realizó el análisis desde la percepción que tenían las madres frente a sus prácticas de crianza.

Resultados

A la luz del análisis categorial y de la narrativa de las participantes se logra una descripción de cómo se han generado las prácticas de crianza en dos madres oyentes no señantes con sus hijos Sordos usuarios de Lengua de Señas Colombiana. Los resultados de todo estudio cualitativo reflejan la experiencia y perspectiva de las participantes tal y como son por ellas descritos, en este caso, los resultados reflejaron el punto de vista de las cuidadoras sin competencia comunicacional en Lengua de Señas Colombiana.

El apoyo afectivo que comprende el contacto entre las díadas está mediado por abrazos y caricias, vivenciado por P1: “sí, abrazándolo, estando más pendiente de él que antes era como más sobreprotegerlo” (comunicación personal, 22 de diciembre de 2019). Para este caso se puede identificar que la condición auditiva del niño generó un cambio en la frecuencia de contacto físico y un incremento en la protección. P2 reconoció el contacto más allá de lo físico, interpretado como un vínculo materno fetal: “Desde el embarazo he tenido contacto con ella y nunca me olvide de ella, el amor mío fue muy grande para ella” (P2, comunicación personal, 14 de febrero de 2020). Aquí la madre da cuenta de una proximidad física positiva que fortaleció la relación afectiva.

La interacción afectiva entre las díadas también se generó a través de espacios de juego, lo cual permitió que los niños se sintieran incluidos dentro del hogar al dedicar un momento exclusivo para disfrutar con ellos: “Sí, todo el tiempo, todo el tiempo. Jugábamos con carritos, yo lo sentaba en una esquinita y yo me hacía en la otra a tirarle el carro para que el me lo devolviera” (P1, comunicación personal, 22 de diciembre de 2019). “Jugar con ella esa era la vida mía” (P2, comunicación personal, 14 de febrero de 2020). Esta interacción permitió que el niño y la niña, de acuerdo con Humphries et al. (2019), expresara sus emociones, desarrollara su creatividad, fortaleciera su imaginación, exteriorizara su visión de mundo y favoreciera el vínculo entre las díadas. Cabe anotar que ello también protege a los menores de la aparición de trastornos depresivos o de ansiedad.

En cuanto a las expresiones de afecto, ambas participantes manifestaron facilidad para expresar amor a sus hijos, tanto de manera no verbal como a través de la lectura labio facial: “todos los días y cada día, es más, él y yo parecemos esposos (...) él siempre ha sido muy cariñoso, por que como él fue un niño lleno de tanto amor, ahora es un joven muy cariñoso” (P1, comunicación personal, 22 de diciembre de 2019) “Diario y todavía (risas), lógico” (P2, comunicación personal, 14 de febrero de 2020). Lo que se traduce en demostraciones de afecto en la infancia, y da cuenta de un amor filial entre las diádas.

En general, se identificó, a través de la narrativa de las participantes, una expresión de afecto positiva entre las diádas manifestado por medio del juego y de las caricias, estrategias no verbales que permitieron un vínculo salúfero dentro de las prácticas de crianza.

El aspecto afectivo no es el único elemento constituyente de las prácticas de crianza, la regulación del comportamiento es un factor normalizante y de comprensión de los límites sociales. Dentro de las acciones que nombraron las participantes se pudieron identificar estrategias y acciones diferentes para inculcar disciplina en sus hijos; acciones que están mediadas por su experiencia en torno a la sordera, la crianza y por el acompañamiento que han tenido, ya sea a través de instituciones o profesionales.

P1 nombró una serie de estrategias no verbales que permitieron en su hijo la comprensión de los espacios físicos de la casa, a partir de los cuales se instauraron las normas en el hogar:

“Cuando él estaba pequeñito le poníamos dibujos de las cosas a todo (..), esta casa parecía una escuela, por él (...) le mostraba (..) que aquí debíamos de comer y no por ahí y así con todo, le pedíamos que nos mirara mucho” (P1, comunicación personal, 22 de diciembre de 2019).

Adicionalmente la cuidadora señaló la importancia del uso de signos propios del hogar, que no eran Lengua de Señas Colombiana. Estos facilitaron que el menor, a través de lo expresado, reconociera las acciones a corregir:

“Cuando él realizaba una acción que no era correcta yo por medio de gestos le hacía saber que no estaba bien hecho, lo castigaba con algo que le gustaba y, por el contrario, cuando realizaba alguna acción correcta o corregía lo que antes había hecho mal le premiaba, ya fuera con un dulce o con algo que a él le gustara” (P1, comunicación personal, 22 de diciembre de 2019).

Esto facilitó el desarrollo de estrategias diferentes al castigo físico ante las demandas de disciplina, y favoreció la comunicación al explicarle al niño, por medio de signos de comunicación establecidos en el hogar, que está bien o mal hecho.

En cuanto a la independencia y autonomía brindada por las madres a sus hijos, las participantes relataron una significación de autonomía e independencia en cuanto a las prácticas de crianza como “acompañamiento”, “estar pendiente de él o ella”; lo que da como resultado la no independencia ni autonomía de los niños, ya que el discurso está mediado por prácticas direccionadas a controlar las actividades ejercidas por sus hijos por lo menos durante la primera etapa de desarrollo tal como lo mencionaron las participantes al preguntarles si le permitía a su hijo (a) hacer cosas solo (a) sin supervisión, a lo cual respondieron: “pero cuando estaba más grande, por ahí finalizando primaria o iniciando el bachillerato, antes no” (P1, comunicación personal, 22 de diciembre de 2019) . “Algunas cosas que tenía que hacer ella, pero mientras estaba ella en la rehabilitación (terapias en la fundación) tenía que estar pendiente, lógico. Que, si iba a salir sola, no la admitía sola, pues como” (P2, comunicación personal, 14 de febrero de 2020).

A nivel general fue posible identificar que dentro de las acciones ejercidas por las madres para inculcar la norma en sus hijos, prevalecieron acciones que daban señales de actos positivos de acuerdo a las demandas de disciplina; ya que las cuidadoras reconocieron diversas prácticas para la regulación del comportamiento que favoreció dentro de las prácticas de crianza acciones que iban más allá del castigo físico y se centraron según sus relatos en corregir los actos negativos e incentivar los positivos por medio del refuerzo-castigo.

A través de las narrativas de las madres sobre las demandas de independencia hacia sus hijos, se identificó que en ellas prevaleció el control, más que las acciones que favorecieron en los menores independencia o autonomía, por lo que se puede afirmar que, por parte de las cuidadoras no existió mayor demanda de madurez e independencia hacia sus hijos, por el contrario, se identificaron rasgos de sobreprotección y control.

Lo anterior puede incidir de manera significativa en la exploración del mundo de los niños y las niñas, así como en su forma de relacionarse en la sociedad. Por eso es importante que las cuidadoras admitan prácticas de crianza equilibradas que favorezcan la seguridad e independencia en sus hijos, pero también su autonomía.

Las prácticas de crianza también admiten espacios de integración que se generan como medio de relacionamiento familiar (Sobrino, 2008). Al respecto se logró identificar en las madres una disposición para generar comunicación con sus hijos (as), pues al indagar si se contaba con algún momento en la semana para

generar comunicación, ellas respondieron: “todos los días, cuando yo llegaba de trabajar” (P1, comunicación personal, 22 de diciembre de 2019). “Diario, yo a ella nunca le he fallado, diario, diario, diario, diario. Cuando quedaba espacio por la tarde, cuando ya no hacía arepas” (P2, comunicación personal, 14 de febrero de 2020). Esto permite un mejor conocimiento entre la díada y fortalece el vínculo familiar.

Dentro de las formas de expresión y comunicación para el relacionamiento familiar prevalecieron las estrategias de comunicación no verbal, en las cuales se encuentran dinámicas orales y escritas, y una transformación del lenguaje a través de gestos corporales y signos propios constituidos en el ambiente familiar para lograr la interacción con la persona Sorda. Tal como lo narraron las participantes: “soltaba el bolso y lo primero era decirle hoy bien o mal qué pasó (muestra en signos propios del hogar) y ya él me decía si bien o mal” (P1, comunicación personal, 22 de diciembre de 2019).

“No tenía el lenguaje de señas, pero aprendí la forma que ella me entendía, me daba brega, pero ella me entendía, yo le decía - escriba así (realiza gestos y simula como si estuviera escribiendo) (...) con lenguaje, hablándole y haciendo sonidos y así yo le hablaba” (P2, comunicación personal, 14 de febrero de 2020).

Lo anterior, si bien es cierto que no constituye una comunicación plena donde la persona sorda pueda manifestar sus pensamientos, sí da cuenta de una interacción funcional en contextos puntuales.

Las relaciones familiares han de facilitar en los infantes el desarrollo de seguridad personal y confianza, lo cual las madres admiten como habilidades sociales o relacionamiento con el otro. En P1 se verifica un pensamiento dual constituido por expresiones como: “Claro que sí, total pues yo pienso que sí. Aunque él a veces es muy triste y se mantiene aburrido porque nadie sabe señas” (P1, comunicación personal, 22 de diciembre de 2019). Esto refleja la inseguridad como un estado anímico influenciado por situaciones externas, debido a un relacionamiento familiar marcado por la diferencia en la lengua de su hijo Sordo con los oyentes, por lo que se percibe el estado o sensación de seguridad personal como producto de la aceptación que una persona externa haga de la condición auditiva del menor.

Por su parte, P2 nombró la seguridad como sinónimo de orden y empatía, esta última direccionada significativamente al otro. Lo anterior no corresponde a una seguridad personal, sino a habilidades comunicativas, en sus palabras esto corresponde: “a ser organizada y con empatía porque lo que ella aprendió se lo enseña a la sobrina” (P2, comunicación personal, 14 de febrero de 2020).

La comunicación dentro de las prácticas de crianza facilita el desarrollo de habilidades sociales y familiares, por medio de estrategias verbales y no verbales. Dentro de las estrategias verbales utilizadas por las díadas sobresalió el uso del lenguaje oral por parte de las madres—al ser personas oyentes y hablantes del español—y la de la lectura labio facial por parte de los hijos al ser Sordos señantes. Las estrategias verbales se configuraron como base en la comunicación entre las díadas.

Para el caso de P1 las estrategias de comunicación se generaron no solo por medio de estrategias verbales, sino que hubo un apoyo en estrategias visuales: “teníamos una carpeta llena de imágenes en la que yo le decía, por ejemplo, este es el vaso para que él aprendiera a articular” (P1, comunicación personal, 22 de diciembre de 2019). Esto facilitó en el infante el reconocimiento de los objetos, reconocimiento que se refuerza a partir del nombramiento por la cuidadora con el fin de que el niño logre la expresión de los mismos.

Las prácticas de P2 estuvieron orientadas a estimular en el infante la oralización utilizando estrategias repetitivas para buscar la comprensión de lo expresado, en consecuencia, el infante se mostraba agobiado por la no comprensión del contenido:

“yo le repetía, le repetía, ella se ofuscaba y a veces tenía que cortar porque ella se me ofuscaba y se me rebotaba (...) con eso ella aprendió a entender a los oyentes de una manera y a entender a los Sordos de otra” (P2, comunicación personal, 14 de febrero de 2020).

Estas actitudes establecieron una barrera comunicativa, dado a la generación de estrategias a partir de acciones que no favorecen la comprensión de lo comunicado entre la díada.

Dentro de las estrategias de comunicación no verbal ejercidas por las díadas, se destacó la comunicación escrita, los gestos corporales y los signos creados en el entorno familiar como estrategias que establecieron una significación simbólica compartida dentro de la comunicación familiar, y que permitió la constitución de prácticas que se ajustaron a las demandas de comunicación del niño o la niña.

P1 adoptó estrategias de comunicación no verbal que involucraron una significación de los objetos por parte de su hijo a través de acciones representadas por gestos y signos, con la intención de generar un proceder en el infante: “con las prendas, para enseñarlo a vestir se las señalaba” (P1, comunicación personal, 22 de diciembre de 2019).

Las prácticas de comunicación no verbal adoptadas por P2 estuvieron mediadas por signos, los cuales no son reconocidos desde la significación de la Lengua de Señas Colombiana de la población Sorda, sino desde la capacidad del

oyente: “todo es con lenguaje y las señas (...) como cualquier oyente que también hace señas” (P2, comunicación personal, 14 de febrero de 2020).

En las estrategias de comunicación no verbal, nombradas por las participantes, se evidenció la construcción de prácticas comunicativas desde la creatividad—establecida como una herramienta que permite generar una intercomunicación de sentidos y emociones—con el fin de enfrentar los retos de la discapacidad auditiva de sus hijos.

P1 reconoció las prácticas de comunicación no verbal como un elemento importante para la interacción de su hijo con el mundo externo, que facilitó al infante adaptarse a diferentes entornos sociales como el de los oyentes: “cuando estaba más pequeño él iba a dar clases en la biblioteca y siempre se ha relacionado muy fácil” (P1, comunicación personal, 22 de diciembre de 2019).

Para P2 las estrategias no verbales constituidas en la relación familiar no favorecieron las habilidades sociales en su hija, puesto que las estrategias estuvieron orientadas más desde la capacidad de la persona oyente: “ella para esas habilidades no, ella paciente no es, ella no es paciente, ella se ofusca mucho cuando no le entiende a nadie” (P2, comunicación personal, 14 de febrero de 2020). Esto generó entonces impaciencia e irritación en el infante ante la diferencia en la comunicación—debido a la no comprensión del mensaje—.

Las estrategias de comunicación que prevalecieron entre las dadas fueron las no verbales (los gestos, la escritura, los signos propios del hogar), las cuales las cuidadoras ajustaban de acuerdo con la capacidad auditiva del menor. Y las prácticas de crianza ejercidas por las cuidadoras no están muy alejadas de las acciones que normalmente ejercen los padres de hijos oyentes para inculcar disciplina (castigo, regaños, castigos físicos) con el fin manifestar su afecto (abrazos, caricias, juego) o para establecer un vínculo familiar (integración familiar, comunicación), pues sus acciones están orientadas a la inclusión de los niños en las actividades del hogar, lo que, de acuerdo con los resultados expuestos por Humphries et al. (2019) disminuye la posibilidad de que los niños Sordos puedan sufrir algún tipo de trastorno. Sin embargo, para asumir este argumento sería recomendable contar con la perspectiva de la persona Sorda, ya que esta puede tener una representación diferente respecto a su experiencia en la crianza.

En la investigación realizada por Rodríguez (2018) se concluyó que la proximidad física permite desarrollar en los niños habilidades sociales y de comunicación que consolidan la interacción familiar. Si bien es cierto que dentro de los resultados de la actual investigación se identificó una proximidad física entre las dadas, esta proximidad no en todos los casos favorece las habilidades sociales y la interacción familiar; como se pudo identificar en expresiones como: “él a veces me dice que está triste porque cuando nos reunimos todos nadie sabe señas, entonces que él se siente muy solo” (P1, comunicación personal, 22 de

diciembre de 2019). “Ella para las habilidades sociales no, ella paciente no es, ella no es paciente” (P2, comunicación personal, 14 de febrero de 2020).

Por lo anterior, es oportuno reconocer que en las dinámicas propias del hogar debe existir una alteración significativa ante la existencia de una persona Sorda, pues esto implica que no solo las cuidadoras, sino también los demás miembros del núcleo familiar primario reconozcan y se adapten a las demandas del menor. Esto podría dar como resultado que la persona Sorda se sienta acompañada y comprendida; favoreciendo así la relación familiar y el desarrollo de habilidades sociales fuera del entorno familiar.

En relación a los resultados expuestos por Valladares (2011), los padres reconocen la importancia de la Lengua de Señas Colombiana para la comunicación con sus hijos Sordos, pero admiten la dificultad ante el aprendizaje de la misma. Esto coincide con las experiencias narradas por las participantes en torno a la comunicación con sus hijos, dado a que hay un reconocimiento de la dificultad que hay para acceder a la Lengua de Señas Colombiana, y emplean signos propios del hogar como medio fundamental de comunicación con sus hijos.

Se logró identificar dos principales factores que afectan la sana comunicación entre las diádas pertenecientes al estudio. En primer lugar, se ubica la diferencia en la comunicación, pues las cuidadoras no tienen acceso a la Lengua de Señas Colombiana, la cual sus hijos han adoptado como principal medio de comunicación y que además hace parte de su cultura Sorda; lo cual genera una barrera comunicativa. Si bien es cierto que las cuidadoras pueden aprender a mediar y sobrellevar la situación, no deja de significar una fisura en la comunicación. En segundo lugar, se destaca la falta de uso del Lenguaje de señas como un desconocimiento de la cultura Sorda por parte de las cuidadoras, por este motivo se confirman los resultados expuestos por Humphries et al., (2019), en donde se estableció que una de las principales acciones que pueden ejercer los padres para el apropiado reconocimiento de la sordera de sus hijos es el acceso a la Lengua de Señas Colombiana.

Es importante que las familias, y en especial las cuidadoras principales de las personas Sordas, accedan a la Lengua de Señas Colombiana, como acto de reconocimiento de la sordera de sus hijos, pues esto, tal como lo concluye (Flaherty, 2015), no solo favorece la comunicación, sino que también permite que desaparezcan sentimientos de hostilidad y angustia en los niños, que se pueden experimentar ante la no comprensión con la persona oyente.

Se logró establecer que las principales estrategias utilizadas para la comunicación con sus hijos Sordos son las estrategias de organización, estrategias visuales y algunas palabras de castellano signado de forma escrita, lo que coincide de manera parcial con los resultados generados por Willer, Van y Van (2019), pues, para el caso de la actual investigación, las cuidadoras admiten de

manera adicional el lenguaje de signos propios del hogar como otro medio de interacción familiar.

Cabe señalar que el estudio obtuvo sus resultados desde la narrativa de las madres, su percepción respecto a sus prácticas de crianza y la eficacia de las mismas. Por lo que se requeriría incluir la experiencia de las personas Sordas y su perspectiva sobre la incorporación de la norma, la interacción con la cultura oyente en el hogar, el fortalecimiento de sus habilidades sociales, entre otros aspectos de las prácticas de crianza.

No se puede desconocer la familia como la primera red de apoyo de la persona Sorda, pero si la familia desconoce la Lengua de Señas Colombiana, su primera red de apoyo podrían ser los integrantes de la comunidad Sorda; ya que en ella se genera una comunicación directa en Lengua de Señas Colombianas, con ello se permite la apropiación de su propia cultura, valores, conjunto de creencias y modo de interpretar la realidad,, distinta a la manera en que la madre oyente lo puede hacer.

La Lengua de Señas Colombiana permite a las personas Sordas manifestar sus pensamientos, creencias, compartir frases de cariño, etc. También permite al oyente, cuando tiene habilidades comunicacionales en Lengua de Señas Colombiana, impartir reglas claras, enseñar valores, verificar la comprensión de un instructivo, y corregir una conducta inadecuada con argumentos, no simplemente con un programa de castigos y refuerzos diseñado de manera empírica.

La experiencia de las dos madres oyentes no usuarias de la Lengua de Señas Colombiana, no son el simple reflejo de dos casos existentes en Colombia, y aunque la caracterización al año actual no se ha brindado oficialmente, es un fenómeno común encontrar madres que no saben Lengua de Señas Colombiana, pese a que son conocedoras de que esta es la lengua materna de su hijo o hija Sorda.

Tanto las madres de personas Sordas como los familiares en general, al enterarse que ha llegado a la familia una persona con discapacidad auditiva pueden asumir dos caminos: el primero es aprender a comunicarse con el uso de su lengua materna (Lengua de señas Colombiana), propia de la comunidad Sorda, lo cual implica un esfuerzo en tiempo, dedicación, entrenamiento en motricidad fina, comprensión de una lengua distinta al castellano, entre otros; y, segundo, no aprender la Lengua de Señas Colombiana. Cualquiera que sea el camino que tomen las familias tendrá un efecto directo en las prácticas de crianza.

Si bien es cierto, tal como lo han relatado las madres de la muestra, que una práctica de crianza sin el uso de Lengua de Señas Colombiana puede ser efectiva al generar abrazos, caricias, besos, el juego con carritos, turnar una pelota, lanzar un bumerang, regular su comportamiento de manera conductual con castigos, refuerzo o con el rostro de la madre disgustada o sonriente,—según el acto cometido por la persona Sorda—; la Lengua de Señas Colombiana es un medio

comunicacional importante en el proceso de crianza para una persona que usa esta como primer mecanismo para exteriorizar sus pensamientos y sentimientos.

Cuando una persona Sorda puede comunicarse con su familia en Lengua de Señas Colombiana, la regulación del comportamiento se genera mediante un proceso de conciencia. Las manifestaciones de cariño se complementan con frases amorosas, el juego con carros o muñecas con diálogos dentro del mismo. Y esto podría generar una mejor eficacia en las prácticas de crianza asociadas a la comunicación y relaciones familiares.

Conclusiones

Ante el no acceso de las madres a la Lengua de Señas Colombiana, estas se ven conducidas a la necesidad de emplear herramientas, como el lenguaje de signos propios, para buscar una comunicación con sus hijos Sordos. De ahí la importancia que estas familias cuenten con acompañamiento profesional para facilitar que los instrumentos de comunicación familiar no estén orientados a que la persona Sorda se ajuste a la forma de comunicarse del oyente, sino que el oyente establezca acciones que faciliten y promuevan la comunicación con la persona Sorda también.

El equipo de investigación considera importante que dentro de las entidades estatales y gubernamentales se creen estrategias y herramientas que posibiliten incluir a las familias de personas Sordas en el proceso de aprendizaje de la Lengua de Señas Colombiana. Por lo anterior, es recomendable la creación de planes territoriales que estén pensados desde las características propias de las familias y no desde el conocimiento general de la población.

Se sugiere para estudios asociados a la comunidad Sorda, bien sea con sus familias o con la población directamente, un conocimiento pleno del investigador de la cultura Sorda en relación con sus creencias, valores, costumbres y normas, para no incurrir acciones en el campo que transgredan su cultura.

Al investigar por la crianza de una persona Sorda, cabe, no solo analizar los aspectos negativos o coyunturales, sino también los aspectos positivos que ellos apropien como cambio, crecimiento personal, conciencia de la vida, relacionamiento profundo.

El estudio se basó en la narrativa de las madres sin habilidad comunicacional en Lengua de Señas Colombiana frente a sus prácticas de crianza, pero aún hace falta la perspectiva de las personas sordas frente a las mismas categorías analizadas en el estudio para obtener una visión más amplia del fenómeno.

Desde la mirada de la muestra del estudio, conformada por dos madres oyentes sin capacidad comunicacional en Lengua de Señas Colombiana, fue posible generar prácticas de crianzas manifiestas en expresiones de afecto, límites por refuerzos y castigos, juegos, entre otras. Aun así, la comunicación y la interacción puede aumentar la eficacia de las prácticas de crianza si se le suma a ello un dominio de la lengua materna de las personas Sordas por parte de su cuidador, lo que permite aumentar el dialogo, la argumentación al momento de inhibir una conducta, y el acompañamiento de frases afectivas.

Referencias

- Aguirre, A. (2010). Prácticas de crianza y su relación con rasgos resilientes de niños y niñas. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/6777>
- Aguirre, E.; Castro, C. (septiembre, 2007). *La crianza en el Proceso de Inclusión Social de Niños con Déficit Sensoriomotor*. [Ponencia]. 5º Reunión “Escenarios de la diversidad: Pasado y Presente” del Grupo de Trabajo: Familia e Infancia de CLACSO, México, D.F. https://www.researchgate.net/publication/309378971_La_crianza_en_el_Proceso_de_Inclusion_Social_de_Ninos_con_Deficit_Sensoriomotor
- Alcaldía mayor de Bogotá, Instituto Nacional para Sordos (INSOR). (2016). Primera infancia con discapacidad auditiva construyendo lenguaje con derechos. *Rostros y Rastrros*, 4(13), 1-134. http://www.sdp.gov.co/sites/default/files/primer_infa_2016.pdf
- Antonopoulou, K.; Hadjikakou, K.; Stampoltzis, A.; Nicolaou, N. (2012). Parenting Styles of Mothers with Deaf or Hard-of-Hearing Children and Hearing Siblings. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 17(3), 306. https://www.researchgate.net/publication/223982776_Parenting_Styles_of_Mothers_With_Deaf_or_Hard-of-Hearing_Children_and_Hearing_Siblings

- Borja, D. (2013). *La sobreprotección familiar y su incidencia en el desarrollo integral de los niños y niñas del centro infantil buen vivir creciendo felices de la universidad técnica de Ambato* [Tesis de pregrado, Universidad técnica de Ambato]. <http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/5632>
- Flaherty, M. (2015). What We Can Learn from Hearing Parents of Deaf Children. *The Australasian Journal of Special Education*, 39(1), 67-84. <https://doi.org/10.1017/jse.2014.19>
- García, L.; Salazar, M. (2013). Crianza familiar en contextos margen de la ciudad de Cali: narrativas intergeneracionales. *Ánfora*, 20 (34), 37-58. <https://publicaciones.autonoma.edu.co/index.php/anfora/article/view/52/49>
- Huerta – Solano, C.; Varela, J.; Soltero, R.; Nava, G. (2018). No a la discapacidad: la Sordera como minoría lingüística y cultural. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 11(2), 63-80. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/384/360>
- Humphries, T.; Kushalnagar, P.; Mathur, G.; Napoli, D.; Rathmann, C.; Smith, S. (2019). Support for Parents of Deaf Children: Common Questions and Informed, Evidence- Based Answers. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 118, 134-142. <https://doi.org/10.1016/j.ijporl.2018.12.036>
- Infante, A.; Martínez, J. (2016). Concepciones sobre la crianza: el pensamiento de madres y padres de familia. *Liberabit*, 22(1), 31-41. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2016.v22n1.03>
- Instituto Nacional para Sordos. *Plan estratégico institucional 2019-2022 INSOR* [Presentación PowerPoint]. http://www.insor.gov.co/home/descargar/plan_estrategico_INSOR_2019_2022V1.pdf
- Izzedin, R.; Pachajoa, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de la crianza. Ayer y hoy. *Liberabit*, 15(2), 109-115. <http://www.redalyc.org/pdf/686/68611924005.pdf>
- Ley 982 de 2005. Por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones. 09 de agosto de 2005. D.O. No. 45995.

- Ley 1346 de 2009. Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas. 31 de julio de 2009. D.O. No 47427.
- Manjarres, D. (2012). Apoyo y fortalecimiento a familias para la crianza de niños con discapacidad. *Horizontes psicológicos*, 14(1), 97-118. <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:mmorPL6l3QUJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4777928.pdf+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>
- Manjarrés, D.; León, E.; Martínez, R.; Gaitán, A. (2013). *Crianza y discapacidad: una visión desde las vivencias y relatos de las familias en varios lugares de Colombia*. Universidad Pedagógica Nacional. <https://doi.org/10.2307/j.ctvfc51fp>
- Martínez, C. (2012). *De nuevo la vida. El poder de la no violencia y las transformaciones culturales*. Editorial Trillas.
- Organización Mundial de la Salud. (2 de marzo de 2021). *Sordera y pérdida de la audición*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>
- Pascual, Y.; Garzón, M.; Silva, H. (2015). Características sociodemográficas de pacientes con enfermedad de Alzheimer y sus cuidadores principales. *Revista Cubana de Enfermería*, 31(2). <http://www.revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/319/119>
- Patiño, L. (2010). *La Lengua de señas colombiana como mediadora en el proceso de conceptualización de nociones relacionadas con las ciencias sociales en niños y niñas no oyentes* [Tesis de Doctorado, Universidad de Manizales]. <http://hdl.handle.net/20.500.11907/515>
- Quiceno, Y; Arbeláez, K. (2016) *Desafíos de las aulas para sordos y calidad educativa* [Tesis de Doctorado, Universidad de Antioquia]. <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2240/1/D0154.pdf>
- Real Academia Española. (s.f.). Díada. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/d%C3%ADada?m=form>

- Rodríguez, D. (2018). *Prácticas de crianza y discapacidad auditiva* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/69413>
- Sobrino, L. (2008). Niveles de satisfacción familiar y de comunicación entre padres e hijos. *Av. Psicol*, 16(1), 109-137. <http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2008/sastisfaccionfamiliar.pdf>
- Szarkowski, A.; Brice, P. (2016). Appraisals of Parenting a Deaf or Hard-of-Hearing Child: Application of a Positive Psychology Framework. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 3(21), 249-258. <https://academic.oup.com/jdsde/article/21/3/249/2404216#38872915>
- Valladares, M. (2011). *Familias y discapacidad: vivencias de madres y padres oyentes ante la deficiencia auditiva de un/a hijo/a* [Tesis de Maestría, Universidad central de Venezuela]. http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/365/Tes_VilladaresM_FamiliaDiscapacidadVivencias_2011.pdf?sequence=1
- Willer, B.; Van, K.; Van, M. (2019). Parental Strategies Used in Communication with Their Deaf Infants. *Ghent University, Gent, Belgium*, 35(2), 165-183. <https://biblio.ugent.be/publication/8617590>

La liberación de la Madre Tierra: más que la toma de un territorio*

[Versión en Castellano]

The Liberation of Mother Earth: More than Taking the Territory

A libertação da Mãe Terra: mais do que a tomada de um território

Recibido el 12 de mayo de 2020. Aprobado el 1 de junio de 2021.

Adriana López-Camacho**

<https://orcid.org/0000-0002-8445-5699>

Colombia

Resumen

› Para citar este artículo:
López-Camacho, Adriana. (2021).
La liberación de la Madre Tierra:
más que la toma de un territorio.
Ánfora, 28(51), 93-114.
<https://doi.org/10.30854/anfv28.n51.2021.783>
Universidad Autónoma de
Manizales. L-ISSN 0121-6538.
E-ISSN 2248-6941.
CC BY-NC-SA 4.0

Objetivo: este artículo reconfigura las dinámicas del proceso de la Liberación de la Madre Tierra del pueblo Nasa, para visibilizarlo en una apuesta por la reterritorialización que inicia con la recuperación de tierras despojadas. **Metodología:** este trabajo investigativo de enfoque histórico-hermenéutico, implicó la observación participante, el uso de técnicas como registro de video gráfico y de audio, la aplicación de entrevistas informales con representantes de la comunidad Nasa, y el análisis documental de fuentes primarias y secundarias elaborados por la comunidad. **Resultados:** se describen las principales disputas en torno a la tierra en la región, pasando

* Este documento parte de la investigación realizada y autofinanciada por la autora en el marco de su tesis de maestría, titulada *Formas de resistencia en la comunidad Nasa - norte del Cauca* (López, 2014), y su interés académico de continuar este proceso investigativo entre 2015 y 2020.

** Candidata a Doctora del Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina, Magister en Investigación Social Interdisciplinaria y Licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Docente en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: alopezc@udistrital.edu.co

desde la colonización hasta el conflicto armado interno. Presenta la historia de organización que allí ha puesto en práctica la comunidad, haciendo especial énfasis en el proceso de Liberación de la Madre Tierra; pues a partir de este cúmulo de experiencias organizativas ha sido posible responder a los procesos de desterritorialización que han propiciado agentes externos a los pueblos indígenas del norte del Cauca. Finalmente, se analizan los escenarios y apuestas que han resultado de este proceso, y su relación con otros movimientos sociales. **Conclusiones:** las reflexiones y experiencias en torno al proceso de Liberación de la Madre Tierra plantean horizontes esperanzadores para la construcción de modos de vida autónomos, centrados en un relacionamiento distinto con la tierra, que permiten cuestionar y confrontar el sistema imperante.

Palabras-clave: Población indígena; Diversidad cultural; Acción comunitaria; Uso de la tierra; Resistencia a la opresión.

Abstract

Objective: this article reconfigures the dynamics of the process of the Liberation of Mother Earth by the Nasa people, making it visible in a commitment to re-territorialization that begins with the recovery of dispossessed lands. **Methodology:** this historical-hermeneutic research approach, involved participant observation, the use of techniques such as video and audio recording, the application of informal interviews with representatives of the Nasa community, and the documentary analysis of primary and secondary sources prepared by the community. **Results:** the research describes the main land disputes in the region, from colonization to internal armed conflict. It presents the history of organization that the community has put into practice there, with special emphasis on the process of the Liberation of Mother Earth; based on the accumulation of organizational experiences, responding to the de-territorialization processes led by external agents against the indigenous people of Norte del Cauca has become possible. Finally, the scenarios and gambles that have resulted from this process, and their relationship with other social movements are analyzed. **Conclusions:** the reflections and experiences around the process of Liberation of Mother Earth raise hopeful horizons for the construction of autonomous ways of life. They are focused on a different relationship with the earth which allows inquiry and confrontation of the prevailing system.

Keywords: Indigenous population; Cultural diversity; Community action; Land use; Resistance to oppression.

Resumo

Objetivo: este artigo reconfigura a dinâmica do processo de Libertação da Mãe Terra do povo Nasa, para torná-la visível em um compromisso de reterritorialização que se inicia com a recuperação das terras desapropriadas. **Metodologia:** este trabalho de pesquisa com abordagem histórico-hermenêutica, envolveu a observação participante, o uso de técnicas como vídeo gráfico e gravação de áudio, a aplicação de entrevistas informais com representantes da comunidade Nasa, e a análise documental de fontes primárias e secundárias elaboradas pela comunidade. **Resultados:** descreve as principais disputas de terras na região, desde a colonização até o conflito armado interno. Apresenta a história de organização que a comunidade ali colocou em prática, com especial destaque para o processo de Libertação da Mãe Terra; A partir desse acúmulo de experiências organizacionais, foi possível responder aos processos de desterritorialização que têm fomentado agentes externos aos povos indígenas do norte do Cauca. Por fim, são analisados os cenários e apostas que resultaram desse processo e sua relação com outros movimentos sociais. **Conclusões:** as reflexões e vivências em torno do processo de Libertação da Mãe Terra levantam horizontes esperançosos para a construção de modos de vida autônomos, centrados em uma relação diferenciada com a terra, que permitam questionar e confrontar o sistema vigente.

Palavras-chave: População indígena; Diversidade cultural; Ação comunitária; Uso da terra; Resistência à opressão.

Introducción

*La liberación no va sola,
va cuando los niños y las niñas se enamoran de la Tierra,
cuando veamos a la Tierra como madre.
Debe haber una liberación del ser y el pensamiento¹*

En el norte del departamento del Cauca (Colombia), el pueblo indígena Nasa ha materializado el denominado proceso de Liberación de la Madre Tierra, resultado de años de lucha y organización que se constituye en una apuesta en busca de la reterritorialización basada en un proyecto cultural propio construido desde la ancestralidad, que pasa por la toma y recuperación de tierras despojadas, y trasciende e impacta los ámbitos político, económico y cultural de sus comunidades.

Este artículo reflexiona sobre el proceso de Liberación de la Madre Tierra como una forma de resistencia², ante el fenómeno de desterritorialización, y una manera de defensa del territorio —consecuencia de la apropiación violenta de tierras indígenas en el Cauca y fruto de las contiendas entre actores con intereses económicos externos a las comunidades—; lo cual hace evidente que sí es posible construir otros mundos esperanzadores a partir de acciones colectivas organizadas.

Con este texto se pretende reconocer la historia, la perseverancia y la fuerza del pueblo Nasa como ejemplos de resistencia ante la situación actual de criminalización al movimiento social, ante el miedo impuesto sistemáticamente mediante asesinatos y amenazas a líderes y lideresas sociales, y ante la agudización del despojo y acaparamiento de tierras. Frente a este contexto nacional, es fundamental resaltar las múltiples resistencias que se tejen desde los pueblos originarios a partir de su sabiduría ancestral. Cabe enfatizar que tales acciones de lucha van cambiando con el tiempo, se van fortaleciendo y mutando según las condiciones políticas, económicas y sociales del ámbito nacional y local.

1. Palabras de un pedagogo Nasa durante la I Marcha de la Comida (Proceso de Liberación de la Madre Tierra, 30 de marzo de 2018).

2. En perspectiva etimológica, la resistencia se define como la acción o capacidad de resistir (RAE, 2020); Sin embargo, para el desarrollo de este artículo se asume este concepto de acuerdo con lo expuesto por Jaime Rafael Nieto (2008), que lo define como “una lógica de acción colectiva que se orienta contra toda forma de poder, explotación u opresión” (p. 267). Es decir que se asocia con las diferentes maneras (movilizaciones, educación popular, protestas, movilizaciones sociales, huelgas, entre otras) que realizan un conjunto de personas en contra de invasores de territorios, dictaduras o como menciona Nieto (2008) de toda forma de poder y/o dominación.

Metodología

Figura 1. Proceso de liberación de la madre tierra.



Nota. Fotografía tomada por la investigadora. Territorio Nasa en el Norte del departamento del Cauca.

La investigación de enfoque histórico–hermenéutico centró su estudio en comprender la acción social de la comunidad Nasa sobre el proceso de Liberación de la Madre Tierra como forma de resistencia y defensa del territorio. Se constituye en un trabajo de carácter cualitativo, dado que llevó a cabo una aproximación al fenómeno social con el propósito de realizar una descripción, comprensión, interpretación y reflexión, a partir de los conocimientos y el actuar de las diferentes personas involucradas.

En lo metodológico, se realizó, por una parte, un trabajo de campo en donde la investigadora participó en reuniones, marchas, conversatorios, encuentros, mingas y demás espacios en los cuales, a través de la observación participante,

fue posible recoger información para reconstruir los antecedentes y las dinámicas del proceso de Liberación de la Madre Tierra de la comunidad Nasa tomando en cuenta aspectos culturales, políticos y sociales desde sus formas de resistencia y concepción de territorio.

Por otra parte, se recurrió a la aplicación de entrevistas a líderes y representantes de la comunidad Nasa, quienes aportaron en: la construcción de una memoria de saber cultural y resistencia, al uso de técnicas como registro de video gráfico y de audio, a la revisión de fuentes bibliográficas para relacionar lo evidenciado en el trabajo de campo con la teoría, al análisis de testimonios y el análisis documental de fuentes primarias y secundarias elaboradas por la comunidad para visibilizar las lógicas de la resistencia en los diferentes territorios, tanto en la comunidad Nasa como en las organizaciones MST-NQL³, ARISA⁴ y ASDECOIN⁵.

Posterior a la recolección de información se desarrolló el análisis hermenéutico, con base en la sistematización de los datos recogidos, mediante la tematización como técnica de análisis del pensamiento relacional que permitió descomponer los diferentes fenómenos, procesos y conceptos, a través de la codificación abierta y generación de categorías conceptuales en el software de análisis de información cualitativa: *Atlas.ti*. A partir de las diferentes familias o categorías, se llevó a cabo el análisis conceptual y la construcción teórica de los hallazgos a nivel etnográfico.

El desarrollo de este trabajo investigativo de enfoque histórico–hermenéutico y de carácter cualitativo, a través del uso de métodos etnográficos, implicó un trabajo de campo por medio de la participación en mingas, reuniones, marchas, conversatorios, encuentros y demás espacios a los que la investigadora tuvo acceso para recoger, desde la observación participante, información que aportara en el desarrollo del propósito investigativo de reconstruir los antecedentes y las dinámicas del proceso de Liberación de la Madre Tierra de la Comunidad Nasa, tomando en cuenta aspectos culturales, políticos y sociales desde sus formas de resistencia y concepción de territorio.

Por otra parte, se recurrió al uso de técnicas como registro de video gráfico y de audio, la aplicación de entrevistas informales con representantes de la

3. Movimiento sin tierra: Nietos de Manuel Quintín Lame, conformado por familias de los municipios de Caldoño, Caloto, Toribío y Santander de Quilichao del norte del departamento del Cauca de Colombia. Las acciones de este Movimiento están relacionadas con la defensa y liberación de la madre tierra, además de la participación de acciones que den respuestas a problemáticas como la exclusión económica, explotación agraria, privatización de la educación y de la salud, entre otras.

4. Asociación Regional en Defensa de la Soberanía Alimentaria ARISA, integrada por comuneros de los municipios de Munchique y Caldoño.

5. Asociación para el Desarrollo Económico Indígena.

comunidad Nasa y el análisis documental de fuentes primarias y secundarias elaboradas por la comunidad, para visibilizar desde la perspectiva de la comunidad, las lógicas de la resistencia en los diferentes territorios. Así mismo, se llevó a cabo la revisión de fuentes bibliográficas que permitiera relacionar lo evidenciado en el trabajo de campo con la teoría.

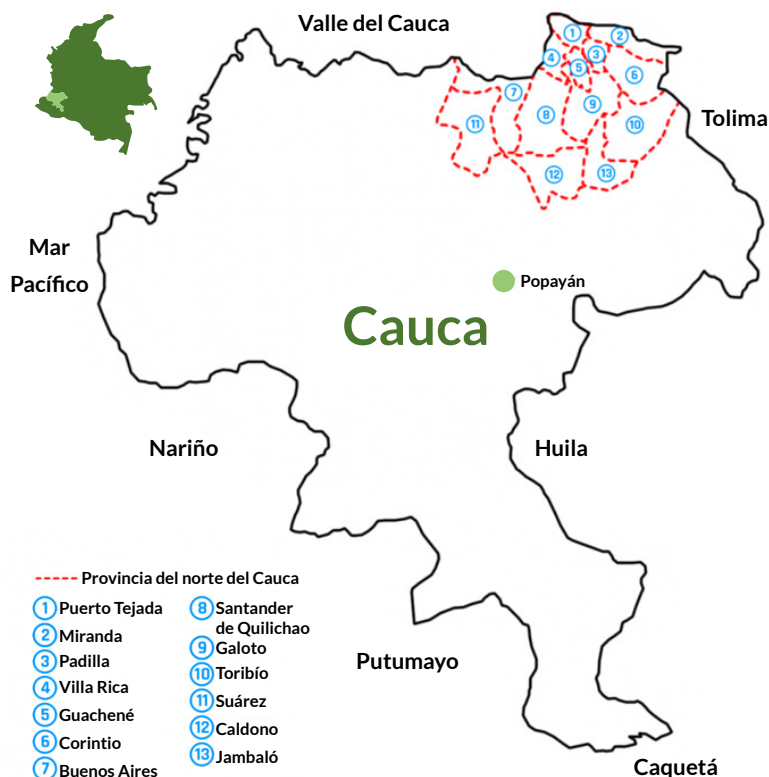
Resultados

Desterritorialización y despojo hasta nuestros días

El pueblo indígena Nasa, ubicado mayormente en los municipios de Huellas, Toribío y Caldono de la zona norte del Cauca (ver figura 1), hace parte de los 102 pueblos indígenas reconocidos por la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC). Según Ducón Salas (2011), los Nasa se ubicaban en los valles del sur de la cordillera Central de Colombia, luego fueron obligados a desplazarse a las laderas altas de dicha formación montañosa y terminaron por asentarse en el noreste caucano. Su reorganización espacial iniciaría en el siglo XVII, para continuar con un proceso de institucionalización territorial dirigido por la Corona española mediante la constitución de resguardos⁶ a finales del siglo XVI. Este sistema fue el fundamento de la distribución territorial vigente hasta nuestros días, con variaciones en la movilidad y en la extensión de las tierras.

6. Los resguardos indígenas de acuerdo con la Corte Constitucional de Colombia (2007), se definen como instituciones legales de carácter especial, integradas por comunidades indígenas que poseen un territorio, y se organizan con base a las tradiciones o pautas indígenas.

Figura 2. Ubicación Comunidad Nasa



Nota. Tomado de Semanarural.com

Asimismo, como otros pueblos originarios de América Latina, los Nasa tuvieron que enfrentarse a las nuevas condiciones sociales y ambientales que dicho desplazamiento trajo consigo. Por tanto, les fue necesario desarrollar capacidades para la creación de nuevos instrumentos de acción; esto habría sido imposible sin un impulso en el desarrollo del pensamiento que derivara en una respuesta a la lógica y a la racionalidad del capitalismo. Así, a la vez que conservaban sus saberes tradicionales, asumían el diálogo con el conocimiento occidental moderno y la interlocución con los sectores de poder (Ducón Salas, 2011, p. 13).

Posteriormente, con la imposición del terraje, durante el siglo XVIII en la Nueva Granada, los indígenas vieron debilitarse el uso comunitario de la

tierra: se vivió una individualización de la tierra, parcelada, desposeída de la posibilidad de su tenencia permanente. Los terratenientes les arrendaban una pequeña parte de la tierra, que antes había sido de resguardo, la cual podían expropiarles fácilmente y a su antojo. De esta manera, los terrajeros⁷ solo tenían acceso a pequeñas parcelas para vivir; se trataba de cultivos de pancoger, sin posibilidad de alguna plantación permanente, a cambio de su trabajo gratuito en las haciendas de los terratenientes.

Ahora bien, los colonizadores de América generaron las condiciones para seguir reproduciendo relaciones de servidumbre y vasallaje a través de la tierra con la figura del resguardo. Sin embargo, en medio del aumento del terraje⁸, la convivencia en el resguardo se convirtió en el tiempo y espacio cohesionador de la identidad colectiva, de la presencia y pertenencia a la tierra; para las comunidades indígenas, este fue el escenario geográfico para el encuentro con sus pares.

Una consecuencia inminente del proceso de desterritorialización fue el desarraigo de la tierra, la etnia y la lengua de los indígenas; estas fueron y son motivo de rechazo para justificar la permanencia en los territorios y pertenencia por parte de los colonizadores a través del despojo. Por tanto, la segregación y exclusión de los pueblos indígenas de determinados lugares no son gratuitas, y se hacen en nombre del desarrollo y del mercado, debilitando las dinámicas propias de los pueblos ancestrales, entre las que se incluyen sus procesos organizativos.

De esta manera, es posible poner en evidencia la *desterritorialización* —entendida como los procesos de desmoronamiento totales o parciales del territorio (Deleuze y Guattari, como se citó en Farina, 2018, p. 5)— a la que han sido sometidos los pueblos originarios. En la actualidad, desde el Proceso de Liberación de la Madre Tierra, se ha denunciado que el terraje continúa en tanto los indígenas siguen trabajando como jornaleros o “esclavos con sueldo de patrones que no vemos” (Proceso de Liberación de la Madre Tierra, 2016). Además, la disputa por tierras sigue siendo central: la presencia de ingenios azucareros y proyectos extractivos arrincona cada vez más a las comunidades indígenas del territorio, pues se les niega el acceso a las tierras cultivables y se presiona a extender los cultivos en zonas de protección ambiental, como lo relatan en sus propias palabras:

7. De acuerdo con Sofía del Mar Salazar Carvajal (2017) terrajero se considera la persona (campesino o indígena) que debía pagar para el uso de una pequeña parte de tierra, para el cultivo.

8. Como explica Luis Guillermo Vasco Uribe, “el terraje fue [...] una relación de carácter feudal, servil, según la cual un indígena debía pagar en trabajo gratuito dentro de la hacienda el derecho a vivir y usufructuar una pequeña parcela, ubicada en las mismas tierras que les fueron arrebatadas a los resguardos indígenas por los terratenientes, relación que subsistió hasta que fue barrida definitivamente por la lucha indígena que comenzó a desarrollarse a partir de 1970” (2008, p. 373).

Arrinconados entre la caña y el páramo, entre el plan y la montaña, sometidos a formas de reducción, apretados en nuestra propia tierra, nos obliga a tomar partido, a resolver pronto y fácil. Así aquí, así allá, así más allá. El norte del Cauca es apenas una muestra del mundo (Proceso de Liberación de la Madre Tierra, 2016).

Esta problemática de despojo y limitación del acceso a la tierra se ve particularmente acentuada en el marco del conflicto armado, el cual se ha prolongado en la región a pesar de los intentos de la sociedad civil y el movimiento social de frenarlo. En septiembre de 2016, sucedió algo en Colombia que fue impensable durante décadas de conflicto armado: un acuerdo pactado entre el Gobierno nacional y la guerrilla más antigua del país, las FARC-EP. Este tratado pretendía construir paz sobre una nación azotada por la violencia, el desplazamiento forzado, la falta de oportunidades, la imposibilidad de una participación política real por parte de las bases, el miedo sistemático que se ha transmitido de generación en generación, el silencio obligatorio y la indiferencia aprendida como reacción menos comprometedora con el cambio social (pues una actitud más contestataria podría ser leída como amenazante y ser causa de un ataque militar).

Pese a las acciones que se han desarrollado en Colombia en el marco del acuerdo de paz, para el caso concreto del departamento del Cauca, no ha habido un esclarecimiento de los hechos; por tanto, no se ha determinado con precisión quiénes han sido los actores armados detrás de las constantes persecuciones, amenazas y asesinatos de la comunidad Nasa y de otros actores involucrados en procesos de defensa del territorio.

Incluso, los pueblos originarios consideran que el recrudecimiento de la guerra que vino con el posacuerdo hace parte de una “política de exterminio” que no es casual. Por el contrario, esta ha sido diseñada minuciosamente en beneficio de políticas e intereses extranjeros que persiguen el propósito de acumulación de capital, con el visto bueno del gobierno del actual presidente, Iván Duque. Dicho plan buscaría consolidar en el territorio caucano el extractivismo de empresas transnacionales, así como el actuar de carteles de narcotráfico —ya el Consejo Regional Indígena del Cauca⁹(CRIC) ha denunciado la aparición del Cartel de Sinaloa en el territorio— y de grupos paramilitares.

El CRIC también ha denunciado que, para el año de 2020, se han presentado 9 masacres en su territorio, que suman 36 víctimas letales; de igual manera, 47 líderes indígenas han sido asesinados de forma selectiva. Las amenazas, hostigamientos y persecuciones a familias y comunidades siguen presentándose en los territorios ancestrales. Esta organización ha denunciado la continuidad

9. El CRIC, según Oscar Julián Moreno Cuesta (2012), tiene un papel fundamental en los movimientos indígenas, constituyéndose en un referente sobre el uso y aprovechamiento de diferentes medios, especialmente la radio indígena, para la difusión y comunicación de la identidad, diversidad y riqueza cultural.

del conflicto armado interno como resultado de la estrategia de la política de “Seguridad Democrática” que busca perpetuarse en el país (CRIC, 30 de octubre de 2020).

Los hechos descritos evidencian una persecución sistemática a la resistencia indígena con la intención de quebrantar el proceso colectivo de construir formas de vida autónomas en el territorio. Además, los actores armados legales e ilegales atacan la cohesión del pueblo al reclutar incluso a comuneros indígenas que, engañados y empobrecidos, aceptan amenazar y matar a los miembros de su comunidad; de la misma forma, son utilizados para que a través de sus redes de informantes señalen a quienes puedan ser un estorbo a sus intereses codiciosos (CRIC, 13 de marzo de 2018, párr. 2). Entonces, desde esta perspectiva, no se trata de hechos aislados, sino de una estrategia de guerra que involucra intereses externos y que acentúa el proceso de desterritorialización contra el pueblo Nasa.

La liberación de La Madre Tierra: una apuesta por la reterritorialización

Históricamente se han presentado múltiples “huidas” en resistencia ante las violencias impuestas en la cotidianidad de las comunidades indígenas en general, y en particular al pueblo Nasa. Tales resistencias han estado marcadas por las autonomías históricas de este pueblo, por el hecho de ser una sociedad constituida y por su concepción del territorio sin las divisiones de los linderos. Así, a pesar de la dominación militar y territorial, los Nasa han logrado construir formas de resistencia muy diversas, apoyados en su historia milenaria, sus costumbres, sus creencias, su lengua, su cosmogonía y cosmovisión, todas distintas facetas de sus identidades.

En ese sentido, no es posible hablar de la comunidad Nasa sin hacer referencia o recordar las luchas históricas libradas en conjunto con otros pueblos indígenas y que han fundamentado lo que actualmente se conoce como *Movimiento Social Indígena*. En las décadas del 60 y 70 del siglo XX, se llevaron a cabo acciones de resistencia por parte de estos pueblos originarios; tales acciones dieron origen a la organización del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), cuya importancia radica en que agrupa a más del 90% de las comunidades indígenas del Departamento.

El CRIC se reconoce como la autoridad tradicional de los pueblos indígenas de esta región y ha liderado las proyecciones colectivas respecto a lo económico, social, cultural, territorial y ambiental; además de encabezar la toma de decisiones y la implementación de estrategias ante los incumplimientos de los compromisos resultantes de las negociaciones con el Gobierno nacional.

La disputa por la tierra ha tenido un lugar protagónico en esta historia de lucha y organización del pueblo Nasa; por consiguiente, desde entonces hasta la actualidad, se han gestado numerosos ejercicios de resistencia por parte de los pueblos indígenas despojados. Uno de los más ejemplares es el caso del líder Nasa, Manuel Quintín Lame (nacido en el año 1880, en cercanías a Popayán) quien bajo la premisa de la recuperación de las tierras de las cuales habían sido despojados los indígenas y la eliminación del pago de terraje, lideró acciones de toma de tierras de haciendas en el norte del Cauca, luchó por la liberación del territorio y aportó en el análisis de la desnaturalización de una visión unidireccional legitimada para la dominación.

El levantamiento liderado por Quintín Lame, en los primeros años del siglo XX, ha dado fuerza y esperanza a los pueblos indígenas sin tierra, siendo, en la actualidad, un referente en la lucha, tal como lo han expuesto miembros del Movimiento Sin Tierra-Nietos de Quintín Lame (MST-NQL), quienes se organizaron en la búsqueda de respuestas y estrategias frente a la exclusión económica, la privatización de la salud y educación, la impunidad e injusticia y el despojo de tierras (Véase Figura 3).

Figura 3. Nietos de Quintín Lame



Nota. Territorio Nasa en el Norte del Departamento del Cauca. Tomado de El Aguijón. Edición 31, enero de 2017.

El Movimiento Sin Tierra-Nietos de Quintín Lame (MST-NQL), desde el año 2005, con el propósito principal de defender el territorio, ha optado por liberar a la Madre Tierra por medio de la ocupación y recuperación de las tierras invadidas por latifundistas, la clase política tanto local como regional; además de las multinacionales que hacen presencia en el departamento, por lo que se ha visto enfrentado a ataques de la fuerza pública. Así mismo, han desarrollado acciones con el objetivo de aportar en la construcción de soberanía nacional como paso fundamental en la concertación junto a campesinos, afros y poblaciones vulnerables para la consecución de una reforma agraria.

Como resultado de esta lucha histórica contra el despojo de tierras y del legado de organización de los Nasa, en el año 2014 se constituye el Proceso de Liberación de la Madre Tierra; el cual surge con el objetivo de recuperar las tierras ancestrales para sanarlas y entregarlas a las generaciones venideras. Para esto, el pueblo Nasa invade las fincas tituladas como propiedad de la industria azucarera, dividiéndose por grupos para armar *cambuches* (viviendas improvisadas) ocultos dentro de las inmensas hectáreas y con los cuales se señala el área de defensa del territorio. De esta manera, la liberación comienza con la recuperación de las tierras usurpadas durante siglos, que actualmente se emplean para el negocio azucarero y de agrocombustibles, y que han subordinado la naturaleza al servicio del modelo de desarrollo capitalista.

Al establecerse en esos predios, los liberadores ven necesario dar fin al monocultivo de la caña, por lo que se corta y erradica para dar paso a la siembra de otros cultivos que generen comida variada para toda la población. Esta acción no solo representa una forma de sobrevivencia, sino que también es el primer paso para restablecer la armonía de *Uma Kírve* o la Madre Tierra, para que pueda sanarse. El Proceso ha resumido sus acciones así:

Durante las recuperaciones, cortan la caña, abonan y siembran la tierra, reorganizan los lugares para garantizar el equilibrio biológico que va siendo destruido desde hace mucho tiempo. Pastorean animales en los espacios no cultivados. Es un proceso de reapropiación campesina por la autonomía y la autosuficiencia alimentaria. Es una lucha que las comunidades indígenas nombraron “la liberación de la Madre Tierra”, un “sencillo aporte a las luchas del mundo para restablecer el equilibrio de la vida, destrozado por el delirio capitalista”. “Por eso nos asesinan” y “por eso seguimos de pie” (Proceso de Liberación de la Madre Tierra, 2020).

Durante los seis años del proceso de liberación (2014–2020), la comunidad Nasa ha enfrentado y combatido durante varias horas con poco más que caucheras contra la fuerza pública, el Ejército Nacional y el Escuadrón Móvil Antidisturbios (ESMAD), quienes a través de intervenciones desmedidas con

el uso de gases lacrimógenos, balas y granadas de aturdimiento recalzadas con todo tipo de material dañino, han asesinado a 11 liberadores del pueblo Nasa (Proceso de Liberación de la Madre Tierra, 2020).

Actualmente, el Proceso de Liberación de la Madre Tierra hace presencia en siete fincas, las cuales han sido recuperadas:

En el Norte del Cauca y defendidas día a día por las y los liberadores de la Madre Tierra en contra de los ataques del estado colombiano y de los grupos armados que quieren tomar el control de la zona (Proceso de Liberación de la Madre Tierra, 2020).

Para conseguir la liberación, es necesaria la ocupación permanente de las tierras recuperadas. Ello permite la *reterritorialización*, es decir, el proceso de volver a construir el territorio (Farina, 2018), pues de esta forma se extiende el conjunto de prácticas y representaciones de la cosmovisión y cultura Nasa a tierras antes despojadas. Así, la reterritorialización se materializa en las tierras recuperadas al reproducirse las formas de consumo, las costumbres y hábitos, así como los rituales, los mitos, los relatos y la palabra de la comunidad Nasa.

Por ejemplo, dicha reterritorialización se vivifica también a través del uso de la lengua yuwe, lengua Nasa cuyo aprendizaje sigue siendo una prioridad a pesar del blanqueamiento de la cultura. Es por ello por lo que los procesos de recuperación de las tradiciones y su valor ancestral se reproducen, fundamentalmente, en la tradición oral que se mantiene con la lengua yuwe y con las prácticas relacionales de su organización social.

Por otro lado, el proyecto cultural de vida del pueblo Nasa está enmarcado en los lineamientos cosmológicos del plan de vida territorial y busca, básicamente, mantener la armonía entre la naturaleza, el cosmos, la tierra y la comunidad humana, o sea, la convivencia mutua con todos los seres espirituales del espacio terrestre, subterráneo y cósmico; es así como todos los seres pueden cumplir su papel de perduración de la vida. Esta convivencia mutua se logra a través de los espacios de encuentro, las prácticas rituales tradicionales que orientan a jóvenes, niños y adultos. Allí, las autoridades tradicionales y los mayores ayudan a entender cuál es el sentido y la esencia de la vida que ofrece la tierra.

Lo anterior evidencia que la disputa por el territorio y la búsqueda de recuperación de las tierras despojadas se fundamenta en la relación que tiene el pueblo Nasa con la tierra y la visión de mundo que se despliega desde allí. Una comprensión integral de estos aspectos permite identificar las bases de las luchas de los Nasa, particularmente del Proceso de Liberación de la Madre Tierra pues, como asegura en su testimonio Federico Ulcué: “Somos territorio porque estamos enraizados al sol, a la luna, al agua. Defender el territorio es

defender nuestro cuerpo [...] Nuestro sueño es volver a sentir el territorio” (como se citó en Sulé, 2013, párr. 3, 5).

Este vínculo particular que tienen los Nasa con la tierra y el territorio se va creando desde el día del nacimiento. Dora Muñoz, una joven comunicadora Nasa, en conversación con Puerta Restrepo (1987), le explica que, al nacer un bebé, el cordón umbilical es enterrado al aire libre con plantas y al pie del fogón; simbólicamente este gesto permite reconocer que los seres humanos somos parte de la naturaleza y nuestro cordón umbilical se conecta con ella, pues es nuestro origen. Toda la vida de un indígena Nasa gira en torno al territorio, lo que lleva a considerar que un indígena sin tierra no es nada, por lo que está dispuesto a dar la vida en su defensa.

Así, lejos de entender los terrenos como la acumulación de propiedades o bajo un afán de lucro, el territorio se concibe como razón de ser en sí, como la vida misma. Ese conjunto de representaciones y prácticas posibilita afianzar proyectos de lucha colectivos que se fundamentan en el respeto y la defensa del territorio como un mandato ancestral. Este es el mandato en el cual los Nasa se conciben a sí mismos como *Kiwe Thegnas* o cuidadores del territorio, pues según Edinson Peña:

Preferimos morir en nuestro territorio haciendo una resistencia pacífica, de unidad, de lucha organizada antes que ir a mendigar a los pueblos, a las ciudades. Hemos sido formados para defender la madre tierra y si es preciso para morir en nuestra madre tierra. Por esa razón no nos han podido desplazar y nunca lo van a lograr (Sulé, 2013, párr. 4)

El Proceso de Liberación de la Madre Tierra aquí descrito constituye una de las formas de resistencias colectivas de la subjetivación que han construido las comunidades indígenas. El proceso tiene como base la organización por la defensa de la tierra, todo lo que ella contiene y lo que en ella se desarrolla, esto es, lo que en la tierra se siembra y se produce. La tierra es el principio de la vida ancestral, cimiento de la búsqueda por la autonomía, en esa constante de desterritorialización-reterritorialización que atraviesa las dinámicas territoriales del pueblo Nasa.

Las nuevas semillas germinan esperanzas

Figura 4. Resistencia de la Comunidad Nasa



Nota. Fotografía tomada por la investigadora. Territorio Nasa en el Norte del Departamento del Cauca.

En sus acciones políticas, lejos de depender de las negociaciones con el Gobierno, la comunidad Nasa continúa en su Proceso de Liberación de la Madre Tierra. En él, se encarna la propuesta de extender formas de relacionarse con el territorio y la naturaleza que permitan frenar el despojo, la precariedad y la explotación que han resultado de la imposición en el norte del Cauca de un modelo económico centrado en la acumulación de capital.

Desde el Proceso de Liberación de la Madre Tierra ha sido posible generar apuestas colectivas entre el campo y la ciudad, así como entre las organizaciones del pueblo Nasa y otras organizaciones comunitarias, cívicas y políticas del país y del exterior, las cuales participan de los Encuentros Internacionales de Liberadores y Liberadoras de la Madre Tierra convocados en el marco del Proceso de liberación y que tienen lugar en el norte del Cauca. Este es un espacio de encuentro que se ha realizado tres veces, en 2016, 2018 y 2019, en el que se comparten saberes entre organizaciones de base que trabajan en diversos

ámbitos (agroecología, tecnología, comunicación, etc.) para hacer frente al sistema capitalista (CRIC, 2019).

Otra de las apuestas colectivas que se ha podido construir a partir del Proceso de Liberación de la Madre Tierra es lo que se ha denominado “Marcha de la Comida”, la cual se ha realizado en tres ocasiones, en los años 2018, 2019 y 2020. La intención de la Marcha de la Comida es realizar un ejercicio de movilización y reconocimiento por distintas ciudades del país, donde el pueblo Nasa comparte con otros procesos populares los frutos en comida y aprendizajes que se han cosechado en las tierras recuperadas (Contagio Radio, 2019). Es una forma solidaria de hacer circular la propuesta de Liberación de la Madre Tierra que han construido los Nasa, como lo afirma la Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca (ACIN):

Como ven, han sido cuatro años difíciles. Asesinatos, heridas, persecución, represión, ataques militares, ataques jurídicos, ataques mediáticos, amenazas, intentos de controlarnos, ofertas para que abandonemos, comentarios malintencionados, señalamientos, intimidación. Esta comida que vamos a compartirles nos ha costado sangre. En los pocos tiempos de tregua, han sido cuatro años de crecimiento, de aprender, de ver crecer monte, animales, agua, gente. Mucha comida hemos cosechado y seguimos cosechando. No han faltado las debilidades, propias de un proceso como el que llevamos ante un monstruo como el que enfrentamos. También las hemos enfrentado y nos queda mucho por hacer. En todo caso, en cuatro años no caímos (sic) en los múltiples intentos de controlarnos, no nos dejamos tentar por las ofertas de proyectos o tierras a cambio de que abandonemos, mantenemos la autogestión. [...] La liberación de Uma Kiwe, claro, no es una lucha de Nasas para Nasas. Ya lo hemos dicho: “para que otros seres sean, arriesgamos nuestro ser”. Y los seres son muy agradecidos: por las tierras en proceso de liberación cruzan caravanas de insectos, sapos, ranas, culebras, guatines, pájaros, perros, gatos, vacas; matas de plátano, maíz, fríjol, yuca, rascadera, zapallo, tomate, cilantro, rastrojo y monte; gentes de distintas tierras, energías y luchas. Y al verle la cara a todos estos seres es que sacamos fuerza para decir que estamos liberando Uma Kiwe y que esta lucha no es solo para nosotras y nosotros (ACIN, 2018, párr. 3).

Además, estas apuestas colectivas, materializadas en diversos escenarios de lucha y organización, son acompañadas de un interés particular por mantener el sistema de educación propio. En el momento actual de globalización y acceso a la información con un clic, uno de los mayores retos a los que se enfrenta la comunidad Nasa es mantener la tulpá (fogón tradicional) como escenario principal de transmisión de conocimiento, de encuentro y de vivencia de la cotidianidad.

Para ello se han consolidado iniciativas como el V Encuentro de Semillas de Identidad, Autoridad y Defensa Territorial, desarrollado durante julio del 2020. Este espacio tuvo como objetivo vivenciar de manera pedagógica la memoria colectiva del pueblo Nasa a partir del ejercicio autónomo del gobierno propio y, de esa manera, cimentar y fortalecer el papel de las y los niños como semillas de identidad en el tejido de pensamiento para crear sabiduría.

Esta preocupación por garantizar la pervivencia de los procesos colectivos y la forma de pensamiento Nasa, también es compartida por el Proceso de Liberación de La Madre Tierra. Desde allí, se les da un papel protagónico a los niños, niñas, jóvenes y adolescentes (NNJA), a la vez que se realiza una crítica a las formas en las que las instituciones de educación han acentuado su desvinculación con el territorio. Sobre este tema, un pedagogo Nasa reflexionó así durante el *palabreo* (espacio para compartir saberes a partir del diálogo) en la I Marcha de la Comida:

La liberación no va sola, va cuando los niños y las niñas se enamoran de la Tierra, cuando veamos a la Tierra como madre. Debe haber una liberación del ser y el pensamiento. Somos hombres y mujeres colonizados, nos blanquearon el corazón y quien nos blanqueó el corazón fue la escuela y posiblemente la universidad. Hoy no queremos sembrar la tierra, queremos es un computador. Tenemos que ser sinceros, la liberación se empieza con los niños. ¿Qué estrategias vamos a utilizar para que un niño se vuelva cuidador y sembrador de la tierra? (Proceso de Liberación de la Madre Tierra, 2018).

Conclusiones

De acuerdo con lo que se ha expuesto, el Proceso de Liberación de la Madre Tierra constituye una forma de resistencia ante el proceso de *desterritorialización* que ha enfrentado hasta nuestros días el pueblo Nasa en el norte del departamento del Cauca. Es un proceso que, a través de la recuperación de tierras despojadas por parte de los ingenios azucareros, ha permitido fortalecer los procesos organizativos internos del pueblo Nasa. Esto se ve reflejado en el impacto que ha tenido el Proceso como apuesta en torno a la reconstrucción del territorio, la consolidación de una economía propia basada en la solidaridad y el equilibrio de la vida, el fortalecimiento del sistema de educación propio, entre otros. En resumen, es una apuesta por la *reterritorialización* construida desde la

ancestralidad que permite consolidar unos modos de ser propios que confrontan el sistema capitalista imperante.

A su vez, este Proceso ha posibilitado la construcción de redes basadas en la solidaridad y en compartir saberes con otros procesos populares en Colombia y el mundo. En los espacios de encuentro convocados por el Proceso de Liberación de la Madre Tierra, ha sido posible reconocer la potencialidad de estas formas de resistencia y plantear propuestas para la construcción de horizontes esperanzadores.

Sin embargo, los retos que enfrenta el Proceso son múltiples y complejos, pues abarcan desde el relacionamiento y disputa con la institucionalidad estatal (incluyendo las fuerzas armadas), la estigmatización social que incentivan los medios de comunicación hegemónicos, la criminalización, la continuidad del conflicto armado en el territorio y otros fenómenos que ponen en riesgo la vida e integridad de los y las liberadoras de la Madre Tierra.

Esta situación es alarmante pues, en el transcurso de los últimos años se han agudizado todas las formas posibles de violencia contra el pueblo Nasa, han sido múltiples las denuncias por asesinatos selectivos, amenazas, masacres, desplazamientos, violaciones a niñas y otras formas de violencia contra los pueblos indígenas. Parece no haber interés de entender y solucionar estas problemáticas, pues el presidente Iván Duque se negó a reunirse con los pueblos indígenas en el marco del ejercicio más reciente de movilización del movimiento indígena, la Minga por la Defensa de la Vida, el Territorio, la Democracia, la Justicia y la Paz, que contó con participación del pueblo Nasa y llegó desde el Cauca hasta Bogotá, en el año 2019.

A pesar de las circunstancias adversas, el Proceso de Liberación de la Madre Tierra es, sin duda, un referente para las luchas y resistencias del movimiento indígena y, en general, para el movimiento social en el país. Por tal razón, la academia debe reflexionar sobre su papel en la visibilización de estos ejercicios, a partir del entendimiento de la cosmovisión indígena que, aunque permeada por la occidentalización y colonización, tiene en el centro una relación distinta con la naturaleza, completamente arraigada a ella en una interconexión innegable con todos los fenómenos sociales, culturales y espirituales.

Referencias

- ACIN (Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca). (17 de diciembre de 2018). *La movilización de las cosechas: 2da marcha de la comida. Marzo de 2019, Proceso de Liberación de la Madre Tierra*. <https://nasaacin.org/la-movilizacion-de-las-cosechas-2da-marcha-de-la-comida-marzo-de-2019-proceso-de-liberacion-de-la-madre-tierra/>
- Contagio Radio. (22 de mayo de 2019). *Marcha de la Comida, una apuesta del pueblo Nasa por la defensa del territorio*. <https://www.contagioradio.com/marcha-de-la-comida-una-apuesta-del-pueblo-nasa-por-la-defensa-del-territorio/>
- Corte Constitucional (2007). *Sentencia C-921. COMUNIDAD INDIGENA-Reconocimiento y protección constitucional*. Colombia.
- CRIC (Consejo Regional Indígena del Cauca). (2018). *Pioyá, corazón de la resistencia*. <https://www.cric-colombia.org/portal/pioya-corazon-la-resistencia/>
- CRIC (Consejo Regional Indígena del Cauca). (2019). *Crece la dignidad de los pueblos*. <https://www.cric-colombia.org/portal/crece-la-dignidad-de-los-pueblos/>
- CRIC (Consejo Regional Indígena del Cauca). (2019). *Convocatoria Tercer Encuentro Internacional de Liberadoras y Liberadores de la Madre Tierra*. <https://www.cric-colombia.org/portal/convocatoria-tercer-encuentro-internacional-de-liberadoras-y-liberadores-de-la-madre-tierra/>
- Cuesta, O. (2012). Investigaciones radiofónicas: de la radio a la radio indígena. Una revisión en Colombia y Latinoamérica. *Ánfora*, 19, 165-183. <https://publicaciones.autonoma.edu.co/index.php/anfora/article/view/82>
- Ducón Salas, R. (2011). El proyecto educativo intercultural de Manuel Quintín Lame, el desarrollo social y las configuraciones sociales en Colombia a inicios del siglo XX. *Universitas Humanística*, 71, 55-70. <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/2189>

- El Aguijón (2017). Asesinan a comunero miembro del movimiento sin tierras Quintín Lame, [Figura]. <http://elaguijon-klavandoladuda.blogspot.com/2017/01/asesinan-comunero-miembro-del.html>
- Farina, C. (2018). La formación del territorio. Saber del abandono y creación de un mundo. *Expomotricidad*. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/expomotricidad/article/view/332898>
- López, A. (2014). *Formas de resistencia en la comunidad Nasa - norte del Cauca* [Tesis de Maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas].
- Nieto J. (2008). *Resistencia capturas y fugas del poder*. Ediciones Desde Abajo.
- Puerta-Restrepo, M. (1987). *Valores culturales de Tierradentro*. Instituto Colombiano de Antropología.
- Proceso de Liberación de la Madre Tierra. (2016). *Palabra del proceso de liberación de la Madre Tierra*. <https://liberaciondelamadretierra.org/libertad-y-alegria-con-una-kiwe/>
- Proceso de Liberación de la Madre Tierra. (2018). *Cómo nos fue en la marcha de la Comida*. <https://liberaciondelamadretierra.org/como-nos-fue-en-la-marcha-de-la-comida/>
- Proceso de Liberación de la Madre Tierra. (2020). *Sindicato francés: "justicia para los compañeros indígenas asesinados"*. <https://liberaciondelamadretierra.org/sindicato-frances-justicia-para-los-companeros-indigenas-asesinados/>
- Real Academia Española. (2020). *Resistencia*. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/resistencia?m=form>
- Salazar-Carvajal, S. (2017). *Una aproximación sociolingüística y antropológica al concepto de Madre Tierra, una muestra poblacional del Cabildo Nasa Altos Buenavista, asentado en el barrio Alto Nápoles de la Ciudad de Cali* [Tesis de Maestría, Escuela de Ciencias del Lenguaje].

López-Camacho, Adriana. (2021). La liberación de la Madre Tierra: más que la toma de un territorio. *Ánfora*, 28(51), 93-114. <https://doi.org/10.30854/anfv28.n51.2021.783>

Semana Rural. (2017). La lucha del pueblo Nasa por la liberación de sus tierras, [Figura]. <https://semanarural.com/web/articulo/la-lucha-del-pueblo-nasa-por-la-liberacion-de-sus-tierras-en-el-cauca/241>

Sulé, J. (2013). Cuestión de tierra. *Colombia, Guerra y Paz*. <http://javiersule.wordpress.com/2013/01/30/cuestion-de-tierra/>

Vasco-Uribe, L. G. (2008). Quintín Lame: resistencia y liberación. *Tabula Rasa*, 9, 371-383. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600918>

“El País que llevamos dentro”: narrativas de violencias de estudiantes de psicología como desafío para el quehacer profesional

[Versión en Castellano]

“The Country We Carry Inside”: Narratives of Psychology Students’ Violence as a Challenge to Professional Work

“El país que llevamos dentro”: narrativas de violência de estudantes de psicologia como desafio para o trabalho profissional

Recibido el 12 de mayo de 2020. Aprobado el 1 de junio de 2021.

› Para citar este artículo:

Rovira-Rubio, Rayen-Amanda;

Giraldo-Hernández, Daniela

(2021). “El País que llevamos

dentro”: narrativas de violencias

de estudiantes de psicología como desafío para el quehacer profesional.

Ánfora, 28(51), 115-142.

<https://doi.org/10.30854/anfv28.n51.2021.758>

Universidad Autónoma de

Manizales. L-ISSN 0121-6538.

E-ISSN 2248-6941.

CC BY-NC-SA 4.0

Rayen-Amanda Rovira-Rubio**

<https://orcid.org/0000-0003-1644-977X>

Colombia

Daniela Giraldo-Hernández***

<https://orcid.org/0000-0002-7055-6616>

Colombia

* Investigación que formó parte del proyecto “Cartografías de la re-existencia juvenil en el presente Colombiano: Una indagación para la territorialización de la Paz” Universidad de Manizales. Esta investigación no presenta conflicto de intereses ni fue financiada. Investigación finalizada 2019, en la que colaboraron 180 estudiantes de tercer semestre de psicología de la Universidad de Manizales entre 2016 y 2018.

** Psicóloga de la Universidad de Santiago de Chile. Magister en Métodos de investigación en psicología social de la Universidad Autónoma de Barcelona. Doctorado en psicología social de la Universidad Autónoma de Barcelona. Perteneciente al grupo de investigación “Jóvenes, culturas y Poderes” Correo electrónico: rrovira@umanizales.edu.co

*** Psicóloga de la Universidad de Manizales. Actualmente estudiante de antropología de la Universidad de Caldas. Perteneciente al grupo de investigación Jóvenes, Culturas y Poderes CINDE. Correo electrónico: danielaghd@outlook.com

Resumen

Objetivo: el presente artículo da a conocer los resultados de una investigación desarrollada con jóvenes estudiantes de psicología de la Universidad de Manizales entre los años 2016-2018, que tuvo como objetivo identificar las experiencias de violencias directas, estructurales y culturales (Johan Galtung, 1990) vivenciadas por los jóvenes estudiantes de psicología como testigos y sobrevivientes. Entre estas se encuentran las prácticas derivadas de la guerra acontecida en el país, teniendo presente que la mayor parte de estos jóvenes colaboradores de la investigación nacieron y vivieron su infancia en la época de mayor crudeza de la violencia—desde los años 90 según el Grupo de Memoria Histórica (GMH, 2013)—. **Metodología:** La investigación fue exploratoria, de corte cualitativo hermenéutico, basado en la elaboración de relatos. **Resultados:** como principales hallazgos se encontraron diversas violencias vivenciadas desde la primera infancia hasta la actualidad en espacios de confrontación bélica, también la exposición a violencias intrafamiliares y escolares. **Conclusión:** Lo anterior se complejiza al evidenciar en las narrativas estrategias de habituación y naturalización de dichas violencias; procesos psicosociales necesarios de reflexionar por sus implicaciones en los desafíos para la formación, y en el ejercicio profesional posterior de los futuros psicólogos y psicólogas en el presente contexto para la consolidación de la paz en Colombia.

Palabras-clave: Violencias; Jóvenes; Formación profesional; Construcción de paz; Psicología social.

Abstract

Objective: this article presents the results of research conducted with the participation of young psychology students of the Universidad de Manizales between 2016 and 2018. The objective was to identify direct, structural, and cultural experiences of violence (Johan Galtung, 1990) that young psychology students lived as witnesses and survivors. Among these experiences, there are practices derived from the war that took place in the country, as most of the participants were born or lived their childhood in areas of harsh violence – from the 90s according to the Historical Memory Group (GMH, 2013). **Methodology:** the research was exploratory, qualitatively hermeneutic and based on the construction of narratives. **Results:** diverse kinds of violence were found lived from early childhood to present in spaces of war confrontation and exposure to domestic and school violence. **Conclusion:** the complex situation is evident in the narrative strategies of habits and naturalization of

such violence, the psychological processes necessary to reflect on their implications of challenges for training, and further professional work for future psychologists in the current context for the consolidation of peace in Colombia.

Keywords: Violence, Young, Professional Work, Construction of Peace, Social Psychology.

Resumo

Objetivo: este artigo apresenta os resultados de uma investigação realizada com jovens estudantes de psicologia da Universidad de Manizales entre os anos 2016-2018, que teve como objetivo identificar as experiências de violência direta, estrutural e cultural (Johan Galtung, 1990) vivenciadas por jovens estudantes de psicologia como testemunhas e sobreviventes. Entre elas estão as práticas derivadas da guerra ocorrida no país, tendo em vista que a maioria desses jovens colaboradores da pesquisa nasceram e viveram sua infância no momento de maior violência - desde a década de 1990, segundo o Grupo de Memória histórica (GMH, 2013) - **Metodologia:** a pesquisa foi exploratória, hermenêutica qualitativa, baseada na elaboração de histórias. **Resultados:** como principais achados se encontraram vários tipos de violência vivenciados desde a infância até os dias atuais em espaços de confronto bélico, bem como a exposição à violência intrafamiliar e escolar. **Conclusão:** o exposto torna-se mais complexo à medida que as narrativas revelam estratégias de habituação e naturalização da referida violência; Processos psicossociais necessários para refletir sobre suas implicações nos desafios da formação e na posterior prática profissional dos futuros psicólogos no contexto atual para a consolidação da paz na Colômbia.

Palavras-chave: Violência; Jovens; Formação profissional; Construção da paz; Psicologia Social.

Introducción

El contexto colombiano viene promoviendo un conflicto armado interno que supera las cinco décadas de existencia¹ (Salas, 2016). Años de tensiones por la adquisición de la tierra, la violencia política y el conflicto armado (Molano, 2015) ahogan la historia de una sociedad y sus habitantes, sin embargo, luego de la firma del acuerdo final en La Habana entre la Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo (FARC-EP) y el Estado Colombiano en noviembre del 2016², se han generado diversas derivas tanto por la materialización de la paz como por la vía de sostenimiento y agudización del conflicto. Lo que se evidencia en la persistente muerte de líderes sociales (Leonardo González, 2020) y reincorporación a grupos armados (Reuters, 2018), malestar social en las calles del presente año (Semana, 2020), además de las reiteradas masacres (Observatorio de DDHH, Conflictividades y Paz, 2021). Marcos de guerra (Butler, 2010) que afectan directamente el desafío de lograr una transición hacia la construcción de paz territorial, teniendo en cuenta, por una parte, la articulación de acciones que posibiliten la justicia y la reparación a las víctimas, y por otra, que en las comunidades se construyan nuevas posibilidades para la recuperación de la confianza desde el reconocimiento de los potenciales de paz y las brechas sociales que son necesarias de sondear (Jaramillo, 2014); a parte de los compromisos que el propio acuerdo fijó para que ello ocurriera (Alto comisionado para la paz, 2017).

Esta situación afecta fuertemente a los jóvenes colombianos, quienes están expuestos a diversas violencias, representándose tristemente en las prácticas de muertes sistemáticas o juvenicidios³ (Valenzuela, 2019), reflejadas en su predominio como víctimas de las masacres (José Mojica, Julián Ríos, 2020) y en los indicadores de homicidio como la cuarta causa de su muerte en el país recientemente (Dirección de epidemiología y demografía, 2016, p. 49).

1. La época de la "Violencia" (1948- 1960), surge con el episodio conocido como el "Bogotazo" (Guzman; Umaña; Fals-Borda, 1962). Produciéndose la muerte de 200.000 personas en un país de 13 millones de habitantes (Gómez, 2003) hecho que marca el inicio de confrontaciones de grupos armados que llegará hasta nuestros días.

2. El 24 de Noviembre de 2016 fue firmado el "acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera" entre el Gobierno Nacional y las FARC-EP. Resultado de los diálogos establecidos en La Habana desde el año 2012. Para más información: <http://www.altocomisionadoparalapaz.gov.co/procesos-y-conversaciones/Documentos%20compartidos/24-11-2016NuevoAcuerdoFinal.pdf>

3. En Colombia se vivencia una realidad de muerte sistemática de jóvenes, los que no solo mueren físicamente sino también por el constante atentado contra su vida digna, desde diversas violencias culturales y estructurales, de las cuales nuestros estudiantes no están al margen (Ospina-Alvarado; Rovira; Melengue; Pineda, 2018).

Esto configura un escenario complejo para la intervención social (Montero, 2012) en el marco de la construcción de paz, y un desafío para los profesionales que asumen un compromiso con esta tarea; particularmente en lo referente al quehacer de la psicología en el país, disciplina que ha sido importante en la proyección de programas como el Programa de atención psicosocial y salud integral a víctimas o PAPSIVI (MINSALUD, 2021), y atención desde sus diversas áreas a personas afectadas por el conflicto y las implicaciones traumáticas en la salud mental y social (CNMH, 2017); (Francy Garnica, 2018); (Echavarría, Carmona, 2016); (Lugo, 2018). Sin embargo, su praxis se tensiona por la prevalencia de las violencias, también por los desafíos que plantea al desarrollo de la disciplina misma y a la formación de sus profesionales (Molina, 2015)⁴.

Los actuales jóvenes estudiantes y profesionales recién egresados en Colombia no han estado apartados del contexto, (Centro de Memoria Histórica, 2013), lo que fija como desafío en su formación considerar los alcances de las violencias en la construcción social de la realidad en la que viven (Berger, Luckman, 1968) y configuran sus maneras de enfrentar los desafíos del presente (Gergen, Gergen, 2011) teñidos por estas experiencias y la tramitación de sus traumas (Lira, 2010).

Es por lo anterior que en el estudio nos preguntamos ¿Qué país llevan dentro los actuales estudiantes de psicología en Colombia? situando como objetivo de investigación el identificar los tipos de violencias vivenciadas a lo largo de la vida de los jóvenes estudiantes de psicología de la Universidad de Manizales y sus reflexiones en torno a estas.

Con este fin comprendemos las violencias desde la conceptualización que ha desarrollado el sociólogo Galtung en su teoría tridimensional e interdependiente de violencias (2003a, 2003b, 1998)⁵, quien plantea que no se puede definir una teoría de la violencia sin una teoría del conflicto, donde el conflicto está mediado por las actitudes que dan cuenta de cómo la persona piensa y siente por el comportamiento, por la contradicción que representa la relación con otros manifestada en la interacción (Galtung, 2003a). La articulación entre estos tres elementos

4. En el país existen 96 programas de psicología (ASCOFAPSI, 2016), del que hacen parte jóvenes estudiantes que verán su quehacer profesional atravesado por sus experiencias de violencias, como también por la necesidad de la construcción de paz.

5. La violencia tiene múltiples definiciones, lo estipulado convencionalmente por la Real Academia de la Lengua Española (2000) que la define como una cualidad, acción, efecto o forma de proceder contra el modo natural, quedando de manifiesto la necesidad del accionar llevado a cabo por una o varias personas; o lo que plantea la Organización Mundial de la Salud (2002) que la define como “el uso institucional de la fuerza o el poder físico, de hecho o amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tema probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (p.3); pero las definiciones anteriores comparten una misma dimensión, su comprensión de la violencia está ligada a una acción concreta, directa, detentada en un espacio y tiempo particular.

es fundamental para el manejo de los conflictos, si existen actitudes dispuestas y contradicciones relacionales para el conflicto, existirá un nivel subconsciente de disposición hacia este (Galtung, 2003b), teniendo presente que la violencia es fruto de su mala resolución (Calderón, 2009).

Como segundo punto, el autor propone la teoría de la violencia compuesta por tres dimensiones: estructural, que es la violencia intrínseca de los sistemas sociales, económicos y políticos que dirigen las sociedades; cultural, compuesta por los ámbitos simbólicos (religión, ideología, arte) que es utilizada para justificar o legitimar las violencias directas o estructurales; y directas, que son aquellas violencias manifiestas, el aspecto más evidente que puede ser por lo general físico, verbal o psicológico; (Galtung, 2003 b)⁶.

Así también, comprendemos los efectos de las violencias en el dolor como construcción colectiva dada entre el cuerpo biológico y el cuerpo social (Fernández, 2000). Acogiendo lo que se plantea desde la psicología social acerca de los sentimientos—como sentir dolor—, donde se propone que siempre es un correlato de unas formas de vivir en sociedad. Por ende, los sentimientos no tienen una naturaleza esencial sino contingente de sentido, siendo una construcción de múltiples sensaciones que se expresan a través del lenguaje y que pueden ser de diferentes tipos, tanto físicas como emocionales. “En Colombia el dolor de la guerra es un dolor que hemos aprendido a sentir socialmente a través de diversas estrategias que lo han vuelto soportable e idealmente sobrevivible” (Rovira, 2020. p. 25).

A raíz de esto se generan efectos en la memoria personal y en la construcción de memoria social, donde es fundamental el reconocimiento de este dolor como parte de la memoria histórica (Gaborit, 2006) y de las subterráneas, (Pollack, 1989) para la elaboración del trauma (Lira, 2010) y en particular el trauma psicosocial (Martín-Baró, 1988)⁷. Lo que resulta de gran importancia en Colombia, ya que esta elaboración es necesaria para detener la actual habituación (Montero, 2004) y banalización de las violencias (Koessler, 2015) que se han vuelto parte del vivir cotidiano de su población, propagando su diversificación, generando y manteniendo la alteración del tejido social.

Por último, la investigación tiene especial relevancia en tanto que, a los futuros profesionales de la psicología se les exhorta según el Código deontológico

6. Las violencias se articulan de forma dialógica y son legitimadas mutuamente: cuando la violencia cultural es la base, a través de ella se legitiman la directa y la estructural, del mismo modo las violencias directas dejan ver las fuentes de las estructurales y las culturales (Galtung, 1998).

7. Se empieza a edificar un padecimiento subjetivo que es denominado por Martín-Baró (1988) como el *trauma psicosocial*, aquel donde la psique colectiva posee diversas afectaciones producto de años de exposición a la violencia. (p. 136).

y bioético (Ley 1090, 2006, Art. 1) a que: “contribuyan al bienestar de los individuos y al desarrollo de la comunidad, de los grupos y las organizaciones para una mejor calidad de vida” (p.1). Así, en su quehacer profesional están comprometidos a atender o acompañar personas y comunidades afectadas por los diversos tipos de violencias que existen, y por ende es necesario que en el marco de sus responsabilidades éticas y políticas, afronten y reconozcan sus propias memorias y la tramitación del trauma si así se requiriere.

Metodología

La investigación fue de corte cualitativo, es decir “se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural, en relación con el contexto” (Sampieri, Collado, Baptista, 2014, p. 364), y hermenéutica interpretativa por su modo de comprensión del lenguaje (Alvarado, Ospina- Alvarado, Sánchez- León, 2016), teniendo hasta la fecha un alcance exploratorio en Colombia dado que no se registra otra investigación de este tipo en el país⁸.

En el estudio se trabajó particularmente con relatos de vida (Pujadas, 2000) que se plantean como registro de la experiencia vivida, y tienen en su carácter testimonial un valor suplementario de veracidad, autenticidad, proximidad y presencia, donde se ponen en evidencia las formas de construir sentidos a partir de acciones temporales personales por medio de la descripción y análisis de los datos biográficos (Ricoeur, 1996). Así también son un método que “nos acerca a la experiencia en ‘carne propia’ de la eterna travesía de vivir” (Arfunch, 2008, p.13). Dándonos la posibilidad de apertura hacia la intimidad que no deja de ser sintomática e implica siempre un gesto de evocación necesario para la construcción de memorias, que al ser rememoradas, trenzan una narrativa donde se resignifican los hechos del pasado que emergen siempre interpelados desde el presente—sea en su carácter individual como colectivo— (Gaborit, 2006).

En la investigación se elaboraron narraciones sobre la vida, inspiradas en los relatos de vida paralelos y cruzados de Pujadas (2000). Participaron 180 estudiantes de tercer semestre de psicología de la Universidad de Manizales, a quienes se les invitó a generar narrativas individuales de sus experiencias de violencia desde la primera infancia a la actualidad por medio de relatos paralelos,

8. De acuerdo con la búsqueda en las bases de datos de Scielo, Redalyc y Dialnet, hasta Junio del 2019 de un total de 14 artículos publicados en los últimos siete años, no se registran estudios de impacto sobre las violencias experimentadas por estudiantes universitarios en Colombia.

para luego ser cruzadas entre grupos de 4 a 6 personas organizados por afinidad. Estos relatos fueron articulados a través de carteleras en las cuales se permitió la producción polifónica de una misma historia y se pusieron en conversación por medio de talleres (Pujadas, 2000).

Estos 180 estudiantes hicieron parte de la Escuela de psicología de la Universidad de Manizales en los años 2016, 2017 y 2018. Se caracterizan por ser principalmente mujeres de clase media (Gaviria, comunicación personal. 2021)⁹. De las cuales 46 finalmente otorgaron el consentimiento para el análisis de los relatos paralelos¹⁰, y se consiguió el consentimiento de la totalidad de los relatos cruzados elaborados en el transcurso de los tres años. En total se cuenta con 39 narrativas plasmadas en carteleras colectivas y socializadas en clases.

Cabe destacar que previo al ejercicio se les compartió a las jóvenes la teoría de las violencias de Galtung, para lograr identificar y enunciar los tipos de violencias vividas. La intención de los relatos paralelos fue propiciar la emergencia de una identidad narrativa (Ricoeur, 1996) como relato de la propia vida, donde el sujeto es narrador de su vida, co- autor de la misma y personaje; en tanto que al narrar se confiere sentido al presente. La intensión de los relatos cruzados fue que por medio de los mismos se permitiera la escucha íntima y se preservara el anonimato de las experiencias ante un tercer momento vivido que fue la exposición colectiva del relato cruzado a sus compañeros. Esto posibilitó el reconocimiento y la elaboración de memorias colectivas¹¹ sobre dichas vivencias, sujetando en la dinámica del encuentro, desde la oralidad, que los recuerdos dolorosos y complejos fueran acogidos en los círculos de amistad y comprendidos como parte de una memoria social.

Para el análisis de las narrativas se utilizó la herramienta ATLAS.ti, la cual ayudó a las investigadoras agilizando considerablemente muchas de las actividades implicadas en el análisis cualitativo y la interpretación (Muñoz, 2005). Herramienta con la que se logró categorizar la información en diferentes familias de códigos de las que emergieron más evidentemente las violencias vivenciadas por los narradores en el contexto de guerra, en el espacio público, en la familia, o en las relaciones de pareja. Así como también los sentimientos atribuidos a dichas experiencias.

9. Entre los años 2015 y 2020, que corresponden a los años en los que se realiza la investigación, el 77.6% de quienes estudian en el programa de psicología son mujeres.

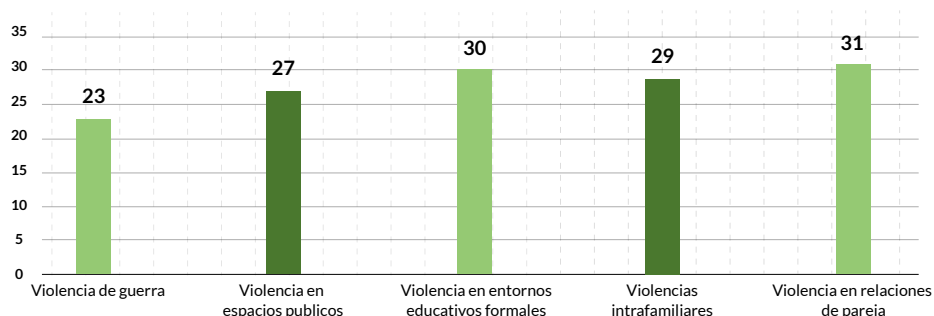
10. Cabe aclarar que el ejercicio del año 2016 y 2017 se realizó exclusivamente con los relatos cruzados, y desde el año 2018 se incorporaron los relatos paralelos, con el fin de tener mayor detalle de las experiencias. En este proceso se logró la autorización de 46 relatos paralelos de los casi 80 existentes.

11. Memorias colectivas entendidas como "el grupo visto desde dentro (...) presenta al grupo un cuadro de sí mismo que, sin duda, se extiende en el tiempo porque se trata de su pasado, pero de modo que se reconozca siempre en esas imágenes sucesivas" (Halbwachs, 1968, p. 218-219)

Resultados

Del total de carteleras realizadas por los y las jóvenes de la investigación, logra identificarse que más de la mitad reconoce haber vivenciado al menos un tipo de violencia, estos se distribuyeron según su aparición así:

Figura 1. Experiencias de violencias



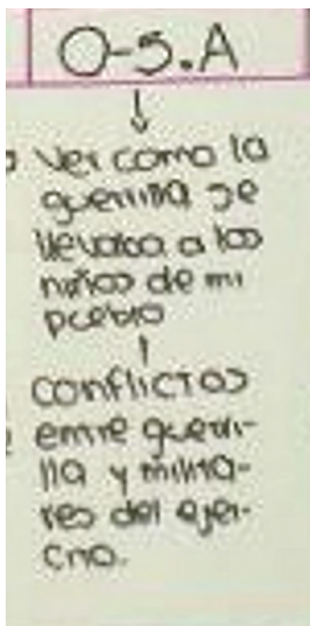
A continuación se procederá a dar cuenta de los resultados por nodos problemáticos referentes a las violencias vividas por los y las jóvenes, que fueron agrupadas por su emergencia en las narrativas cruzadas, en las que se profundizó en su comprensión con los relatos de las narrativas paralelas. Estos nodos son: (1) *violencias de guerra*, enunciadas en 23 de las narrativas cruzadas; (2) *violencias en el espacio público*, mencionadas en 27 oportunidades en las narrativas cruzadas; (3) *Violencia escolar*, mencionada en 30 carteleras; (4) *Violencia intrafamiliar*, que se enuncia en 29 de las mismas; y (5) *Violencias en relaciones de pareja*, las cuales aparecen enunciadas en 31 carteleras del ejercicio colectivo. Como cierre de los resultados daremos expresamente cuenta de emergencias del taller a nivel vivencial, en relación a sentimientos que expresaron los y las jóvenes, importantes de enunciar para comprender la significación de las violencias descritas.

A. Violencias de guerra

Como violencias de guerra se comprende aquellas que son fruto de los enfrentamientos en el marco del conflicto armado, entendiendo este como el “producto de acciones intencionales que se inscriben mayoritariamente en

estrategias políticas y militares, y se asientan sobre complejas alianzas y dinámicas sociales” (GMH, 2013, p. 31).

Figura 2. Cartelera 24, confrontaciones armadas¹²



En los relatos cruzados es descrita como violencia directa e identificada en edades tempranas, comprendidas entre los 0 a los 12 años, lo que es coincidente con la época de violencia más cruda del país. En este marco los jóvenes manifiestan haberse visto forzados a vivir las confrontaciones principalmente entre guerrilleros y paramilitares en diferentes lugares del país, puesto que, residían en los pueblos ocupados por los diversos frentes del conflicto.

A su vez, se enuncia la exposición al desplazamiento forzado y el despojo que produjo el mismo. También narran cómo se enfrentaron a formas de generación de miedo por vías violentas, entre ellas “los toques de queda”, el reclutamiento ilegal de menores, la toma de pueblos y la apropiación de fincas, eventos atribuidos a diversos grupos paramilitares y guerrillas indistintamente.

Se pudieron identificar las experiencias donde los estudiantes se perciben a sí mismos involucrados en la guerra como personas testigos de la violencia hacia

12. Las imágenes presentes en el artículo provienen del archivo fotográfico del proyecto. 2017.

otros, logrando comprender que dichas experiencias afectan en la configuración de su subjetividad:

“Era muy normal levantarse un día para ir a la escuela y ver personas muertas en las carreteras, gente sin ojos, sin lengua, sin dedos, con sus labios cosidos, con mensajes claros como “POR SAPOS, POR COGER LO QUE NO ES SUYO”¹³ (N64, comunicación personal, 2018, p. 52).¹⁴

Además se describieron como efectos de esta violencia la separación de los padres por desplazamiento forzado, secuestros a familiares (N25, comunicación personal, 2018) (N30, comunicación personal, 2018) (N43, comunicación personal, 2018) y amigos (N43, comunicación personal, 2018, p.45), vacunas a las familias (N34, comunicación personal, 2018, p. 4) y muerte de familiares (N16, comunicación personal, 2018, p.41). “Mi papá toma la decisión que nos debemos ir del pueblo no quería exponernos a que alguno de ellos (perteneciente al grupo armado) nos quisiera tomar como su propiedad (...) fue muy duro separarme de mi papá” (N63, comunicación personal, 2018, p. 48).

También describen haber tenido que ocultarse con sus familias, y haber sufrido el miedo y la pérdida por “balas perdidas”, lo que genera grados de afección emocional mayor (N43, comunicación personal, 2018, p. 44) perdiendo familiares, conocidos y amigos a temprana edad: “año 2007(...) un día del mes de junio, en un pueblo del bajo occidente de Caldas llamado San José, se presentó la muerte de una niña de 7 años de edad por una bala perdida, esa niña era mi amiga” (N27, comunicación personal, 2018, p. 23).

A lo anterior se suman las experiencias de silenciamiento, el vivir escondidos ante este “estado de sitio” constante de la violencia de guerra:

“Recuerdo mucho cuando mi papá llegaba de su trabajo a casa y solo nos decía vamos a estar juntos en silencio con la luz apagada tranquilas que todo pasará y se escuchaban ruidos como si fueran explosivos así lo relacionaba en su momento, después de muchas horas ya podíamos salir de la habitación” (N63, comunicación personal, 2018, p.47).

Cuando los colaboradores hacen referencia a lo que les quedó de esas experiencias, dan cuenta de haber aprendido el silencio, a mantenerse callados ante ciertos hechos: “Me llevó a tener que aprender a saber con quién debo hablar

13. Las mayúsculas se respetan, dado que así fue escrito por la persona que participó de la investigación.

14. Se referenciará a cada uno de los colaboradores con un código que va desde el N14, al N64, estos establecidos aleatoriamente para su identificación y anonimato. Igualmente se identifica el año de la narrativa y si es textual, el número de la página en el archivo de Atlas.ti

y con quien mejor quedarme callada para evitar que aquellos que no aceptan la diferencia de pensamientos no se entrometieran en mi vida” (N32, comunicación personal, 2018, p. 53). “Es frustrante cuando uno tiene traumas causados por factores externos, especialmente cuando uno quiere sanarlos y progresar pero no es capaz, sin embargo no me voy a rendir” (N29, comunicación personal, 2018, p.62).

Otra cosa significativa es, que habiendo sido testigos de hechos de violencias, los colaboradores han realizado esfuerzos por situar mayores claridades de lo ocurrido en su momento en los registros gubernamentales, sin encontrar referencia de los sucesos, lo que da cuenta de la falta de registro unificado de estos hechos que posibiliten el reconocimiento colectivo en una misma historia.

“El pueblo en el que vivo (Aránzazu Caldas) tuvo una toma al mando de un grupo de extrema izquierda, no recuerdo la verdad cuál era porque en ese entonces estaba muy pequeña y estuve buscando información sobre el acontecimiento en internet y la información sobre ese acontecimiento no se encuentra allí” (N34, comunicación personal, 2018, p. 43).

B. Violencias en espacios públicos

Por otra parte, se agrupó las violencias enunciadas en las carteleras y narrativas individuales que hacen referencia a agresiones en contextos sociales públicos no demarcados por espacios institucionales. En estas emergen con mayor fuerza: el acoso callejero o abuso, prácticas delincuenciales de bandas criminales y la exposición a armas de fuego.

En relación al acoso callejero, un punto clave de enunciación son las violencias de género vivenciadas por mujeres estudiantes en la calle. En algunos casos aparece como violencia directa y en otros como violencia cultural asociada al machismo. Se describen lugares en donde las estudiantes se sintieron acosadas por miradas y frases dichas por hombres. Se enuncian situaciones que involucran abuso sexual, donde siendo niñas pequeñas, hombres mayores las tocaron:

“Me tocó cuidar la moto mientras mi papá llegaba (...) unos minutos después siento como alguien me sube la espalda y una pierna, al voltear veo a un señor canoso y borracho diciéndome que estaba muy linda y que si lo acompañaba a estar con él, del miedo que tuve en ese momento lo empujé y salí corriendo en dirección a donde estaba mi papá, pude ver que mi papá creía que estaba mintiendo y así fue cuando llegué a la casa, no podía dejar de llorar me sentía literalmente como si hubieran abusado de mí en ese momento”(N37, comunicación personal, 2018, p.25).

Situaciones que no siempre son reconocidas por los cuidadores como un abuso, lo que agrava el hecho de violencia, legitimándola.

Así también, se plantean como situaciones violentas realidades en las que hombres se dirigen a ellas con palabras soeces, con implicaciones sexuales en contra de su voluntad: “siempre he aparentado más edad y en el tiempo que se dio mi pubertad y me empecé a desarrollar empezó el acoso por parte de los hombres, con comentarios y gestos desagradables y más que todo sexuales” (N39, comunicación personal, 2018, p. 25).

Es muy importante percatarnos en este punto cómo la familia aparece en algunos casos acreditando lo sucedido a la joven, lo que genera mayor dolor, tal como también las jóvenes parecen argumentar la violencia vivida por el desarrollo físico que han tenido, constituyendo esto como una justificación de dichas violencias.

En relación a Bandas Criminales (BACRIM) y delincuenciales, las violencias generadas se presentan en las narrativas colectivas como amenazas a familiares o a la población (Cartelera 13, 2017). En relación a los tipos de violencias directas vinculadas a las mismas, se enuncia el porte y los enfrentamientos con armas, la muerte de jóvenes, donde los estudiantes se narran como testigos:

“En otras ocasiones presencié las peleas entre las bandas que existían en el barrio, algunas fueron solo golpes y otras eran con arma blanca, en una de estas ocasiones murió un joven de aproximados 22 años de edad, era el líder de Estambul y vi en el momento en el cual él murió, y yo con tan solo 12 años de edad” (N40, comunicación personal, 2018, p.24).

Llama la atención el modo como esta violencia se plantea en continuidad a violencias vivenciadas en el marco de la guerra, como por ejemplo el hecho de llegar a un barrio por el desplazamiento rural que tiene presencia de BACRIM y percibir que se repite la relación estrecha con la muerte derivada de la guerra:

“Donde llegamos a vivir luego de haber sido sacados de la finca, es muy difícil comprender la maldad de la gente, en el sentido que nos maltrataban psicológicamente por el hecho de vivir como “arrimados”, palabras como que no servíamos para nada, muertos de hambre, violencia verbal por meterme a la ducha de agua fría por 15 minutos, que con eso se me quitaba la rebeldía, humillaciones por comida, me sacaban fuera de la casa hasta la noche (...) En estos años, en plena adolescencia vivíamos en un barrio lleno de drogas, de robo, de muerte, se volvía a repetir el contexto, tener que ver gente morir en la puerta de mi casa impacta, tener que vivir con miedo, angustia por tus seres queridos, eso es otro tipo de violencia” (N64, comunicación personal, 2018, p. 25).

Se le atribuye al microtráfico de drogas el funcionamiento de las bandas o pandillas en los barrios:

“Donde habitaban ciertos pandilleros (...) desafortunadamente estas personas por disfrutar cierta zona para vender drogas se tenía que mantener constantemente en conflicto, puesto que si una persona de estas pandillas cercanas rivales cruzaba la zona de Colinas, se empezaba a formar cierta disputa con ciertas armas de fuego, con armas blancas entre otras cosas para supuestamente defender su zona” (N60, comunicación personal, 2018, p.28).

Lo anterior plantea que, luego de tener que huir de la guerra por el desplazamiento, en las ciudades se han visto en barrios que han sido territorios hostiles y violentos, siendo violentados ya no por una fuerza militarizada sino por los vecinos o pares, memorias que podrían estar permeando la mirada de los futuros profesionales acerca de las posibilidades de trabajo con comunidades, desde perspectivas más esperanzadoras.

Por último, en los relatos cruzados sobre la exposición a armas, un gran porcentaje de los colaboradores dan cuenta de haber estado en contacto directo, sean armas de fuego o arma blanca.

Figura 3. Cartelera 38, exposición a armas



A partir de las representaciones gráficas usadas en las narraciones colectivas, se encontró que un 32% de las carteleras evocan algún objeto alusivo al uso de armas, entre las que destacan los machetes, cuchillos y pistolas. Estas representaciones no se encuentran ligadas a alguna etapa del desarrollo en particular, y pueden ser utilizadas por familiares viéndose expuestos de diversas formas.

C. Violencia escolar

En la presente categoría incluimos todas las referencias a violencias vivenciadas en el contexto de la educación formal¹⁵. Este tipo de violencia hace alusión a agresiones dadas por parte de profesores, como también entre pares. La presencia más marcada de este tipo de violencia se da desde los 5-6 años hasta los 13 años, sin excluir que algunos otros jóvenes identifican estos escenarios a lo largo de sus vidas.

En cuanto a las características del tipo de violencia comprendida por los colaboradores como bullying, de acuerdo a las imágenes, se representa como hostigamiento o apodos y chismes que se generan en el entorno educativo, lo que queda en evidencia en los dibujos de burbujas de diálogo o signos. (Cartelera 10-13, 2017). Identificándose principalmente malos tratos verbales, donde el agredido era generalmente el o la estudiante, y realizado por un compañero o compañera—en algunos casos una persona, en otros, un grupo—.

Figura 4. Cartelera 5, representación del bullying.



“Cristian era un niño que iba en un grado superior al que yo cursaba y me decía que debía darle dinero, hacerle trabajos, o compañía, porque de lo contrario o me lastimaría, o le haría daño a mi familia, por esto yo hacía lo que él me pidiera así no supiera cómo hacerlo, él me daba tanto miedo que ya no quería ir al colegio, no

15. Aunque cabe resaltar que el bullying también es relacionado a contextos familiares, y por esta razón atribuida a padres, madres, tías, tíos, y a abuelos. En los casos del ejercicio, ligado a características físicas.

quería estudiar, no quería volver a saber nada de ese lugar, mi mamá habló con las directivas del colegio, incluso con los papás de Cristian, pero la situación persistía, él utilizaba nuevos métodos como abrazarme o caminar junto a mi delante de los profesores y cuando yo decía todo lo que seguía pasando, los docentes aseguraban haberme visto con él y que llevábamos una buena relación, que lo que decía era solo por capricho, al final mis padres resolvieron retirarme de la institución educativa” (N40, comunicación personal, 2018, p. 6).

De lo anterior se evidencia el tipo de amenaza y violencia vinculado a las formas dadas en los marcos de guerra y por las BACRIM en los barrios.

Por otra parte, las motivaciones de estas violencias aparecen recurrentemente relacionadas con la apariencia física (color de piel, contextura) que repercutieron en el desarrollo de dimensiones académicas y sociales (N14, comunicación personal, 2018, p. 2). En menor medida se hace referencia al bullying como desencadenante de violencia física directa:

“Es común que un joven a esta edad trate de generar un concepto bueno ante sus pares a través de una pelea y eso me ocurrió en el momento en que entré al colegio (grado 6) me golpearon bastante (nunca gané una sola)” (N23, comunicación personal, 2018, p.3).

Enunciándose también el caso donde el estudiante fue agresor: “en el colegio me volví una persona grosera y hubo un tiempo en el que hacía bullying a mis compañeros” (N47, comunicación personal, 2018 p. 7). Y logrando identificarse como quienes presenciaron violencia al ver cómo otros eran agredidos gravemente por sus pares: “Cuando yo tenía alrededor de 12 años, recuerdo que mi primo hermano sufre una agresión física por parte de un compañero del colegio el cual lo apuñaló en el brazo sin una razón aparente” (N30, comunicación personal, 2018, p.1).

De este modo la escuela emerge como espacio que recrea prácticas de violencias vividas fuera de ella. Por una parte la discriminación y por otra la agresión psicológica y física, donde los modos en que operan las violencias pueden ser muy similares en algunos casos a las huellas que ha dejado la guerra.

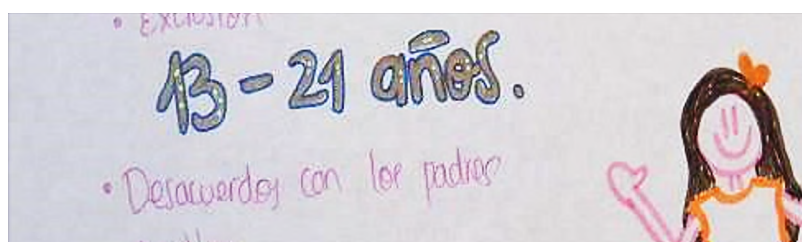
D. Violencia intrafamiliar

Este tipo de violencia es vivenciado por los y las jóvenes entre los 6 a los 15 años mayoritariamente, y es referida principalmente como diferencias con los padres. Se da cuenta de eventos donde participan otros miembros de la familia,

y situaciones donde los estudiantes presencian hechos violentos entre sus familiares (Cartelera 8-15-29, 2018).

La violencia vivenciada con los padres se describe como una violencia cultural, por lo que podemos inferir que se atribuye a que es dada a raíz de “brechas generacionales”, donde subyacería a los comportamientos de los padres actitudes propias de una sociedad (Galtung 2003), lo que se refuerza con el uso del eufemismo “desacuerdos con los padres” como se menciona en esta cartelera.

Figura 5. Cartelera 12, desacuerdo con los padres.



En este tipo de violencias la más recurrente es la ejercida por los padres hacia las madres y los jóvenes desde que son niños (as), dando cuenta de experiencias vividas en el pasado pero también hasta el presente: “recuerdos que viví en mi infancia donde mi padre maltrata a mi madre y mi hermano a mí y ahora temo que él le puede hacer algo más grave y más ahora que está en embarazo” (N19, comunicación personal, 2018, p.12).

Hay violencias referidas desde las madres, en una de las narrativas se explicita cómo esta es quien presiona a la hija a ejercer la prostitución: “Ella llegó al punto de querer obligarme a ejercer la prostitución, cuando yo lo único que quería era estudiar y tener una carrera” (N42, comunicación personal, 2018, p.15).

Por otra parte, se enuncian violencias sexuales detentadas por familiares cercanos, que al parecer podrían seguir estando presentes en la familia pese al hecho, en tanto que quien lo referencia cuenta la historia en tiempo presente, igual que habla de la presencia de la persona que ejerció la violencia:

“A los trece años mi madre vio *como mi padrastro*¹⁶ utilizaba mi ropa interior para masturbarse. La cuestión era si él me había tocado o hacer algo más fuerte conmigo, la respuesta es que no sé, solo sé que no hubo penetración porque me hicieron una prueba y salió negativa. Esta fue la violencia que más me marcó” (N62, comunicación personal, 2018, p.22).

16. Resaltado de las autoras.

Se presentan violencias ejercidas por personas cercanas a la familia como adulto mayor (N20, comunicación personal, 2018, p. 21) o quienes hacen parte de alguna institución con importancia en el territorio:

“Cuando vivía en Pensilvania, había un señor que trabajaba en bomberos... y un día el me hizo sentarme en sus piernas, y puso sus manos sobre mí, lo había olvidado...Pero, lo curioso es que yo le conté a mi tía y ella me dijo que eso era porque a él le gustaban los niños y básicamente normalizó la conducta” (N44, comunicación personal, 2018, p. 22).

Es de importancia el modo en que la familia argumenta el hecho frente a la joven y no toma medidas sobre el asunto, normalizando la violencia. Además de lo anterior, hay múltiples referencias de haber vivenciado violencias sexuales, pero no explicitan en la narrativa cuáles, lo que infiere que tiene relación con un modo de protección ante la exposición de las violencias vividas que implicó el ejercicio. Como es el caso de: “un par de veces trataron de abusar sexualmente de mí (...) la violencia sexual **es la más común**, y aún más uno como mujer está expuesta a muchas cosas” (N42, comunicación personal, 2018, p.21).

El modo de referirse a algunas experiencias vividas da cuenta de una suavización del hecho, que busca distanciar la experiencia de violencia y de su reconocimiento como tal.

Por otra parte se enuncian violencias vividas en las que han sido testigos de agresiones hacia sus madres por parte de los abuelos y abuelas, algunas en las que han sido ellos (as) quienes han tenido que confrontar la situación:

“Cuando tenía dos años vivía en la casa de mi abuela, mi madre estaba casi terminando la carrera y en su casa la maltrataban (...) Recuerdo que un día tuvieron una discusión muy fuerte y mi abuelo le dio una golpiza muy fuerte a ella. Mi madre me tenía los brazos y yo gritaba al ver a mi madre con la boca y nariz llena de sangre” (N49, comunicación personal, 2018, p.16).

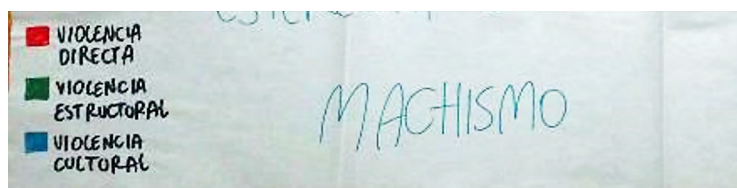
Es importante resaltar que en las narrativas hay referencias a aprendizajes de violencias dentro de la familia, en donde se da cuenta que los hijos e hijas reproducen las violencias vivenciadas de sus padres y madres, en el colegio (N16, comunicación personal, 2018, p.11) o en el mismo núcleo familiar:

“Mi hermano desde unos años después de mi papá irse de la casa, él tomó un rol violento en el hogar, pues actuaba con las mismas actitudes de mi papá y al final era yo quién terminaba peleando con él, (violencia directa)” (N38, comunicación personal, 2018, p.14).

E. Violencias de pareja

Las violencias que se originan en este tipo de relaciones son evidenciadas como violencias directas, en muchos casos estas se dan cuando los estudiantes empiezan a entrar en la adolescencia, en la mayoría de las ocasiones entre los 12 y 15 años, dado que su círculo social se expande y se da el inicio a una etapa de descubrimiento, se producen las relaciones sentimentales y se enuncia cómo estas se tornan en escenarios angustiosos de los cuales es muy difícil salir. En algunos casos se da la identificación de la combinación entre violencias culturales y directas (Cartelera 8, 2017) que terminan en la muerte (cartelera 23, 2017).

Figura 6. Cartelera 30, machismo



También se hace presente una experiencia de violencia derivada del machismo, y se le identifica como un elemento cultural. Lo que se hace común en las carteleras es que cada vez que se enuncia al machismo no se le encasilla en ninguna de las etapas de la vida, sino que se le identifica como algo que es transversal en la vida.

No hay que perder de vista que, las estudiantes de psicología en su mayoría son mujeres, las cuales exponen haber vivido violencia de este tipo ya sea de forma directa, donde la estudiante es la víctima (Cartelera 14, 2017) o bien, siendo testigo de la agresión.

En este tipo de violencias que se describen como directas, se encuentran presentes tanto agresiones físicas como psicológicas, dando cuenta que resistieron la violencia de sus parejas por un tiempo prolongado. “A la edad de 15 la violencia vino por parte de mi pareja la cual me manipulaba, me chantajeaba, me insultaba y me golpeaba” (N28, comunicación personal, 2018, p.19).

Por otra parte, hay jóvenes hombres que narran haber vivido violencias psicológicas y sexuales por parte de mujeres, sean ex parejas o pares:

“Además de esto perdí mi virginidad, aunque no de una manera que me hubiese gustado, ya que fue en contra de mi voluntad y con una chica mayor que yo, aunque seguía siendo menor de edad, era unos tres o cuatro años mayor que yo, yo tenía

sólo 13 y ella me empujó en un baño y pues sí, no hubo mucho que hubiese podido hacer ya que era más fuerte que yo” (N61, comunicación personal, 2018, p.22).

En relación a las motivaciones que están detrás de estas prácticas, se plantean las violencias culturales desde las cuales se reafirman estereotipos que deben ser asumidos por la mujer, donde se hace referencia a: “escuchar como hombres dicen que las mujeres sólo servimos para la casa y nada más” (cartelera 24, 2018).

Finalmente, en relación a resultados emanados de la experiencia particular del taller, nos llamó la atención dos particularidades encontradas con primacía en los relatos paralelos. En primer lugar, es reiterado el que se inicie refiriéndose a lo poco que se han vivido escenarios de violencia, atribuyéndolos a accidentes o manifestando lo difícil que es el recordar estos acontecimientos, por ejemplo, cuando se alude a: “En mi vida son muy pocos los conflictos que he tenido” (N41, comunicación personal, 2018, p. 69); “En mi contexto social, familiar y personal la violencia no es un tema que sea muy frecuente actualmente y a nivel personal menos” (N18, comunicación personal, 2018, p. 69); “Obviamente habrán cosas que omitiré por olvido y otras que son bastante íntimas.”(N23, comunicación personal, 2018, p.69).

En segundo lugar, comúnmente en la experiencia del taller de relatos cruzados, se tendió a describir los sentimientos que se desprenden de los sucesos de violencias vividos; donde en oportunidades se minimizaron y en otros casos, al narrarlos, se enlazan como hechos trascendentales al asumir verbalmente que no eran los únicos que habían vivido estos tipos de violencias. Por ende, la experiencia fue significativa como espacio colectivo, en donde se hacen compañía en dolores compartidos. Así, hubo quienes reconocieron que su experiencia de violencia se relacionó con acontecimientos que son parte de una historia en común que atraviesa a muchos colombianos.

Conclusiones

El país que llevan dentro los y las jóvenes estudiantes de psicología de la Universidad de Manizales, deja primeramente en evidencia la agudeza de las violencias vividas en Colombia, enmarcada en la exposición a las armas, a la muerte de otros, al daño físico y psicológico.

Acerca de estas violencias vivenciadas por los jóvenes es interesante evidenciar cómo a pesar que el departamento de Caldas no fue focalizado por los

dineros del posconflicto¹⁷, es una región donde las experiencias de los jóvenes universitarios dejan ver su profunda afición por la guerra. Lo anterior resulta explicable por diversos factores, entre ellos, el hecho de que en Manizales confluyen personas de distintas regiones, tanto porque han llegado en épocas anteriores fruto del desplazamiento o bien porque al ser Manizales la ciudad universitaria de Colombia, viven en esta por estudio. Sin embargo también hay múltiples jóvenes que experimentaron la guerra en el departamento¹⁸.

Por otra parte, resultan inquietantes los correlatos de experiencias en que los jóvenes perciben continuidades en los modos como se representan algunos repertorios de acción que generan dolor y desconfianza. Lo que da cuenta de la reproducción de las violencias que parecen normalizadas en el espacio público (Koessl, 2015) como un *hábitus*¹⁹ de violencias cotidianizadas por la guerra, además los jóvenes parecen no tener claro los trasfondos estructurales de la guerra, de las implicaciones históricas que traen consigo. Macro relatos que posibilitarían una mayor comprensión de su presente y elaboración de su dolor en un marco de mayor acogida del mismo.

Es por lo anterior que se podría explicar desde la teoría de Galtung (2003) que en los jóvenes estudiantes existen actitudes, contradicciones relacionales, y conductas dispuestas hacia el conflicto, lo cual desencadena en un nivel subconsciente una disposición a la validación de la resolución de los mismos por medio de la violencia en su cotidianidad.

A su vez, se da cuenta que en los relatos cruzados plasmados en las carteleras se comunicaron las experiencias desde marcos generales, es decir, desde la distancia y el alejamiento por medio de eufemismos; evadiendo las nominaciones directas a los grupos armados implicados; lo que conlleva un grado actual de conciencia de necesidad de cuidar lo que se dice como modo de protección ante el problema enunciado, suavizando discursivamente sus efectos ante los testigos del suceso.

17. "La posibilidad de recibir recursos del posconflicto quedó repartida en 19 de los 32 departamentos, y entre ellos no figura Caldas. En total, son 170 municipios los que recibirán cerca de 80 billones de pesos para invertir en los Proyectos de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET), creados por el Ministerio de Agricultura con el Decreto 893 de 2017 en concordancia con lo pactado en La Habana, Cuba". (Yepes, Mejía, 2019).

18. Jóvenes provenientes de pueblos como Pensilvania, Arauca, Marquetalia, Manzanares, o bien con fincas familiares en otros sectores de Caldas que fueron espacios de disputa entre los diversos grupos armados.

19. Primeramente Bourdieu propone que si bien los sujetos están en un sistema de relaciones, en el que se insertan las prácticas, se deben tener en cuenta las estructuras sociales incorporadas de las que son parte, es decir, el hábitus como *estructura estructurante* de disposiciones de larga duración, que se inscriben en las personas en el transcurso de su socialización y que determinan la lógicas del actuar y la percepción de los agentes en cada campo de acción (Jurt, 2008 citado en Koessl, M., 2015).

En la línea de preponderancia, las narrativas individuales inician expresando que casi no han vivenciado violencia y, posteriormente, en el transcurso de sus relatos exponen sucesos que pueden pasar de altercados familiares a acosos sexuales o presencia de algún hecho victimizante de guerra—en algunos casos muertes de personas cercanas—. Los relatos empiezan con eufemismos y posteriormente se llega a detalles y sentimientos muy fuertes en torno a estas vivencias, desde el miedo, la injusticia, el dolor, el desamparo, la angustia, el terror, la indiferencia, hasta la tristeza profunda, que en la cartelera colectiva no son incluidos.

Todas estas situaciones evidencian que el país que llevamos dentro continúa constituyéndose de memorias subterráneas de la realidad social en la que vivimos que, aunque pudieron haber transitado a la oralidad, no se han integrado aún como relatos presentes en una memoria social, y por ende, se les imposibilita su lectura como parte de una comprensión mayor del contexto donde estas se desarrollan y el trauma social que significan.

Ante lo expuesto se explica la negación frente a las violencias estructurales, en tanto que no se logra asociar las experiencias a una problemática macrosocial, reflejando así un carente desarrollo desde la consciencia histórica de lo vivido, y sus implicaciones éticas y políticas (Hugo Zemelman, 1998) como derivado de dinámicas sociales que han legitimado la visión parcial y sesgada del contexto que los rodea.

Estos modos de construcción de realidades por parte de los jóvenes universitarios, inciden en cómo los jóvenes se cuentan a sí y a los otros estas experiencias. Situación que plantea un gran desafío si tenemos en cuenta que se trata de futuros psicólogos, dado que si hemos normalizado la violencia, no la sabemos enunciar directamente o incluso optamos por silenciar las experiencias.

A nivel del ejercicio profesional nos preguntamos: ¿Cómo sabrán cuándo toca denunciar una violencia y no guardarla por el miedo a pronunciarla? Queda en evidencia que esta pregunta también se la hacen los jóvenes cuando enuncian que ellos “deberían” saber decir estas violencias pero no tienen presente el cómo, o a quién.

Ante lo expuesto, se hace un llamado a volver sobre lo primordial, la construcción de paz implica por parte de los futuros profesionales un conocimiento acerca de la historicidad de los agentes en relación, además de conocer y re-conocer la estructuración y función social que han soportado el sometimiento y dominación, posibilitando así la prefiguración de cambios sociales.

Resulta necesaria la problematización de aquellas situaciones en las que nos hemos desenvuelto, que han generado un apaciguamiento frente a las características del entorno, volviendo ciertos fenómenos violentos que se presentan ante nuestros ojos como “normales”.

De este modo, la construcción de la paz pasa también por el compromiso de las universidades a brindar escenarios de formación idóneos para preparar profesionales capacitados en hacerle frente a realidades complejas, donde si bien se cuenta con las cátedras de paz, tal parece que en el caso de la formación hacia interventores sociales no es suficiente. Siendo necesario evaluar los efectos e impactos reales que están teniendo este tipo de medidas en los estudiantes, al constatar el grado de afección por la guerra de parte de los mismos, y por ende, su necesidad sentida de tramitación del trauma evidenciado como modo de procesamiento del dolor. Un dolor que no se sana con un llamado a mirar hacia el futuro, sino que siendo negado continuamente, sigue presentándose muchas veces como cruel y angustioso en el presente.

Finalmente, hay que tener en cuenta las limitaciones del estudio, habiéndose realizado este con estudiantes de psicología, principalmente mujeres de la Universidad de Manizales (Institución privada). Por lo que los resultados emergentes son reflejo de una particularidad socio-contextual, que sería interesante contrastar con otras universidades y disciplinas, documentando en el proceso el nivel socioeconómico de los colaboradores—situación que una vez desarrollado este estudio no fue posible de definir—. Así que se le invita al lector interesado a realizarla en otros contextos y con otra(s) población(es), accediendo a esta información directamente en el marco del ejercicio a desarrollar con los jóvenes.

Referencias

- Alvarado, S. A.; Ospina-Alvarado, M. C.; Sánchez-León, M. C. (2016). Hermenéutica e Investigación Social: narrativas generativas de paz, democracia y reconciliación. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 987-999.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v14n2/v14n2a08.pdf>
- Arfunch, L. (2008). Subjetividad, memoria y narrativas: una reflexión teórica y política en el campo de la educación. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(18), 227-244.
<https://www.redalyc.org/pdf/2810/281049122013.pdf>
- Asociación Colombiana de Facultades de Psicología. (2016). *Caracterización de los programas de formación en psicología en Colombia*. ASCOFAPSI.

- Berger, P; Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. AMORRURTU.
- Butler, J. (2010). *Marcos de Guerra, las vidas lloradas*. Paidós.
- Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista Paz y conflictos*, 2(1), 60-81. <https://www.redalyc.org/pdf/2050/205016389005.pdf>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). *¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad*. Imprenta Nacional.
- Centro Nacional de Memoria Histórica (2017). *Informe de Gestión*. <https://centrodememoriahistorica.gov.co/informes-de-gestion/>
- Dirección de Epidemiología y Demografía. (2016). *Análisis de situación de salud ASIS*. Ministerio de salud y protección social.
- Echavarría, M.; Carmona, M. (2016). La subjetividad infantil en contextos de conflicto armado: Aproximaciones a su comprensión desde la relación cuerpo-género. *Argumentos*, 29(81), 39-60. <https://www.redalyc.org/pdf/595/59551330003.pdf>
- Fernández- Christlieb, P. (2000). *La afectividad colectiva*. Taurus.
- Gaborit, M. (2006). Memoria histórica: revertir la historia desde las víctimas. *Estudios Centro Americanos*, 61(1), 663-684. https://www.researchgate.net/publication/28242743_Memoria_historica_revertir_la_historia_desde_las_victimas
- Garnica, F. (2018). La condición juvenil dentro del conflicto armado en Colombia. *Revista Investigium IRE Ciencias sociales y humanas*, 9(1), 54-67 <https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.180901.05>
- Galtung, J. (1990). La violencia estructural, cultural y directa. *Journal of Peace Research*, 2(3), 291-305.
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución: Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Red Gernika.
- Galtung, J. (2003a). *Paz por medios pacíficos: Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Red Gernika.

- Galtung, J. (2003b). *Trascender y Transformar: Una introducción al trabajo de conflictos*. Tecnológico de Monterrey.
- Gergen, M; Gergen, K. (2011). *Reflexiones sobre la construcción social*. Paidós.
- Gómez-Buendía, H. (2003). *El conflicto, callejón con salida*. Informe nacional de desarrollo humano, Colombia 2003. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).
- González, L. (21 de agosto de 2020). *1000 Líderes y defensores de derechos humanos*. Instituto de Estudios para el desarrollo y la paz.
<http://www.indepaz.org.co/1-000-lideres-y-defensores-de-ddhh/>
- Guzman, G; Umaña, E; Fals-Borda, O. (1962). *La violencia en Colombia: Estudio de un proceso social*. LAVP.
- Grupo de Memoria Histórica. (2013) *¡Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad*. Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación.
- Halbwachs, M. (1968). Memoria colectiva y memoria histórica. *Reis*, 69(95), 209-219. <https://www.jstor.org/stable/40183784?seq=1>
- Jaramillo, S. (13 de marzo 2014). *La Paz Territorial*. Conferencia en Harvard.
<http://www.interaktive-demokratie.org/files/downloads/La-Paz-Territorial.pdf>
- Koessler, M. (2015). *Habitus y violencia: paramilitarismo en Colombia*. Siglo del hombre.
- Ley 1090 de 2006. Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones. 6 de septiembre de 2006. D.O. No. 46.383.
- Lira, E. (2010). Trauma, duelo, reparación y memoria. *Revista de Estudios Sociales*. 1(36), 14-28.
<https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.7440/res36.2010.02>
- Lugo, V. (2018). Niños y jóvenes excombatientes en Colombia: ¿por qué se vinculan y separan de la guerra? *Athenea Digital*, 18(2), 1-22.
<https://doi.org/10.5565/rev/athenea.1933>

- Martín-Baró, I. (1988). La violencia política y la guerra como causas del trauma psicosocial en El Salvador. *Revista de Psicología de El Salvador*, 2(28), 123-141. https://www.uca.edu.sv/coleccion-digital-IMB/wp-content/uploads/2015/11/1988-La-violencia-pol%c3%adtica-y-la-guerra-como-causas-del-trauma-RP1988-7-28-123_141.pdf
- Ministerio de Salud y Protección Social (26 de abril de 2021). *Programa de atención psicosocial y salud integral a víctimas – PAPSIVI*. https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/Paginas/Victimas_PAPSIVI.aspx
- Mojica, J.; Ríos, J. (20 de agosto 2020). El país que sigue matando a sus jóvenes. *El Tiempo Especiales*. <https://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/jovenes-asesinados-las-ultimas-masacres-en-colombia-531496>
- Molano, A. (2015). *Fragments de la historia del conflicto armado (1920-2010)*. Espacio Crítico.
- Molina, N. (2015). Retos de la psicología en la construcción de paz en Colombia: ¿fatalismo o ingenuidad? *Pensamiento Psicológico*, 1(15), 115-126.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Paidós.
- Montero, M. (2012). El Concepto de Intervención social desde una perspectiva psicológico- comunitaria. *Revista MEC-EDUPAZ*, 1(1), 54-76.
- Muñoz, J. (2005). *Análisis cualitativo de datos textuales con ATLAS.ti*. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Observatorio de DDHH, Conflictividades y Paz. (30 de marzo de 2021). *Informe de Masacres en Colombia durante el 2020*. Instituto de Estudios para el desarrollo y la paz. <http://www.indepaz.org.co/informe-de-masacres-en-colombia-durante-el-2020/>
- Oficina del Alto comisionado para la Paz. (2017). *Lo que hemos acordado: El acuerdo Final de Paz*. Ed. Alto comisionado para la Paz [Archivo PDF]. <https://humanidadvigente.net/wp-content/uploads/2017/04/Lo-que-hemos-acordado-el-acuerdo-final-de-paz.pdf>

- Organización Mundial de la Salud (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Organización Panamericana de la Salud. https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_es.pdf
- Ospina-Alvarado, C; Rovira, R; Melengue, J; Pineda, J. (2018). *Sentidos y prácticas de Jóvenes Investigadores e Investigadoras: Semillas en Territorios de paz*. Universidad Pedagógica Nacional; Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE; Universidad de Manizales. http://ceanj.cinde.org.co/programa/Archivos/publicaciones/Coleccion_virtual/10_Sentidos_y_Practicas_de_Jovenes_Investigadores_e_Investigadoras.pdf
- Pollack, M. (1989). Memoria, olvido y silencio. *Revista Estudios Históricos*, 2(3), 1-18.
- Pujadas, J. (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de antropología social*, 1(9), 127-158. <https://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/view/RASO0000110127A>
- Real Academia Española de la Lengua. (2000). *Violencia*. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 17 de noviembre de 2010, <https://dle.rae.es/violencia>
- Reuters. (2018). Suben a 1200 rebeldes de Farc que se apartaron del acuerdo de paz en Colombia. *Reuters*. <https://www.reuters.com/article/colombia-paz-disidencias-idLTAKBN1GW2LL-OUSLD>
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Siglo XXI.
- Rovira-Rubio, R.A. (2020). Trabajando con lo que nos duele: Encuentros y desafíos con los jóvenes psicólogos y psicólogas en época de transición. En D, Chavarro (Ed.), *Reflexiones de la Psicología Contemporánea* (1 ed., Vol 1, pp. 15- 45). Uniminuto.
- Salas-Salazar, L. (2016). Conflicto armado y configuración territorial: elementos para la consolidación de la paz en Colombia. *Revista Bitácora Urbano Territorial*, 26(2), 45-57. <http://www.scielo.org.co/pdf/biut/v26n2/v26n2a05.pdf>
- Sampieri, R.; Collado, C.; Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGrawHill.

Rovira-Rubio, Rayen-Amanda; Giraldo-Hernández, Daniela (2021). "El País que llevamos dentro": narrativas de violencias de estudiantes de psicología como desafío para el quehacer profesional. *Ánfora*, 28(51), 115-142. <https://doi.org/10.30854/anfv28.n51.2021.758>

Semana. (16 de octubre de 2020). Porque Duque “no dio la cara”, así va el camino de la minga hacia Bogotá. *Semana*. <https://www.semana.com/nacion/articulo/porque-duque-no-dio-la-cara-asi-va-el-camino-de-la-minga-hacia-bogota/202050/>

Valenzuela, J. (2019). *Trazos de sangre y fuego: Bionecropolítica y juvenicidio en América Latina*. Universidad de Guadalajara.

Yepes, M; Mejía, O. (13 de febrero de 2019). Caldas Borrado de los dineros del posconflicto. *La Patria*. <https://verdadabierta.com/caldas-borrado-de-los-dineros-del-posconflicto>

Zemelman, H. (1998). *Sujeto: Existencia y Potencia*. Anthropos.

Regiones colombianas y conflicto armado: estudio socioeconómico en un modelo de centro y periferia años 2000-2017^{*, **}

[Versión en Castellano]

Colombian Regions and Armed Conflict: A Socio-economic Study in a Center-periphery Model 2000-2017

Regiões colombianas e conflito armado: estudo socioeconômico em um modelo de centro e periferia anos 2000-2017

Recibido el 19 de febrero de 2021. Aprobado el 10 de junio de 2021.

› Para citar este artículo:

Arboleda-Castro, María-Elvira;
Pavas-Llanos, Andrea; Hidalgo-Dager, Sebastián. (2021). Regiones colombianas y conflicto armado: estudio socioeconómico en un modelo de centro y periferia años 2000-2017. *Ánfora*, 28(51), 143-162.

<https://doi.org/10.30854/anfv28.n51.2021.799>

Universidad Autónoma de Manizales. L-ISSN 0121-6538.

E-ISSN 2248-6941.

CC BY-NC-SA 4.0

María-Elvira Arboleda-Castro^{***}

<https://orcid.org/0000-0001-7765-7607>

Colombia

Andrea Pavas-Llano^{****}

<https://orcid.org/0000-0001-7765-7607>

Colombia

Sebastián Hidalgo-Dager^{*****}

<https://orcid.org/0000-0001-7765-7607>

Colombia

* Este artículo está asociado a la investigación "conflicto armado y crecimiento económico en Colombia, un estudio por departamentos basado en un modelo centro y periferia para los años 2000 a 2017 de la Universidad de Icesi de la Ciudad de Cali, Colombia.

** Esta investigación no fue financiada y no tuvo conflicto de intereses.

*** Economista, especialista en mercadeo corporativo. Magíster en Economía. Docente. Pertenece al grupo de investigación economía, políticas públicas y métodos cuánticos Icesi. Correo: marearboleda2011@hotmail.com

**** Economista y negociador internacional de la Universidad Icesi. Correo electrónico: pavasllanost@gmail.com

***** Economista y negociador internacional de la Universidad de Icesi. Correo electrónico: sebastian-.21@hotmail.com

Resumen

Objetivo: analizar el efecto que tiene el conflicto armado colombiano dentro del crecimiento económico a través de variables que se identificaron en doce departamentos de Colombia divididos en dos grupos a partir del modelo centro-periferia. **Metodología:** se busca demostrar la relación entre el crecimiento económico y el flagelo del conflicto a través de variables macroeconómicas —PIB (Producto Interno Bruto) y PIB per cápita (Producto Interno Bruto por persona)—, económicas (natalidad, mercado laboral) y violencia (acciones bélicas, homicidios, secuestros). Se optó por correr una regresión lineal múltiple para entender la relación funcional entre las constantes dependientes (PIB) y las independientes que contiene el modelo, donde se pudo observar qué variables son las que realmente afectan el comportamiento del PIB dado que se mantendrán las mismas condiciones en el resto de las variables.

Resultados: se explicó si hay o no relación entre el conflicto armado en Colombia y el crecimiento económico departamental, es decir, se explicaron cuáles son las variables significativas y cuáles tienen los coeficientes y el valor p, (probabilidad del valor estadístico), los cuales son arrojados por Stata automáticamente. Se pudo encontrar las variables del modelo, el número de observaciones (Obs), el promedio (Mean), la desviación estándar (Std. Dev.), el valor mínimo (Min) y el valor máximo (Max).

Conclusiones: con el estudio se logró evidenciar la relación del conflicto armado con el crecimiento económico de aquellos departamentos que pertenecen a la periferia, estos son los que tienen mayor presencia del conflicto y evidencia de abandono estatal. Como era de esperarse, el resultado arrojado por el modelo fue significativo a pesar de que ciertas variables explicativas no tuvieron el signo esperado, por lo que se optó por no incluirlas en el análisis de políticas públicas y no concluir sobre ellas. Para aquellas que sí tuvieron el signo esperado, se hicieron los respectivos análisis con el objetivo de brindar soluciones que lleven a una reducción del conflicto armado en todas sus dimensiones y su afectación directa en el comportamiento del PIB departamental.

Palabras-Claves: Crecimiento económico; Conflicto armado; Departamentos del centro; Departamentos de la periferia.

Abstract

Objective: to analyze the effect of the Colombian armed conflict on economic growth through variables that were identified in 12 departments divided into two groups based on the center-periphery model. **Methodology:** aims at demonstrating

the relationship between economic growth and the scourge of conflict through macroeconomics – GDP (Gross Domestic Product) and GDP per capita (Gross Domestic Product per person) – economics (birth rate, labor market) and violence (war actions, homicides, kidnappings). A multiple linear regression was conducted to understand the functional relationship between the dependent (GDP) and independent constants contained in the model. Observing which variables are those that affect the behavior of GDP, as the same conditions will be maintained in the rest of the variables, was possible. **Results:** whether or not a relationship exists between the armed conflict in Colombia and departmental economic growth was explained, that is, the significant variables and those that have the coefficients and the p-value, (probability of statistical value), found by Stata. The variables of the model were found, the number of observations (Obs), the average (Mean), the standard deviation (SD), the minimum value (Min) and maximum value (Max). **Conclusions:** this study demonstrated the relationship between the armed conflict and the economic growth of those departments located in the periphery, those that have the greatest conflict presence and evidence of State neglect. As expected, the results of the model were significant despite the fact that certain explanatory variables did not show the expected sign-value, therefore they were neither included in the analysis of public policies nor in the conclusions. For those that did show the expected sign-value, the respective analyses were made in order to provide solutions that lead to a reduction of the armed conflict in all its dimensions and its direct impact on the behavior of the departmental GDP.

Keywords: Economic growth; Armed conflict; Departments of the Center; Departments of the Periphery.

Resumo

Objetivo: analisar o efeito que o conflito armado colombiano tem sobre o crescimento econômico por meio de variáveis que foram identificadas em doze departamentos colombianos divididos em dois grupos com base no modelo centro-periferia. **Metodologia:** busca demonstrar a relação entre o crescimento econômico e o flagelo do conflito por meio de variáveis macroeconômicas – PIB (Produto Interno Bruto) e PIB per capita (Produto Interno Bruto por pessoa) –, econômico (taxa de natalidade, mercado de trabalho) e violência (ações militares, homicídios, sequestros). Decidiu-se fazer uma regressão linear múltipla para entender a relação funcional entre as constantes dependentes (PIB) e as constantes independentes contidas no modelo, onde foi possível observar quais variáveis são as que realmente afetam o comportamento do PIB desde o as mesmas condições serão mantidas

no resto das variáveis. **Resultados:** foi explicado se existe ou não relação entre o conflito armado na Colômbia e o crescimento econômico departamental, ou seja, foi explicado quais são as variáveis significativas e quais têm os coeficientes e o valor p, (probabilidade do valor estatístico), que são divulgados pelo Stata automaticamente. Foi possível encontrar as variáveis do modelo, o número de observações (Obs), a média (Média), o desvio padrão (Std. Dev.), O valor mínimo (Min) e o valor máximo (Max). **Conclusões:** com o estudo, foi possível mostrar a relação do conflito armado com o crescimento econômico dos departamentos que pertencem à periferia, estes são os que apresentam maior presença do conflito e evidências de abandono do Estado. Como esperado, o resultado produzido pelo modelo foi significativo apesar de certas variáveis explicativas não terem o sinal esperado, por isso optou-se por não incluí-las na análise das políticas públicas e não concluir sobre elas. Para aqueles que tiveram o sinal esperado, as respectivas análises foram realizadas a fim de fornecer soluções que levem a uma redução do conflito armado em todas as suas dimensões e seu impacto direto no comportamento do PIB departamental.

Palavras-chave: Crescimento econômico; Conflito armado; Departamentos do centro; Departamentos da periferia.

Introducción

Colombia se ha visto inmersa en una ola de violencia desde hace más de 50 años. Este episodio le ha traído al país diversas consecuencias sociales, políticas y económicas. En cuanto al aspecto económico, en el marco internacional ha perdido credibilidad.

Colombia se ha posicionado como una región violenta, alejando así a los inversionistas extranjeros. Los grupos al margen de la ley han invadido los territorios ocasionando desplazamientos y han basado su fuente de obtención de recursos principalmente en el cultivo de productos ilícitos, con lo cual han dejado a miles de personas sin hogar y sin sustento; esto ha afectado principalmente a campesinos e indígenas, lo cual ha tenido un gran impacto en el agro nacional. Con esto solo han logrado que la empresa privada opte por no invertir en las regiones que tienen mayor presencia del conflicto armado, por miedo a ser violentados o por miedo a las pérdidas que pueden llegar a tener.

Los habitantes de los territorios con mayor presencia de conflicto son los que se han visto más afectados tanto económica como socialmente como lo afirma el Comité internacional de la Cruz Roja: “La población civil de las regiones afectadas por los enfrentamientos armados en Colombia sigue estando expuesta a actos de violencia como homicidios, ataques directos, secuestros y reclutamientos forzados” (2010). Los departamentos que más se han observado y están involucrados en el conflicto son los de la denominada periferia.

Este estudio tuvo como objetivo indagar la existencia de una relación entre el crecimiento económico y el conflicto armado colombiano. Para efectos de la investigación, se escogieron 12 departamentos de Colombia estratégicos, los cuales fueron divididos en dos grupos: el primero tomado por el alto nivel o presencia de enfrentamientos y un nivel socioeconómico bajo, y el segundo con un comportamiento contrario para así lograr evidenciar si incide el conflicto armado en el crecimiento económico departamental. El análisis propuesto fue realizado con las cifras de los años 2000 al 2017, de esta manera, se pudo establecer una relación entre la divergencia armada en Colombia y el crecimiento económico departamental.

Además, se trató de analizar el efecto que tienen ciertas variables propias de la confrontación dentro del crecimiento económico, en doce departamentos divididos en dos grupos a partir del modelo centro – periferia. De acuerdo a ello, se revisó la literatura de los autores que previamente han relacionado el crecimiento económico con el conflicto armado para poder determinar las variables que se deben incluir en el modelo econométrico y su comportamiento, con

el objeto de identificar las variables apropiadas para construir una base de datos estructurada que permitió el análisis y el desarrollo del modelo econométrico; el cual demostró el impacto del conflicto armado en Colombia dentro del crecimiento del PIB departamental con el modelo centro - periferia. Así, se elaboraron recomendaciones de política pública que permitan potencializar el crecimiento económico en los departamentos que tienen mayor presencia de la lucha armada.

Dentro de este contexto se desarrollaron distintas fases de estudio: en la *primera fase* se revisó la teoría existente sobre el crecimiento económico y su relación con el conflicto armado en Colombia, se revisaron los estudios de investigación realizados previamente por autores colombianos y se construyó un marco teórico sólido con todos los estudios relevantes que hablan del tema, con el objetivo de poder investigar la incidencia mencionada a profundidad, escoger las variables correctas para poder realizar las recomendaciones apropiadas de política pública. En la *segunda fase* se recopilaron las cifras de las variables escogidas para el estudio, éstas se tomaron de dos fuentes o instituciones gubernamentales: El Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) y el Centro Nacional de Memoria Histórica¹. Posteriormente, se elaboró una base de datos propia para tener de manera organizada y concisa las variantes necesarias para el desarrollo del estudio. En la *tercera fase* se realizó la composición del modelo a partir de las alternativas depositadas en la base de datos. Se corrió la prueba en diferentes ocasiones, dando como resultado el mismo en todas ellas, se verificó la significancia del piloto y de las variables y que no existieran problemas econométricos. En la cuarta y última fase se analizaron los resultados arrojados por el modelo y su relación con la teoría económica desarrollada por los autores tomados como fuente en el marco teórico, finalmente, se dieron las conclusiones y recomendaciones de política pública pertinentes.

Para el desarrollo del estudio, en sus cinco fases, se hizo una revisión de la literatura correspondiente al tema, se encontraron teóricos como Gary Becker (1968), el cual plantea una relación entre la violencia y la economía, como lo explica en su libro *Crime and Punishment: An Economic Approach*, donde explica el origen del comportamiento ilegal de los individuos. Para él existe un proceso racional en la elección de un individuo con respecto a cometer un delito o no, cuyas variables principales son el beneficio neto por cometer el delito y la probabilidad de ser descubierto, en cuyo caso asumirá los costos de ser castigado. Este proceso racional se modela como la maximización de la utilidad bajo incertidumbre, en la que los individuos toma Es por esto que tiene sentido decir, como también lo hace Pablo Querubín (2003) que: “los actores armados tienden a ubicarse en regiones ricas en las cuales hay recursos que depredar (por ejemplo

1. Organismo gubernamental colombiano adscrito al Departamento Administrativo para la Prosperidad Social.

cultivos ilícitos) pero no implica que el conflicto genere mayor crecimiento". Esta reflexión concuerda con lo planteado por Jesús Antonio Bejarano (1997), donde muestra que entre 1985 y 1995 la guerrilla pasó de tener presencia en el 13% de los municipios de agricultura comercial en 1985 a estar en el 71% en 1995. Mientras que, en la ciudades secundarias, la guerrilla pasó de hacer presencia en un 13% en 1985 al 85% en 1995 p.13).

Es decir, los insurgentes no se ubican en zonas de poca actividad económica sino que, por el contrario, lo hacen en las zonas donde la actividad económica es mayor y más prospera.

Todos estos grupos en sus inicios tuvieron como componente común el financiamiento de las élites regionales, y, en algunos casos, la participación de miembros de las Fuerzas Armadas oficiales. Durante el periodo, 1994-1997, se gestó un proceso de unificación de todos estos grupos armados ilegales con lo cual se crearon las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC), movimiento unificado bajo un solo mando: el Estado Mayor, conformado por líderes de grupos regionales.

De otro lado, las características de los municipios de Colombia han cambiado a través del tiempo. Inicialmente estos grupos ilegales incursionaban en regiones de colonización, alejadas de los centros económicos del país, en las cuales se podía establecer una relación entre pobreza, ausencia estatal y presencia guerrillera (Pizarro, 2004). Sin embargo, a partir de los años ochenta del siglo pasado, la ubicación de los focos guerrilleros cambió, y se ubicaron en regiones estratégicas con abundantes recursos naturales y de gran potencial económico.

Según Daniel Pécaut (1987), los años de la violencia no pueden ser entendidos sin tener en cuenta la movilización popular en las ciudades entre 1944 y 1948. En este sentido, el atropello rural y la conformación de grupos guerrilleros se inscriben en el proceso de luchas sociales principalmente urbanas que luego se desplazan hacia el campo. Para Pécaut (1987) las asperezas vividas en Colombia en el siglo XX son el resultado de las formas de dominación política tradicional. Si bien los aspectos rurales son importantes en este estudio, pues es en el campo donde se desarrolla el conflicto, no es en él donde se deben buscar sus causas.

Dentro de la literatura colombiana también han estudiado a profundidad la relación entre el crecimiento económico y la violencia. Entre estos estudios está el de Astrid Martínez (2001), quien afirma: "Estudios econométricos concluyen que existe una relación de causalidad en ambos sentidos entre el crecimiento del PIB y la existencia de conflictos armados siendo más fuerte en la dirección de un bajo crecimiento como causante del conflicto (p.10).

Meisel Roca (2001) también ha encontrado una relación bastante fuerte entre estas dos variables, ha desarrollado diversos estudios sobre el crecimiento económico en Colombia pero principalmente se fundamenta en el estudio de los territorios por separado para así poder entender y explicar mejor la situación

nacional a raíz de los problemas internos de cada departamento. El autor asegura en su texto *Regiones, ciudades y crecimiento económico en Colombia*, que la convergencia de un territorio se puede estudiar a partir del PIB departamental. El análisis de los territorios por separado también lo defienden Luis Armando Galvis, y Meisel Roca (2000) en un informe realizado para el Centro de Investigaciones Económicas del Caribe Colombiano, donde afirman que estudiar la dinámica económica regional ayuda a dimensionar de una mejor manera el rumbo económico nacional.

Ricardo Rocha y Alejandro Vivas (1998), en su texto “Crecimiento regional en Colombia: ¿persiste la desigualdad?”, estudian si hay o no convergencia entre los diferentes departamentos del país. Para su explicación utilizan lo que denominan “inestabilidad sociopolítica”; una explicación de cómo las manifestaciones de violencia se traducen en “menos incentivos a la inversión y el crecimiento” (Rocha, Vivas, 1998, p.10). En esa anotación se puede encontrar también una referencia al economista italiano Roberto Perotti (1995) quien argumenta que: “mayores tasas de delitos y manifestaciones de violencia social [...] afecta el clima de los negocios y las expectativas favorables a los procesos de ahorro-inversión (p.10)”.

Por último, otro autor colombiano que se ha encargado de estudiar la relación entre el crecimiento económico y la violencia es Querubín (2003) en su escrito *Crecimiento departamental y violencia criminal en Colombia*, luego de realizar estimaciones por el método diferencias en diferencias, encuentra evidencia del impacto negativo que tiene la violencia sobre el crecimiento del PIB departamental. Además, estos resultados revelan que “aquellos departamentos que experimentaron una aceleración en sus diferentes manifestaciones de violencia experimentaron una desaceleración significativa en el PIB total per cápita.” (p.8).

Metodología

Dado que se buscó mostrar la relación entre el crecimiento económico y el conflicto armado en Colombia, se escogieron variables macroeconómicas (PIB, PIB per cápita), económicas (natalidad, mercado laboral) y de violencia (acciones bélicas, homicidios, secuestros), que muestran la forma en que se comporta el crecimiento y la incidencia del conflicto armado.

Para realizar un mejor análisis, se tuvieron en cuenta estudios anteriores y se realizó el estudio por separado de las variables en algunos departamentos

del país, para así poder dimensionar más claramente el rumbo del crecimiento departamental. Se utilizó un modelo centro y periferia junto con las 12 jurisdicciones escogidas como objeto de estudio. Dichas jurisdicciones se dividieron en dos grupos, los cuales fueron elegidos para realizar el análisis debido al comportamiento económico y la presencia de violencia armada que presentan a lo largo de la historia. Los distritos que hacen parte del denominado centro son los que presentan un mayor desarrollo económico, crecimiento poblacional y mejores condiciones de vida. En este grupo se encuentran: Cundinamarca, Santander, Antioquia, Valle del Cauca y Atlántico.

Las regiones que forman parte de la periferia son las que tienen mayor presencia del conflicto armado y han sido más afectadas, lo cual ha impactado su desempeño económico y muestran también menores cifras en las tasas de crecimiento. En este grupo se encuentran: Chocó, Cauca, Nariño, Guajira, Amazonas, Putumayo y Caquetá.

Ahora bien, para mostrar la relación entre el crecimiento económico departamental y el conflicto armado en Colombia, se optó por correr una regresión lineal múltiple, pues permite entender la relación funcional entre la variable dependiente (PIB) y las diferentes variables independientes que contiene el modelo, para así analizar cuáles pueden ser las causas de los cambios de la variable dependiente. Consideramos adecuado implementar este tipo de modelo para establecer el análisis planteado, pues se podrá observar qué variables son las que realmente afectan el comportamiento del PIB dado que se mantendrán las mismas condiciones en el resto de variables.

En relación con lo anterior, se estudiará el siguiente modelo:

$$Y = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n + \varepsilon$$

Ya que el objeto de estudio es ver el comportamiento del PIB departamental, “Y” será el Producto Interno Bruto, β_0 es la constante del modelo, y de β_1 hasta β_n se encontrarán los diferentes estimadores del modelo correspondientes a cada variable explicativa, que vienen siendo el reflejo de la variación en “Y”. De igual forma, las diferentes “X” hacen referencia a las variables explicativas, es decir, homicidios, acciones bélicas, secuestros, PIB per cápita, tasa de natalidad y las referentes al mercado laboral. Por último, se encuentra “ ε ” que es el termino de error, el cual “recoge todos los factores que afectan a “Y” que no vienen expresados en “X” o en ninguna otra variable independiente” (Serrano, 2012).

Es importante mencionar que los datos encontrados para cada una de las variables por cada departamento fueron asignados en una misma base de datos para mejorar la practicidad al momento de generar la regresión lineal múltiple. Esta base se caracteriza por tener datos de “series de tiempo”, pues las mismas

variables se recogen a lo largo del tiempo que, para este caso, fueron 17 años (2000 - 2017).

Análisis de las variables

Las variables usadas se dividen en tres grupos:

1. Variables económicas: PIB, PIB per cápita, población en edad para trabajar, tasa global de participación, tasa de ocupación y tasa de desempleo.
2. Variables de violencia: Homicidios, acciones bélicas, secuestros.
3. Variables demográficas: Tasa de natalidad.

Tabla 1. Resumen descriptivo de las variables

Variable	Descripción	Fuente
Homicidios	Número de defunciones causadas por homicidio/asesinato	Centro Nacional de Memoria Histórica
Acciones bélicas	Número de actos violentos cometidos por grupos insurgentes	Centro Nacional de Memoria Histórica
Secuestros	Número de individuos privados de su libertad por parte de grupos insurgentes	Centro Nacional de Memoria Histórica
PIB	Mide la producción total de un país	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
PIB per cápita	Relación existente entre el nivel de renta de un país y sus habitantes	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
Tasa de natalidad	Cantidad de nacimientos en un territorio en relación a su población	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
Población en edad para trabajar	Está constituida por las personas de 12 y más años en la parte urbana, y de 10 años y más en la parte rural	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
Tasa global de participación	Es la relación porcentual entre la población económicamente activa y la población en edad de trabajar. Este indicador refleja la presión de la población en edad de trabajar sobre el mercado laboral	Departamento Administrativo Nacional de Estadística

Variable	Descripción	Fuente
Tasa de ocupación	Es la relación porcentual entre la población ocupada (OC) y el número de personas que integran la población en edad de trabajar (PET)	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
Tasa de desempleo	En la relación porcentual entre el número de personas que están buscando trabajo (DS), y el número de personas que integran la fuerza laboral (PEA)	Departamento Administrativo Nacional de Estadística

En este apartado se identificó el comportamiento de las variables que potencialmente pueden incidir en el crecimiento económico de los 12 departamentos estudiados para el periodo comprendido entre los años 2000 y 2017.

A raíz de las cifras recolectadas en la base de datos, con respecto a las acciones bélicas se pudo evidenciar que en los primeros 4 años Antioquia presenta una tendencia creciente y un pico que alcanza un máximo de 450 de ellas; mientras que en los demás departamentos las cifras fluctúan entre 0 y 200 de las mismas. A partir del año 2004, el número de acciones agresivas perpetradas en Antioquia disminuye entrando en el promedio de los demás departamentos. En contraste, a partir del año 2004 se pueden notar varios repuntes de este factor, acciones agresivas, en los departamentos del Cauca y Nariño.

Para los homicidios nuevamente se presenta la misma tendencia de las acciones bélicas: Antioquia presenta un pico elevado en comparación con los demás departamentos entre los años 2000 y 2005 llegando a las 4 cifras, mientras todos los demás se mantienen entre 1 y 3 cifras. A partir del 2006 los datos de Antioquia entran en el promedio de las demás regiones y se evidencia un repunte en el Cauca.

En cuanto al número de secuestros por departamento, Antioquia tiene el mayor número de personas secuestradas en la mayoría de los años escogidos para el estudio. Nariño también presenta picos en algunos años, pero las cifras son mucho menores a las presentadas por la anterior región. En comparación con las variables mencionadas en primera instancia (económicas, violencia y demográficas las cifras del número de secuestros perpetrados por año para cada departamento son mucho menores.

El producto interno bruto (PIB) fue tomado a precios corrientes con año base en el 2005, las cifras de la base de datos están dadas en miles de millones de pesos. Los departamentos que presentan las cifras mayores a lo largo del periodo de estudio son: Antioquia, Valle del Cauca, Cundinamarca, Atlántico y Santander respectivamente, mostrando un PIB bastante superior al resto de

departamentos y, en contraste: Chocó, Amazonas, Putumayo y Cauca son los que presentan un menor PIB para casi todos los años estudiados.

En cuanto al ingreso per cápita (PIB per cápita), este está expresado en precios corrientes con base en el año 2005. Los departamentos que presentan un número más elevado de este indicador a lo largo de los años estudiados son: Santander y Valle del Cauca respectivamente, mientras que el que presenta un menor nivel es el de la región del Chocó. Las jurisdicciones de Putumayo, Caquetá y Nariño presentan para la mayoría de los años un PIB per cápita similar.

La tasa de natalidad está dada por el número de niños nacidos vivos por departamento de ocurrencia. La base de datos muestra un mayor número de nacimientos en los departamentos de Antioquia, Valle del Cauca y Atlántico con respecto a los demás. En los que se evidencia el menor número de nacimientos son Chocó y Amazonas.

En el caso de las variables del mercado laboral, se tomaron en cuenta: la población en edad para trabajar, la tasa global de participación, la tasa de ocupación y la tasa de desempleo. Esta última presenta valores parecidos para la mayoría de departamentos, excepto para la Guajira, Caquetá y Chocó, los cuales presentan una tasa de desempleo bastante menor al resto de los departamentos; la tasa de ocupación fluctúa entre 40% y 60% para todos los departamentos en los años estudiados.

Resultados

Los resultados obtenidos del modelo explican si hay o no relación entre el conflicto armado en Colombia y el crecimiento económico departamental, es decir, se explicó qué variables son significativas y cuales no teniendo en cuenta los coeficientes y el valor “p”; los cuales son arrojados por Stata automáticamente. En la siguiente tabla (Tabla 2) se muestra lo que se pudo encontrar, esto es, estadísticas generales sobre las diferentes variables del modelo, específicamente, el número de observaciones (Obs), el promedio (Mean), la desviación estándar (Std. Dev.), el valor mínimo (Min) y el valor máximo (Max).

Tabla 2. Resumen estadístico de las variables

Variable	Obs	Mean	SD	MV	VMax
PIB	216	19104.4	24795.29	163	122647
Acciones bélicas	216	52.56019	77.29085	0	450
Homicidios	216	202.0509	551.9147	0	4367
Secuestros	216	42.69907	106.1778	0	906
PIB per capita	216	8334782	5511729	1639445	3.18e+07
Tasa de natalidad	216	25930.55	24732.34	963	103153
Población en edad de trabajar	216	75.26037	4.612165	62.32623	81.92722
TGP	216	61.662	6.059611	44.89596	71.67332
Tasa de empleo	216	53.73066	6.119138	39.306695	65.75614
Tasa de desempleo	216	11.43018	3.145492	5.872795	22.29372

Es importante mencionar que el coeficiente de determinación o R² del modelo es 0.8657 (R-squared en la Tabla 3), es decir, el modelo es fiable y refleja una alta bondad de ajuste; recordemos que:

Cuanto más cerca de 1 se sitúe su valor, mayor será el ajuste del modelo a la variable que estamos intentando explicar. De forma inversa, cuanto más cerca a cero, menos ajustado estará el modelo y, por tanto, menos fiable será” (López, s.f.).

Tabla 3. Resultados de la regresión en STATA

Source	SS	df	MS
Model	1.1443e+11	9	1.2714e+10
Residual	1.7757e+10	206	86200164.7
Total	1.3218e+11	215	614806495

Number of Obs.	=	216
F (9, 206)	=	147.9
Prob > F	=	0.0000
R-squared	=	0.8657
Adj R squared	=	0.8598
Root MSE	=	9284.4

PIB	Coeff.	SD. Err	t	P	95% CI	
Acciones bélicas	27.69333	11.21868	2.47	0.014	5.575176	49.81148
Homicidios	-22.50267	4.278757	-5.26	0.000	-30.93844	-14.0669
Secuestros	51.92424	21.59548	2.40	0.017	9.347734	94.50074
PIB per capita	-.0020446	.0001814	11.27	0.000	.0016871	.0024022

PIB	Coeff.	SD. Err	t	P	95% CI	
Tasa de natalidad	.805384	.0431346	18.67	0.000	.7203421	.8904259
Población en edad de trabajar	-423.3088	251.949	-1.68	0.094	-920.0381	73.42042
Población TGP	657.6898	275.5548	2.39	0.018	114.4207	1200.959
Tasa de empleo	-580.8819	337.823	-1.72	0.087	-12.46.916	85.15192
Tasa de desempleo	-883.9398	422.891	-2.09	0.038	-1717.689	-50.19043
Cons	14671.35	16079.97	0.91	0.363	-17031.07	46373.77

Al igual que el R^2 , el R^2 ajustado (Adj R-squared en la Tabla 3) arrojó un número cercano a 1, lo cual quiere decir que las variables independientes tienen un grado de intensidad o efectividad alto en el momento de explicar la inconstante dependiente, la cual para este caso, es el PIB departamental. Por último, se puede ver que el estadístico F (Prob > F en la Tabla 3) es significativo (0.0000), con un nivel de confianza del 99%. Se sabe que: “el estadístico F es un test que se utiliza para evaluar la capacidad explicativa que tiene un grupo de variables independientes sobre la diversificación de la variable dependiente.” (Sanjuán, s.f.). Es decir, las variables independientes incluidas en este modelo sí tienen la capacidad de explicar la variación de la variable dependiente.

Teniendo en cuenta la tabla anterior (Tabla 3), la relación entre el PIB (departamental) y las acciones bélicas es significativa y con un nivel de significancia del 5%; sin embargo, para el modelo utilizado en este trabajo, no cumple con el signo que nos sugiere la lógica económica (ante un aumento del número de acciones bélicas, el PIB aumenta) por lo que no se tendrá en cuenta al momento de realizar las respectivas conclusiones y la evaluación de políticas públicas. Hay que tener en cuenta que, de los diferentes autores observados, la gran parte de ellos concuerdan en que esta es una variable de gran influencia en el crecimiento económico departamental (lo que sí se logra demostrar en nuestra regresión, pues dio significativa). Por ejemplo, en el trabajo de Gustavo Hernández, Norberto Rojas y Mauricio Santa María (2013) dicha variable dio significativa y con el signo esperado, además de mostrar que si “se redujeran en la mitad los eventos terroristas, el crecimiento económico promedio sería de 0,4 puntos porcentuales.” (Hernández, Rojas, Santa María, 2013, p.3).

El PIB y los homicidios tienen una relación significativa y un nivel de significancia del 1%. Al tener el signo esperado y al ser un modelo de interpretación LIN-LIN (no se utilizaron logaritmos naturales) se entiende que ante un aumento en la tasa de homicidios (la cual se mide por cada 100.000 habitantes, ver Anexo), el PIB departamental disminuirá en 22.50267 miles de millones de pesos. La situación con “secuestros” es igual a “acciones bélicas”: es

estadísticamente significativa a un nivel de significancia del 5% pero el signo no concuerda con la teoría económica.

El PIB per cápita en relación con el PIB departamental muestra un resultado significativo a un nivel del 1%. Esto quiere decir que, ante un aumento de una unidad en el PIB per cápita, el PIB departamental aumentará en 0.0020446 miles de millones de pesos. La importancia de incluir esta variable radica en observar las desigualdades dentro de las regiones del país, permitiendo explicar por qué en ciertas zonas se presenta en mayor medida el conflicto que en otras. La “tasa de natalidad” cumple con las mismas características, ósea que, un aumento de una unidad en la tasa de natalidad hará que el PIB departamental crezca en 0.805384 miles de millones de pesos.

La última variable de la cual se podrán sacar conclusiones es la “tasa de desempleo”, pues es estadísticamente significativa y el signo que arrojó la regresión fue el esperado. Su conexión con el PIB es a un nivel de confianza del 95%. El resultado arrojado por Stata indica que, ante un aumento de un punto porcentual en esta tasa, el PIB departamental disminuirá en 883.9398 miles de millones de pesos. En el siguiente apartado se expondrán las conclusiones del trabajo teniendo en cuenta esta y las otras variables a las cuales ha sido posible encontrarle lógica económica.

Por último, las otras tres variables relacionadas al mercado laboral (población en edad de trabajar, tasa global de participación y tasa de ocupación) son significativas al nivel de 10%, 5% y 10% respectivamente, pero no tienen sentido al momento de interpretarlas. La primera y segunda porque muestran que cuando hay más personas disponibles para trabajar, el PIB departamental caerá. Y, la tercera, debido a que, si hay más personas trabajando, nuestra variable dependiente decrecerá, lo que no es lógico económicamente hablando.

Conclusiones

Con el estudio se logró evidenciar la relación del conflicto armado con el crecimiento económico de aquellos departamentos que pertenecen a la periferia, estos son los que tienen mayor presencia del conflicto y evidencia de abandono estatal. Como era de esperarse, el resultado arrojado por el modelo fue significativo a pesar de que ciertas variables explicativas no tuvieron el signo esperado, por lo que se optó por no incluirlas en el análisis de políticas públicas y no concluir sobre ellas. Para aquellas que sí tuvieron el signo esperado se hicieron los respectivos análisis con el objetivo de brindar soluciones que lleven a una reducción del conflicto armado en todas sus dimensiones y su afectación directa en el comportamiento del PIB departamental.

También se alcanzó a evidenciar, desde la recolección de las variables en la base de datos, la brecha en cuanto a nivel económico y por ende a desarrollo, que hay entre los departamentos del centro y de la periferia. La diferencia en las cifras es bastante amplia, la inversión privada y la ayuda estatal llegan de manera más rezagada en las regiones del Cauca, Chochó, Nariño, la Guajira, Amazonas, Caquetá y Putumayo; estos territorios muestran un retraso en infraestructura, salud, educación, condiciones laborales, entre otros ámbitos con respecto a las zonas del centro. Prueba de esto es la concentración poblacional que presentan, es decir, en las jurisdicciones del centro hay mucha más población que en los de la periferia, esto se explica en la medida en que los pobladores de la periferia migran en búsqueda de mejores oportunidades de vida y oportunidades laborales.

Otro factor que toma importancia en el desarrollo del crecimiento económico en el país es la firma del acuerdo de paz entre la guerrilla de las FARC² y el Gobierno Nacional colombiano celebrada en septiembre del año 2016. Este es un hecho que marcó el rumbo del conflicto armado en el país, al firmar el acuerdo de paz el grupo al margen de la ley se comprometió al desarme y desmovilización de sus tropas, lo cual se evidencia en las cifras arrojadas en la base de datos. Se puede establecer que, a partir del año 2016, las cifras en las variables de violencia (homicidios, acciones bélicas y secuestros) disminuyen drásticamente, llegando a ser cero en algunos departamentos. Esto muestra que la implementación inicial del acuerdo sí estaba teniendo el efecto esperado, al menos hasta el 2017 que es el último año tenido en cuenta en el presente estudio.

De antemano, sugirieron una serie de políticas públicas para el mejoramiento del crecimiento económico, estas son dadas con la finalidad de minimizar la brecha que hay entre los departamentos del centro y la periferia, mejorar las condiciones de vida y ayudar al crecimiento económico de las regiones. Los costos que genera el conflicto armado colombiano son muy altos, ya sea que se mire desde lo económico con los daños hacia la infraestructura como oleoductos o carreteras, o desde lo social como las pérdidas humanas, desplazamientos forzados, implicaciones emocionales, etc. Es por esto que es importante que se haga una correcta y eficaz aplicación de las políticas recomendadas por este trabajo.

Para ilustrar un poco la necesidad de implementar adecuadas políticas públicas se recurre a mencionar el proceso de negociación entre el gobierno de Juan Manuel Santos y las FARC, la tendencia descendente de los homicidios alcanzó la tasa más baja de los últimos 42 años, evidenciando la importancia de aplicar políticas relacionadas a este aspecto.

2. Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia.

Dentro de las recomendaciones de política pública se sugiere un mayor despliegue militar, esto permitirá que, además de cautivar mayor confianza en la comunidad, atacar cualquier tipo de delitos cuando la fuerza de la policía no sea suficiente, ya que muchas veces dicha organización no cuenta con los recursos o personal necesario para hacerle frente a este flagelo.

Esta presencia de la fuerza pública se puede efectuar en las regiones donde actualmente el número de homicidios derivados del narcotráfico sea mayor. Entiéndase “derivados del narcotráfico” como los cometidos por grupos activos del conflicto armado. Es importante realizar esta medida puesto que:

a partir del 2018, las disputas por el control de las actividades ilícitas han conllevado a un repunte de la tasa de homicidios, proveniente de grupos como El Clan del Golfo, Los Caparros, ELN, EPL y disidencias de las FARC (Castilla, septiembre 26, 2020).

Por otro lado, está la tasa de natalidad, que históricamente ha jugado un papel importante a la hora de la evaluación de políticas de crecimiento por parte de los países. Se sabe que, desde la petición de Franklin D. Roosevelt por abarcar en el PIB todo lo que cubría la economía, un aumento en la población generará el mismo impacto en este indicador económico porque si:

el PIB de una nación es la producción por persona multiplicada por el número de personas y cambia la cantidad de cosas que cada trabajador produce, el PIB también. Pero también lo hace con el número de habitantes. Si la población crece muy deprisa, también lo hará el PIB (Lynn, 2014).

No se trata de incentivar a los colombianos a tener un gran número de hijos, por el contrario, se debe impulsar una reproducción del hogar responsable, aplicando políticas de prevención de embarazos juveniles o embarazos no deseados que van en contravía a los objetivos económicos. Es decir, aplicar medidas que permitan un aumento de la población que para un futuro serán pertenecientes a la población activa y ocupada. Esto no es algo descabellado, pues países como España buscan posibles políticas para fomentar la natalidad debido al decrecimiento de su tasa de nacimientos por 3 años consecutivos. Mecanismos como aumentar los permisos de maternidad y paternidad o mejor tratamiento fiscal a las familias (tal y como se hace en Alemania y Francia) ayudarían a lograr dicho fin. Es claro que lo anterior debe ser aplicado con total eficacia por parte del Estado, ya sea acompañado de acciones enfocadas a la educación, vivienda, empleo y demás o, de lo contrario, se lograría resultados no deseados.

Otro aspecto a tener en cuenta son las políticas públicas enfocadas a mejorar el PIB per cápita. Esto se puede basar en el estudio *Creciendo con Productividad: una agenda para la Región Andina* realizado por el Banco Interamericano de Desarrollo (2010), el cual dice que, para lograr mejorar el indicador en cuestión, se deben mejorar las condiciones de las microempresas, disminuir los niveles de empleo informal y mejorar la profundización financiera. En pocas palabras, estos tres aspectos se pueden optimizar de la siguiente forma: mejorar las tasas de impuestos para las pequeñas empresas, ya que se está generando un “enanismo empresarial”; revisar las normas laborales enfocándose en “aquellos aspectos que hacen rígida y costosa la contratación formal y afectan la eficiente asignación de recursos y productividad” (Fundación Compartir, 2018), y lograr esto a través de un fortalecimiento de los mercados financieros. Todo lo anterior permitirá reducir el entorno de baja productividad, aumentando así el PIB per cápita.

Finalmente, según el exministro de Hacienda, Oscar Iván Zuluaga, la tasa de desempleo es alta en Colombia por cuatro razones fundamentalmente: el bajo nivel educativo de la mano de obra, la baja productividad, la informalidad y la inflexibilidad laboral. Los últimos tres aspectos ya se mencionaron de alguna forma en las recomendaciones hechas para el PIB per cápita, por lo que solo queda el bajo nivel educativo de la mano de obra. Existen diferentes formas de mejorar este aspecto, por ejemplo, traducir los conocimientos en competencias, fomentar la innovación en colegios y universidades, desarrollar habilidades para identificar fuentes de conocimiento y la formación de nuevas habilidades. No obstante, es fundamental que el primer paso por parte del Estado sea aumentar el porcentaje de gasto público que se destina a la educación (actualmente es del 4,5%) estando solo por encima de países como Nicaragua, Perú, El Salvador, Paraguay, Guatemala y Haití.

Referencias

- Becker, G. (1968). Crime and Punishment: An Economic Approach. *Jornal Economy*, 33, 263 154.
- Bejarano, J. A. (1997). *Inseguridad, violencia y actividad económica*. Universidad Nacional de Colombia.
- Castilla, C. E. (26 de septiembre de 2020). Un viaje al pasado del narcotráfico para entender la violencia de hoy. *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com>

com/justicia/conflicto-y-narcotrafico/recorrido-por-el-narcotrafico-los-homicidios-y-la-violencia-del-pasado-y-del-presente-540013

Comité internacional de la Cruz Roja. (2010). *Colombia: consecuencias humanitarias del conflicto armado en Colombia*. <https://www.icrc.org/es/doc/resources/documents/report/colombia-report-intro-220410.htm#:~:text=22%2D04%2D2010%20Informe,huir%20y%20abandonar%20sus%20pertenencias>

Fundación Compartir. (5 de julio de 2018). *Mejorar diseño de políticas públicas, impulsar crecimiento, y productividad: BID*. <https://fundacioncompartir.org/noticias/mejorar-diseno-de-politicas-publicas-impulsar-crecimiento-productividad-bid>

García-Rocha R; Vivas Benítez, A. (1998). *Crecimiento Regional en Colombia ¿Persiste la Desigualdad?* Fundación Konrad Adenauer

Galvis, L. A.; Meisel- Roca, A. (2000). *El crecimiento económico de las ciudades colombianas y sus determinantes, 1973-1998*. Centro de Investigaciones Económicas del Caribe Colombiano.

Hernández, G.; Rojas, N.; Santa María, M. (2013). *Crecimiento económico y Conflicto Armado en Colombia*. Departamento Nacional de Planeación.

López, J. F. (s.f.). *Coficiente de determinación (R cuadrado)*. Economipedia. <https://economipedia.com/definiciones/r-cuadrado-coeficiente-determinacion.html#:~:text=El%20coeficiente%20de%20determinaci%C3%B3n%20tambi%C3%A9n,la%20variable%20que%20pretender%20explicar.&text=Cuanto%20m%C3%A1s%20cerca%20de%201,variable%20que%20estam>

Lynn, M. (11 de agosto de 2014). Si la población cambia, el PIB pierde sentido. *El Economista*. <https://www.economista.es/firmas/noticias/6002654/08/14/Si-la-poblacion-cambia-el-PIB-pierde-sentido.html>

Martínez-Ortiz, A. (2001). *Economía, crimen y conflicto*. Ediciones Antropos Ltda.

Meisel-Roca, A. (2001). *Regiones, ciudades y crecimiento en Colombia*. Banco de la República.

- Perotti, R. (1995). *Growth, Income Distribution, and Democracy: What the Data Say*. Columbia University
- Pécaut, D. (1987). De las violencias a la violencia en pasado y presente de la violencia en Colombia. *Orden y violencia*, 2, 364-485
- Pizarro, E. (2004). *Una Democracia Asediada. Balance y Perspectivas del Conflicto Armado en Colombia*. Nuevo mundo.
- Querubín, P. (2003). *Crecimiento departamental y violencia criminal en Colombia*. Universidad de los Andes.
- Sanjuán, F. J. (s.f.). *Estadístico F*. Economipedia. <https://economipedia.com/definiciones/estadistico-f.html#:~:text=El%20estad%C3%ADstico%20F%20es%20un,variaci%C3%B3n%20de%20la%20variable%20dependiente.&text=Este%20test%20es%20de%20uso,para%20realizar%20contrast%20de%20hip%C3%B3tesis>
- Serrano, A. (26 de junio de 2012). Técnicas de análisis I: la regresión simple. *Ciencia Económica*. . <http://www.cienciaeconomica.com/2012/06/tecnicas-de-analisis-i-la-regresion.html>

Contribución metodológica de la narrativa del cuerpo vivido a los procesos deliberativos en bioética.

Un estudio situado en médicos espectadores del acoso escolar

[Versión en Castellano]

The Narrative Methodological Contribution of the Lived Body toward the Deliberative Processes in Bioethics.
A Study Composed of Physicians as Observers of Bullying

Contribuição metodológica da narrativa do corpo vivido aos processos deliberativos em bioética.
Un estudio situado en médicos espectadores del acoso escolar

Recibido el 11 de noviembre de 2020. Aceptado el 3 de mayo de 2021.

Guillermo-Alberto Freydell-Montoya**

<https://orcid.org/0000-0001-5938-1205>

Colombia

› Para citar este artículo:

Freydell-Montoya, Guillermo-Alberto (2021). Contribución metodológica de la narrativa del cuerpo vivido a los procesos deliberativos en bioética.

Un estudio situado en médicos espectadores del acoso escolar.

Ánfora, 28(51), 163-192.

<https://doi.org/10.30854/anfv28.n51.2021.772>

Universidad Autónoma de Manizales. L-ISSN 0121-6538.

E-ISSN 2248-6941.

CC BY-NC-SA 4.0

Resumen

Introducción: la bioética ha tomado relevancia a partir del enfoque principialista, el cual se fundamenta en decisiones orientadas por normas en el contexto médico-paciente. Sin embargo, podría pensarse la bioética desde enfoques metodológicos que reconozcan las características fenomenológicas/existenciales del ser humano. El objetivo es establecer una metodología que

* Título que presenta los resultados de la tesis doctoral: "Narrativa del cuerpo vivido para procesos deliberativos en bioética: una metodología de intervención-formación situada en el espectador del acoso escolar". Investigación inscrita al grupo Humanitas de la Universidad Militar Nueva Granada Bogotá, con el código No. EHUINV-DB-4-10000101-16. El trabajo de investigación no presentó financiamiento privado ni público, y tampoco presentó conflicto de intereses en su ejecución.

** Doctor en Bioética. Perteneciente al grupo de investigación *Humanitas* de la Universidad Militar Nueva Granada. Correo electrónico: gfreydell@gmail.com

articule narrativa, cuerpo vivido y bioética, en la comprensión de experiencias vividas situadas en el médico espectador del acoso escolar. **Metodología:** se presentan dos diseños investigativos: la investigación documental y la investigación biográfico-narrativa. La investigación documental toma la narrativa y el cuerpo vivido desde la fenomenología como fuentes conceptuales que determinan los tres momentos que componen la propuesta metodológica, para estructurar los procesos deliberativos en bioética, como procesos de intervención y formación. La investigación biográfico-narrativa, a partir de la narrativa, brinda tanto un instrumento de toma de información, como esquematismo en el análisis narrativo. La muestra se organiza a conveniencia: cinco médicos graduados en ejercicio laboral y con experiencias vividas en el acoso escolar. **Resultados:** en la implementación de la metodología se obtuvieron cuatro narrativas por cada médico/narrador. El análisis narrativo evidencia comprensión de lo vivido, y a la vez, el proceso de formación del médico/narrador. **Discusión:** la narrativa del cuerpo vivido estructura los procesos deliberativos en bioética como procesos de comprensión y formación de médicos espectadores del acoso escolar. **Conclusión:** la narrativa del cuerpo vivido brinda a la bioética un modo de pensar la morada del hombre. Como forma de habitar el mundo de la vida en relación con el otro, surge la bioética como constitutiva del ser en el mundo.

Palabras-clave: Narrativa; Cuerpo Vivido; Bioética; Deliberación; Metodología; Fenomenología.

Abstract

Introduction: bioethics has gained relevance from the principlist approach, which is based on principle-based decision making within the physician-patient relationship. However, bioethics could be regarded from methodological approaches that include the human being's phenomenological/existential characteristics. The objective is to establish a methodology linking narrative, lived body and bioethics for understanding lived experiences from the physician's view as an observer of bullying. **Methodology:** two research designs are presented: documentary and biographical-narrative. Documentary research considers the narrative and the lived body from phenomenology as conceptual sources which determine the three methodological proposal stages as structuring the deliberative processes in bioethics, intervention and training processes. Biographical-narrative research, based on the narrative, provides both an instrument for data collection and a scheme for narrative analysis. The convenience sample comprised five licensed practicing physicians with experience in bullying at a school level **Results:** the methodology allowed for four narratives for each narrator/

physician. The narrative analysis shows an understanding of what was experienced, and at the same time, the narrator/Physicians' training process. **Discussion:** the lived body narrative establishes the deliberative processes in bioethics as understanding and training processes of physicians as observers of bullying. **Conclusion:** the narrative of the lived body provides bioethics a way of thinking about the dwelling place of mankind and a way to inhabit the lifeworld with respect to the other and bioethics arises as a constructivist perspective of humankind in the world.

Keywords: Narrative; Lived Body; Bioethics; Deliberation; Methodology; Phenomenology.

Resumo

Introdução: a bioética ganhou relevância a partir da abordagem principista, que se baseia em decisões normativas no contexto médico-paciente. Porém, a bioética pode ser pensada a partir de abordagens metodológicas que reconheçam as características fenomenológicas/existenciais do ser humano. O objetivo é estabelecer uma metodologia que articule narrativa, corpo vivido e bioética, na compreensão das experiências vividas situadas no médico espectador do bullying escolar. **Metodologia:** são apresentados dois desenhos de pesquisa: pesquisa documental e pesquisa biográfico-narrativa. A pesquisa documental toma a narrativa e o corpo vivido da fenomenologia como fontes conceituais que determinam os três momentos que compõem a proposta metodológica, para estruturar os processos deliberativos em bioética, como processos de intervenção e formação. A pesquisa biográfico-narrativa, baseada na narrativa, fornece tanto um instrumento de coleta de informações, quanto esquemáticos na análise narrativa. A amostra é organizada por conveniência: cinco médicos formados em prática de trabalho e com experiências vividas em bullying. **Resultados:** na aplicação da metodologia, foram obtidas quatro narrativas para cada médico / narrador. A análise da narrativa mostra a compreensão do vivido e, ao mesmo tempo, o processo de formação do médico / narrador. **Discussão:** a narrativa do corpo vivido estrutura os processos deliberativos em bioética como processos de compreensão e formação de espectadores médicos do bullying. **Conclusão:** a narrativa do corpo vivido oferece à bioética um modo de pensar sobre a morada do homem. Como forma de habitar o mundo da vida em relação ao outro, a bioética surge como constitutiva do estar no mundo.

Palavras-chave: Narrativa; Corpo vivido; Bioética; Deliberação; Metodologia; Fenomenologia.

Introducción

La bioética ha sido pensada a partir de diferentes enfoques, entre los cuales el principalismo ha surgido como racionalidad predominante en los procesos deliberativos para la toma de decisiones guiadas por principios en distintos contextos profesionales: el contexto médico-paciente es el más conocido y utilizado (Diego Gracia, 2016). Gerald McKenny (1997), por un lado considera que la bioética ha sido limitada por el biopoder al asumir la corporalidad como dato técnico que relega el dolor/sufrimiento en la cultura médica, por otro lado intercede por una narrativa del significado moral del cuerpo vivido en la comprensión de dicho dolor/sufrimiento. A pesar de las observaciones de McKenny, el cuerpo vivido no ha sido trabajado en los procesos deliberativos en bioética. Esto expone un vacío epistemológico y metodológico al unir las categorías cuerpo vivido y procesos deliberativos en bioética.

Ten Have (1988) plantea la importancia de la identidad existencial, la cual surge en la relación con el propio cuerpo o cuerpo vivido. Esta corporalidad, por un lado, es una existencia en la que no se separa el sujeto del cuerpo y se eleva como origen de la experiencia vivida del mundo (Maurice Merleau-Ponty, 2013). Por otro lado, no se fundamenta en la interpretación de la vida y lo vivido a la luz de principios, sino en la constitución narrativa de esta experiencia corporal como estrategia para la comprensión. La experiencia vivida como acontecimiento existencial del sujeto puede ser tejida por la narrativa para la configuración de la identidad del agente, y, a la vez, esta narrativa facilita la comprensión con el otro sobre los asuntos de la vida (Merleau-Ponty, 2013; Paul Ricoeur, 2006; Guillermo Freydell, 2018).

Narrativa y cuerpo vivido se erigen como categorías que, en su tratamiento epistemológico y metodológico, podrían brindar a los procesos deliberativos en bioética una comprensión de las experiencias vividas en lo concerniente a la vida (Ricoeur, 1999, 2006) y sus fenómenos relacionados (Merleau-Ponty, 1993, 2013). Tanto Alastair Campbell (2009) como Juan Lecaros (2016) hacen hincapié en la relevancia de la fenomenología en la bioética para abordar la complejidad humana, ya sea en lo mental como en lo corpóreo. Para estos autores, los fundamentos sobre los que se soporta la bioética se han olvidado, fundamentos que pretenden preservar la calidad de vida del ser humano en el mundo.

La fenomenología provee la historicidad de las experiencias vividas del hombre, que traen a la luz lo olvidado en la bioética; es decir, traen el reconocimiento de las características fenomenológicas y existenciales del ser humano en su entorno. El desarrollo epistemológico de la investigación se sitúa en la fenomenología, al presentar un diálogo entre Merleau-Ponty (fenomenología del

cuerpo) y Ricoeur (fenomenología hermenéutica). Diálogo que permite vincular las categorías de narrativa y cuerpo vivido con el objeto a delimitar, conceptualizar y estudiar los procesos deliberativos en bioética. Adicionalmente, el desarrollo metodológico busca implementar los resultados del diálogo mencionado, en el diseño de una metodología que brinde a la bioética, específicamente a los procesos deliberativos, comprensión de las experiencias vividas más allá de la toma de decisión.

A partir de este diseño metodológico, se procede a su validación en una situación pretexto que es el acoso escolar. Maria Fernanda Enríquez y Fernando Garzón (2015) interceden por metodologías que conduzcan a la reflexión narrativa del agente alrededor de la bioética, en escenarios educativos en los que se presenta el acoso escolar. Sin embargo, esta metodología podría aplicarse a otros escenarios que involucren la comprensión de experiencias vividas como el diagnóstico de cáncer o procesos formativos de docentes, entre otros.

Tanto narrativa (Ricoeur, 2006) como cuerpo vivido (Merleau-Ponty, 2013) se presentan situadas temporalmente en el acoso escolar, tejiendo el agente historias de manera inteligible y dotadas de significado con relación a su corporalidad: el sufrimiento físico es susceptible de ser contado, no como dato fisiológico, sino como expresión de una vida que puede aportar significado. Por tanto, el acoso escolar como horizonte de análisis de una experiencia vivida puede expresarse a través de la narrativa del cuerpo vivido del agente. Este agente emerge como unidad de trabajo, y sus narrativas del cuerpo vivido emergen como unidad de análisis tomando la biografización narrativa como método de investigación (Antonio Bolívar, 2002) (Maria Passeggi, 2011).

Para delimitar la unidad de trabajo, se recogen investigaciones que centran su atención en los médicos en etapa de formación y que experimentaron situaciones de acoso escolar. El estudio más sobresaliente, publicado en 2017, muestra la realidad del acoso escolar en residentes de especialidades médicas desde un análisis bioético—una de las recomendaciones exhorta al diseño de metodologías que conduzcan a la prevención del maltrato escolar en médicos en formación (Stéphanie Derive et al., 2017) —. Por otro lado, Olga Paredes et al. (2010) establecen que la violencia/acoso escolar que se experimenta en las facultades de medicina de algunas de las principales ciudades de Colombia, y en los escenarios laborales, constituyen un factor de riesgo que recae en el estudiante de medicina y el profesional médico, deteriorando su desempeño.

Surge la importancia de enfocar el trabajo de investigación en el profesional médico (graduado) que trabaja en el Distrito Capital (Bogotá DC, en una de sus localidades) con experiencias vividas, como espectador del acoso escolar, para implementar en él una metodología en que narrativa, cuerpo vivido y procesos deliberativos en bioética entren en juego para la comprensión del fenómeno situado en el acoso escolar. Esto lleva al planteamiento del problema

de investigación: ¿Qué metodología vincula narrativa y cuerpo vivido en los procesos deliberativos en bioética, para la comprensión de las experiencias vividas en el mundo de la vida de médicos graduados que laboran en una de las localidades del Distrito, situados como espectadores del acoso escolar? Esta pregunta se desarrolla desde la siguiente proposición teórica: la narrativa del cuerpo vivido en los procesos deliberativos en bioética podría aportar el método de intervención investigativa, en la caracterización del médico espectador del acoso escolar, y también una metodología de formación para la comprensión de las vicisitudes del mundo de la vida.

Para responder la pregunta de investigación y desarrollar la proposición teórica, se enuncia el objetivo de establecer una metodología de intervención-formación que vincule narrativa y cuerpo vivido en los procesos deliberativos en bioética, desde los diseños de investigación documental y biográfico narrativo en el paradigma cualitativo, para la comprensión de las experiencias vividas en el mundo de la vida de médicos graduados que laboran en una de las localidades del Distrito, situados como espectadores del acoso escolar.

Para la presentación de resultados del trabajo de investigación, se cuenta con la siguiente estructura: marco metodológico del trabajo de investigación, fundamentación epistemológica de la metodología de intervención-formación narrativa del cuerpo vivido—a partir de una investigación documental—, diseño de la metodología de intervención-formación, validación de la metodología de intervención-formación—a partir de una investigación biográfico-narrativa—, presentación, discusión de resultados y conclusiones.

Marco metodológico

La investigación se origina en la formulación de una problemática, la cual guía la construcción epistemológica y metodológica del trabajo. Este desarrollo requiere de teorización, la cual se logra a través del análisis descriptivo de las categorías involucradas en la pregunta de investigación. Se busca por un lado, brindar claridad al problema, y por otro lado, encontrar un sendero que responda a la pregunta de investigación (Luis Ávila, 2006).

La investigación documental ofrece el método para recabar información de trabajos de investigación realizados, a partir de las categorías de narrativa, cuerpo vivido, y procesos deliberativos en bioética: se convierte en el eje central en la formulación de la problemática, la proposición teórica y el desarrollo epistemológico del trabajo de investigación (Enrique Franklin, 1997). La investigación documental,

al situarse en la pregunta: ¿cuáles son los elementos epistemológicos que fundamentarían la metodología de intervención-formación narrativa del cuerpo vivido para procesos deliberativos en bioética?, brinda el sendero para materializar los objetivos específicos de fundamentar epistemológicamente la metodología de intervención-formación narrativa del cuerpo vivido, para los procesos deliberativos en bioética, y diseñar la metodología de intervención-formación.

En cuanto al objetivo específico de validar el diseño de la metodología de intervención-formación, la narrativa presenta dos modalidades, las cuales son concordantes con el círculo hermenéutico en la fenomenología (Ricoeur, 2000; Passeggi, 2011; Bolívar, 2012; Hernando Barrios-Tao, 2018). Por un lado, se presenta como método de investigación un instrumento de recabación de información y análisis narrativo en la caracterización del agente (Donald Polkinghorne, 1995; Jerome Bruner, 1991 Bolívar, 2002); y por otro lado, se presenta como metodología de formación (Marcela Cornejo, Francisca Mendoza, Rodrigo Rojas, 2008; Passeggi, 2011), la cual se ha trabajado en la formación de docentes en el paradigma cualitativo (Bolívar, 2012; Donald Huchim, Rafael Reyes, 2013). La investigación biográfico-narrativa se estructura a partir de estas dos modalidades.

Además, se distinguen dos dimensiones que son transversales a toda la investigación: la dimensión epistemológica y la dimensión metodológica. La dimensión epistemológica pretende establecer el vínculo entre las categorías de narrativa, cuerpo vivido y procesos deliberativos en bioética a partir de una investigación documental; y la dimensión metodológica pretende implementar la dimensión epistemológica en un acontecimiento real: el acoso escolar, para su validación a partir de la investigación biográfico narrativa en el paradigma cualitativo. El trabajo de investigación se centra en el aporte epistemológico de la narrativa del cuerpo vivido a la bioética en su dimensión metodológica; es decir, en los procesos deliberativos.

Fundamentación epistemológica: una investigación documental

La fundamentación epistemológica de la metodología de intervención-formación del cuerpo vivido se presenta en el marco teórico, el cual se divide en dos partes: el estado de la cuestión y la apuesta conceptual (Olavo Escorcía, 2010). En la construcción del estado de la cuestión, se realizaron tres revisiones bibliográficas.

La primera revisión, examina la categoría cuerpo vivido en las áreas de las ciencias sociales, humanas y de la salud, centrándose en los procesos deliberativos en bioética. El análisis evidenció que el cuerpo vivido se ha relacionado con filosofía, antropología, sociología, psicología, educación, política, medicina, ética,

moral y bioética, mostrando escasez en los procesos deliberativos en bioética. Se concluyó que el cuerpo vivido en la bioética podría vincular cuerpo objeto y cuerpo sujeto en el reconocimiento de las características fenomenológicas de la naturaleza humana. No obstante, pese a existir lazos entre el cuerpo vivido con bioética por un lado, y con procesos deliberativos en bioética por otro lado, al unir estas tres categorías se evidenció un vacío epistemológico y metodológico.

La segunda revisión examinó el nexo entre los conceptos de narrativa, fenomenología hermenéutica, ética y procesos deliberativos en bioética. En el análisis se encontró que la ética en la fenomenología hermenéutica podría llevar a pensar la bioética como constitutiva del ser en el mundo de la vida: el sujeto se hace y re-hace en el mismo momento de narrarse para otro. La tercera revisión examinó los conceptos de cuerpo vivido, fenomenología del cuerpo, ética y procesos deliberativos. De igual forma que en la fenomenología hermenéutica, la ética en la fenomenología del cuerpo podría llevar a pensar la bioética como constitutiva del ser en el mundo de la vida. Adicionalmente, en el análisis de estas dos últimas revisiones bibliográficas, se presentaron concordancias entre la fenomenología hermenéutica y del cuerpo, a partir de los conceptos de temporalidad, historicidad, esquematismo, identidad y tradición.

En relación a la apuesta conceptual, esta se soporta en dos artículos de reflexión, los cuales no determinan dicha apuesta, pero sí brindan elementos conceptuales para su elaboración. El primer artículo, “Caracterización del agente narrativo en las experiencias vividas” (Freydell, 2018) establece elementos de temporalidad, historicidad, tradición y esquematismo que posibilitan la configuración de identidad y tradición del agente. El segundo artículo, “Configuración de identidad en la narrativa del cuerpo vivido” (Freydell, 2019) explora el nexo entre cuerpo vivido y narrativa, desde la fenomenología en la constitución/configuración del agente narrativo del cuerpo vivido.

En cuanto a la bioética, esta inicia con Van Rensselaer Potter (1971) quien aboga por abordar la supervivencia humana a largo plazo, ya sea sobre aspectos existenciales o sobre aspectos de sostenibilidad medioambiental del planeta desde una visión holística (Ludwing Schmidt, 2008; Bellazmín Arenas, et al., 2017). Este enfoque se centra en la construcción de un conocimiento que guía el conocimiento. Por otro lado, el enfoque de la bioética de Potter, se diferencia al desarrollado por André Hellegers, quien se centra en la ética aplicada en la disciplina biomédica. “Los principios de la ética biomédica” (Tom Beauchamp, James Childress, 2001) condujeron al enfoque principialista de la bioética (Javier Yagüe, 2014). José Álvarez (2011) considera que el enfoque principialista presenta debilidades al creer que todo problema tiene una única respuesta, debatiéndose cada vez más este enfoque. Para Gracia (2011) la respuesta ética, ante un mundo que

exige superar la decisión como fin, debe enfocarse en el problema, y así salirse de las situaciones dilemáticas.

No obstante, la bioética en la actualidad presenta otros enfoques que pueden nutrir los procesos deliberativos para la toma de decisiones: la bioética con enfoque utilitarista, universalista, personalista, teológico, hermenéutico, narrativo, entre otros enfoques. Los distintos enfoques que han llevado a un desarrollo de la bioética, parten de interpretaciones del sujeto y del mundo desde ontologías específicas. Entre estos enfoques, la bioética pensada desde una racionalidad hermenéutica ubica la narrativa como forma de interpretación de lo vivo en los procesos deliberativos (Gracia, 2002; Tomás Domingo-Moratalla, 2007; Lydia Feito, 2013). Sin embargo, el aporte de la narrativa en la bioética de Gracia, Domingo-Moratalla y Feito, lo abordan desde la argumentación e interpretación presente en el libro *lo Justo 2* de Ricoeur (ética aplicada) y no desde la fenomenología presente en el libro *Sí mismo como otro y en Tiempo y narración*, del mismo autor. La narrativa de Ricoeur no se ha vinculado con la bioética desde la fenomenología hermenéutica, lo que, a mi parecer, podría aportar tanto bases epistemológicas como metodológicas a los procesos deliberativos en bioética.

Ricoeur (1990) vincula narrativa con ética al considerar que el “el sujeto de la ética” es aquel que emerge de la identidad narrativa (p.184). La identidad narrativa es el resultado de la examinación que hace el agente de los acontecimientos de su vida. Deliberar no se trata de elegir el medio más adecuado para un fin, sino de la examinación o reflexión de una vida, una reflexión que transcurre entre el *bios y el ethos*; es decir, entre la vida y las costumbres (tradicción). La ética que se desprende de la fenomenología hermenéutica motiva a pensar la bioética desde lo existencial, desde la comprensión de las experiencias vividas.

Con respecto al cuerpo vivido, para Merleau-Ponty (1993), no es un cuerpo o una conciencia con todas las características que ofrece la biología. La corporalidad no se funda en el idealismo que propone la objetividad de la realidad, sino en el carácter vivo que encierra la existencia. En este sentido, la razón no es quien da cuenta de la vida sino la corporalidad. Ser del mundo no es poseerlo, sino estar abierto a su encuentro. Esta revelación del mundo se dirige al encuentro de la propia existencia, es lo que Merleau-Ponty (2013) llama fenomenología, la cual “estudia la aparición del ser en la conciencia, en lugar de suponer dada de antemano su posibilidad” (p.82).

Tanto Anya Daly (2016), Jairo Gutiérrez (2010), como Emmanuel Alloa (2016) concuerdan en que la ética implícita en Merleau-Ponty se funda en la intersubjetividad, en la relación con el rostro del otro; no como un rostro de facciones físicas, sino en el llamado del otro como corporalidad que se dispone a ser habitado por otra corporalidad.

Las bases fenomenológicas en que la corporalidad (cuerpo vivido) se soporta desde Husserl hasta Merleau-Ponty, no fueron vinculadas con la bioética directamente, sino con la ética. Igual sucedió con la fenomenología hermenéutica desde Dilthey hasta Ricoeur. Sin embargo, esta ética, desde la fenomenología hermenéutica y del cuerpo, se cimienta como carácter constitutivo del ser humano haciendo ineludible la posibilidad de pensar, reflexionar o preguntarse por la propia comprensión de la vida y la vida de otros en el mundo; a la vez que se ofrece respuesta a estos cuestionamientos. Ésta ética implica un sujeto que se construye (se hace) y se forma (re-hace) en el mismo proceso de vivir la vida en la relación con otros, conduciendo a que la ética pensada desde la fenomenología podría aportar una forma de pensar los procesos deliberativos en bioética desde lo existencial.

Ambas corrientes fenomenológicas abordan la vida desde frentes diferentes, una desde lo corporal, y otra desde lo narrativo; sin embargo, a partir de un diálogo entre Merleau-Ponty y Ricoeur, presentan concordancias que permiten identificar los conceptos de temporalidad, historicidad, esquematismo, identidad y tradición, como referentes epistemológicos del trabajo de investigación.

Con respecto a la historicidad, se presenta para aquel sujeto que la vive una historia que puede ser narrada como expresión creativa de una existencia, brindando organización o esquematismo en una trama temporal con significado: se narra en el tiempo aquello que es susceptible de comprender y compartir; narración que ostenta una estructura o esquematismo que es familiar para quien narra y para quien escucha, una estructura que es brindada por la tradición. La mimesis se presenta como esquematismo para construir en el diálogo, identidad (caracterización del agente), y a la vez, como es un diálogo compartido, se teje también tradición. Este esquematismo ofrecido por la mimesis permite identificar los tres momentos que debe contar la metodología de intervención-formación narrativa del cuerpo vivido, para proveer estructura a los procesos deliberativos en bioética como procesos en que el sujeto construye su identidad, y al mismo tiempo se forma, al re-construir dicha identidad con otros. Lo que se busca es que el agente pueda compartir con el otro la misma residencia: el mundo de la vida.

Diseño de la metodología de intervención-formación

Los conceptos de temporalidad, historicidad, esquematismo, identidad y tradición se erigen como base epistemológica en la fundamentación de la metodología de intervención-formación narrativa del cuerpo vivido (ver figura 1).

Figura 1. Metodología de intervención-formación narrativa del cuerpo vivido

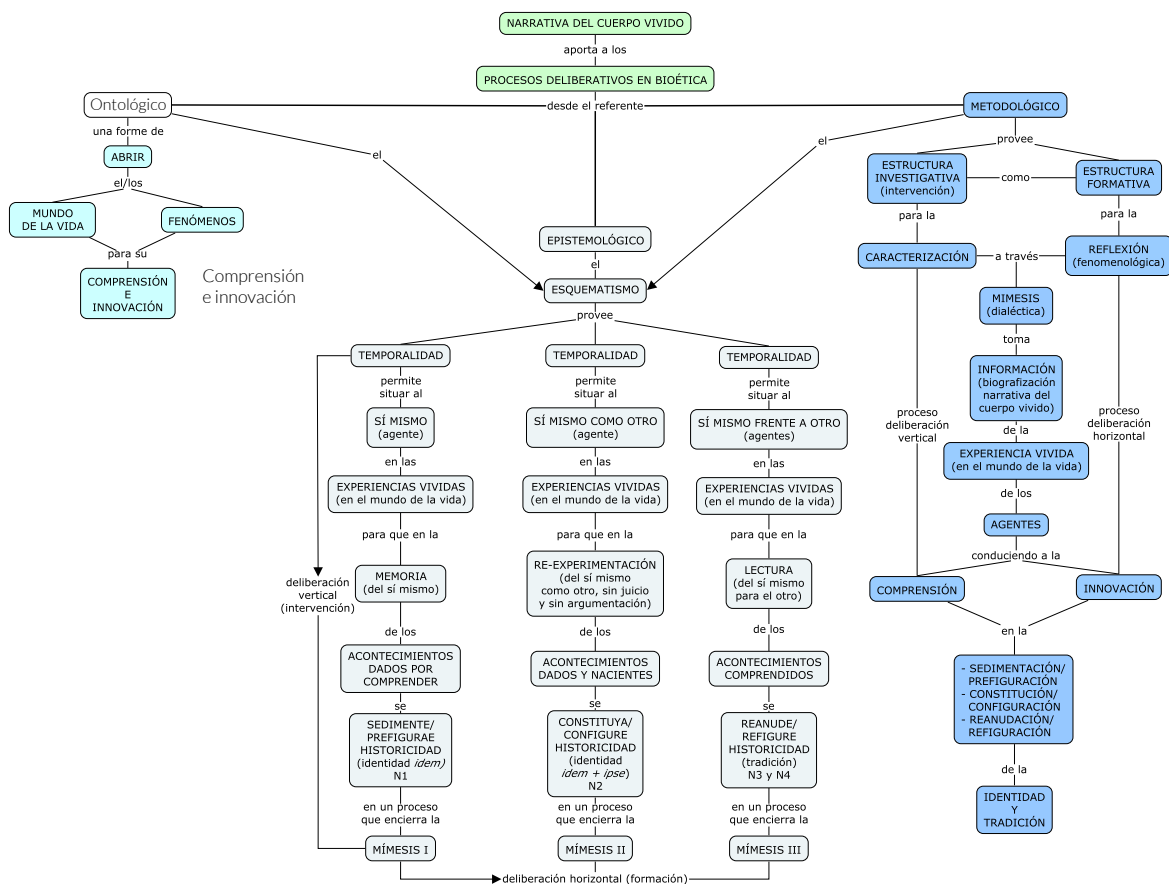
Procesos deliberativos bioéticos						
Una metodología de intervención-formación narrativa del cuerpo vivido						
MO	Procedimientos	Propósitos	Encuentros	Actividades	Instrumentos	Resultados
MIMESIS I: inicio de la deliberación	Etapa I: Sedimentación/ Prefiguración.	Movilizar al agente narrativo y establecer vínculo de co-existencia con investigador.	1	<p>Act 1: El investigador reconoce en el mundo de la vida un fenómeno que se abre para su comprensión.</p> <p>Act 2: El investigador se sitúa en el fenómeno de interés, identificando la población a trabajar en la deliberación.</p> <p>Act 3: El investigador diseña y expone una pregunta ontológica o frase provocadora a la población identificada, para la movilización (intencionalidad) de aquellos que el fenómeno se abre a la comprensión.</p>	Grupo de deliberación	Pacto entre <i>narratorio</i> / investigador y narrador para la comprensión de lo vivido
		Contener, orientar, comprometer y constituir al agente narrativo en grupo de deliberación.	2	<p>Act 4: Construcción del vínculo de coexistencia entre investigador y la población movilizada: explicación del proyecto de investigación (proceso de deliberación) y de los aspectos éticos de la investigación.</p> <p>Act 5: Constitución del agente narrativo del cuerpo vivido (el investigador como <i>narratorio</i> y el investigado como narrador): se sella verbalmente el vínculo de co-existencia (se concreta la muestra para la deliberación), y se procede a la explicación de cómo hacer una narrativa en la que interviene el <i>narratorio</i>/investigador y el narrador, para la comprensión de lo vivido.</p>		
		Narrar la experiencia del cuerpo vivido: la problemática vivida.	3	<p>Act 6: El narrador describe al <i>narratorio</i>/ investigador en un espacio privado que favorezca la co-existencia, la experiencia vivida que responde a las preguntas: ¿qué paso?, ¿cómo paso? y ¿por qué cree que sucedió esto?</p> <p>Act 7: Identificación de emociones que hacen referencia a la inhabitabilidad del mundo vivido en relación con el otro, y de la delimitación de los acontecimientos (fenómeno) a comprender.</p> <p>Act 8: Establecimiento de la pregunta central, que orienta el desarrollo de la deliberación.</p> <p>Act 9: Transcripción de la narrativa 1 por parte del <i>narratorio</i>/investigador que evidencia la historicidad del narrador.</p>	Narrativas biográficas	Narrativa 1

Procesos deliberativos bioéticos						
Una metodología de intervención-formación narrativa del cuerpo vivido						
MO	Procedimientos	Propósitos	Encuentros	Actividades	Instrumentos	Resultados
MIMESIS II: desarrollo de la deliberación	Etapa II: Constitución/ Configuración.	Leer narrativa 1.	4	Act 10: El <i>narratario</i> /investigador lee la narrativa 1 al narrador para su modificación: se encuentra el narrador como otro, al escuchar del <i>narratario</i> /investigador su relato. Act 11: Darse cuenta de emociones del narrador al escuchar la narrativa 1.	Narrativas biográficas	Lectura 1
		Narrar la experiencia del cuerpo vivido que desarrolla la problemática (sí mismo como otro).		Act 12: Re-experimentación del acontecimiento vivido a trabajar e identificación de emociones: situarse el narrador en el acontecimiento delimitado. Act 13: Identificación y re-experimentación de los acontecimientos previos o anteriores al acontecimiento delimitado: situarse en el acontecimiento previo. Act 14: Identificación descriptiva de las emociones al situarse en el acontecimiento previo. Act 15: Articulación del acontecimiento previo y delimitado en una trama temporal con significado. Act 16: Transcripción de la sesión por parte del <i>narratario</i> /investigado. Act 17: Lectura de la transcripción e identificación de equilibrio de la síntesis temporal entre el sí mismo como otro por parte del <i>narratario</i> /investigador.		Narrativa 2
		Re-construir (re-hacer) narrativamente la experiencia del cuerpo vivido que desarrolla la problemática.	5 (la iteración puede reunir varios encuentros)	Act 18: Iteración: en cada sesión se repiten las actividades 12, 13, 14, 15, 16 y 17, hasta agotar todos los acontecimientos delimitados por el narrador. Se teje una historia significativa: síntesis temporal entre el sí mismo como otro. Act 19: Transcripción de la narrativa 2 final, por parte del <i>narratario</i> /investigador en co-existencia con el narrador: la narrativa 2 reúne todas las transcripciones de las sesiones de iteración.		

Procesos deliberativos bioéticos
Una metodología de intervención-formación narrativa del cuerpo vivido

MO	Procedimientos	Propósitos	Encuentros	Actividades	Instrumentos	Resultados
MÍMESIS III: final de la deliberación	Etapa III: Reanudación/ Refiguración.	Deliberar: el otro como motor de transformación en la lectura narrativa 2 (sí mismo frente al otro).	6	Act 20: El narrador pone en escena al otro la narrativa 2, que configura la historia de vida que habla por él: el rostro del otro, interpela la propia historicidad para su refiguración. Act 21: Deliberación que pone en escena las observaciones de los agentes narrativos de la historia de vida que escuchan: cada agente narrativo complementa desde su perspectiva la historia del otro.	Grupo de deliberación, y narrativas biográficas	Lectura 2
		Re-construir (re-escribir) narrativamente la experiencia del cuerpo vivido a partir de lo deliberado.	7	Act 22: Transcripción por parte del <i>narratario</i> /investigador de las observaciones que los lectores hicieron de la historia de vida que fue puesta en escena. Act 23: A partir de las observaciones, construcción de la narrativa 3 por parte del <i>narratario</i> /investigador en co-existencia con el narrador.	Narrativas biográficas	Narrativa 3
		Comprender la experiencia del cuerpo vivido.		Act 24: Reanudación/refiguración de lo vivido en el proceso de deliberación. El narrador en co-existencia con el <i>narratario</i> /investigador, organizan las narrativas resultantes del proceso de deliberación (relato 1, 2 y 3) para elaborar la narrativa 4 que evidencia la comprensión de toda la historicidad del narrador/médico, y que responde la pregunta central: ¿De qué me doy cuenta de todo el proceso de deliberación frente a la problemática? Act 25: Informe del resultado de la deliberación que contiene las historias de vida de los narradores y el análisis narrativo del <i>narratario</i> /investigador.	Narrativas biográficas	Narrativa 4

Figura 2. Referentes ontológico, epistemológico y metodológico



El primer momento o mimesis I, se relaciona con el inicio de la deliberación; tiene que ver con las características sedimentarias o prefigurativas de la identidad. El segundo momento o mimesis II, se relaciona con el desarrollo de la deliberación; tiene que ver con características constitutivas o configurativas de la identidad. Y el tercer momento o mimesis III, se relaciona con el fin de la deliberación; tiene que ver con las características que posibilitan reanudar, actualizar o refigurar la identidad y la tradición. Merleau-Ponty en la mimesis II brinda el proceso de re-experimentación de lo vivido del agente narrativo, permitiendo traer pasado a presente—se re-hace el pasado en el presente con posibilidades futuras—. Esto se logra a partir de la descripción resultante de re-vivir acontecimientos y emociones del pasado, brindando una manera de recoger lo vivido y darle un giro hacia nuevas formas de articular una trama temporal con significado.

La mimesis se desarrolla a través de dos tipos de deliberaciones (ver figura 2): la deliberación vertical y la deliberación horizontal. La deliberación vertical, en la caracterización del agente narrativo, se realiza en los tres momentos mencionados; los cuales permiten recabar información en tres tipos de historicidades que evidencian tres tipos de comprensiones diferentes. La mimesis I permite construir una historicidad sobre los aspectos dados de la identidad que aún no se comprenden; es decir, la problemática. La mimesis II permite construir una historicidad que desarrolla la problemática, para avanzar de lo sedimentario o conocido de la problemática en la mimesis I, hacia la construcción de nuevas tramas o formas de ver la problemática, desenlazando en nuevos significados. Y la mimesis III permite construir una historicidad para la re-significación de lo comprendido en la mimesis II, como consecuencia de situarse el agente narrativo en escena frente a otro—el otro podría brindar una comprensión diferente a la que se tiene, permitiendo actualizar las formas tradicionales de ver el mundo—. Además, la deliberación horizontal recoge las tres comprensiones o historicidades de la deliberación vertical, para evidenciar los cambios a que tuvo lugar el agente narrativo en su comprensión de lo vivido.

Validación

La investigación se ajusta a la normatividad internacional en relación a los tratados en los que Colombia es firmante. Adicionalmente, la investigación se ajusta a la resolución 8430/1993, a la ley 1164/2007 y al Manual Deontológico y Bioético del Psicólogo (séptima versión). De acuerdo a la Resolución 8430 de 1993, el trabajo de investigación se enmarca en una investigación sin riesgo,

gracias a que las narrativas recabadas no buscan modificar los aspectos sensitivos de la conducta. Se exige al investigador de la toma del consentimiento informado.

En cuanto a la mimesis, en la investigación biográfico-narrativa, esta presenta una diferencia respecto a los instrumentos de la investigación cuantitativa, específicamente en el término de confiabilidad. La confiabilidad se presenta como la estabilidad de un instrumento en sucesivas mediciones y bajo las mismas condiciones, el cual arroja valores estables y consistentes en la repetitividad de la prueba. Por un lado, la mimesis como instrumento se separa del concepto de confiabilidad de la investigación cuantitativa, debido al carácter refigurativo de la narrativa del cuerpo vivido, en el sentido que, cada vez que se recurre sobre la misma temática o acontecimiento, el narrador logra una comprensión distinta.

Volver sobre la misma narrativa es refigurarla; es decir, cada vez que se recoge una experiencia vivida de forma narrativa, nunca se llega a la misma comprensión, ya que se va avanzando en nuevas formas de ver la vida y el mundo. Por otro lado, la validez del instrumento, en relación a que el resultado de la medición evidencie lo que se pretende medir—el carácter performativo de la narrativa (del cuerpo vivido) en la mimesis— lleva a que toda narrativa produzca los efectos que ella misma enuncia (Ricoeur, 1990, 1996), en otras palabras, se presenta lo narrado como compromiso de veracidad.

Diseño de la muestra

La población de la investigación la constituyen médicos graduados con experiencias vividas como espectadores de acoso escolar en etapa formativa, y que residen actualmente en una de las localidades de la ciudad de Bogotá. La muestra no se sabe con claridad, puesto que el acoso escolar es un fenómeno frecuente pero poco visible; por lo anterior, se requiere una selección a conveniencia.

La investigación se centró en médicos que no estaban estudiando, pero sí laborando. Para promocionar el proyecto se valió de las redes sociales: Facebook y Whatsapp. En la promoción se establecieron los siguientes criterios de selección (diseño de la muestra): médico mayor de 25 años, laborando, no estudiante, sin distinción de sexo, raza o creencias, y haber tenido experiencias de acoso escolar como espectadores en etapa de formación.

La unidad de análisis de la investigación es el cuerpo vivido, y quien puede rendir cuentas del cuerpo vivido de forma narrativa es el médico espectador del acoso escolar, convirtiéndose en la unidad de trabajo u observación. Es en este tipo de agente en el que se va a direccionar la discusión de los resultados.

Diseño de instrumentos para la investigación biográfico-narrativa

Biogramas, trayectorias de vida, historias de vida, entrevistas biográficas diseñadas para el desarrollo de la mimesis como instrumentos de investigación permitieron recabar e identificar las narrativas del cuerpo vivido, sin buscar identificar ni tratar aspectos sensible de la conducta. Estos instrumentos se apegan a la normatividad en relación a la confidencialidad: las narrativas brindan información con posibles juicios de valor, lo cual podría vulnerar la dignidad del mismo narrador, terceros e instituciones. Quienes tuvieron acceso a la investigación completa con sus narrativas fueron el investigador, el director del trabajo de investigación y los jurados evaluadores. En la presentación de resultados se filtraron todas las narrativas con el objeto de limitar la identificación del narrador, terceras personas e instituciones involucradas en la narración, manteniendo la confidencialidad.

Por otro lado, la investigación biográfico-narrativa, posibilita el encuentro entre narrador/médico y narratario/investigador en una co-existencia en que los narradores/médicos cuentan y rehacen sus historias en una construcción facilitada por el narratario/investigador. El narrador/médico no construye una historia para complacer una investigación, por el contrario, la investigación surge cuando el narrador/médico se dispone a contar su historia al narratario/investigador. El narratario/investigador no direcciona intencionalmente lo narrado, ya que su razón de existir se materializa en el acompañamiento empático soportado por el esquema corporal o esquematismo de la función narrativa—se pretende que el narrador/médico en la co-construcción del relato, en compañía del narratario/investigador, hile el sentido que no tenía lo vivido.

Las narrativas recopiladas son resultado de la mimesis I, mimesis II y mimesis III. Surge la mimesis como instrumento biográfico que posibilita recabar información de lo vivido (caracterización del narrador/médico) a la vez que se construye significado (formación).

El narratario/investigador, como acompañante y co-constructor de la biografización del médico/narrador, toma los relatos, los transcribe, y en compañía con el narrador/médico, los re-hacen, los re-escriben nuevamente, para sacar a la luz el sentido de lo vivido: emerge sentido donde había silencio. El investigador organiza estos relatos/narraciones, para posibilitar el darse cuenta del proceso de comprensión y formación por parte del narrador/médico. Además, el narratario/investigador toma estos relatos/narraciones como base para la elaboración del análisis narrativo en el sentido de Polkinghorne (1995), Bruner (1991, 2003, 2006), Bolívar y Domínguez (2001), Bolívar (2002, 2012), Bolívar y Domingo (2006). El análisis narrativo tiene como fin establecer una articulación de los acontecimientos recabados por el narrador, en una trama

temporal que aporte significado a su experiencia vivida, la cual, en este caso, es el acoso escolar en médicos.

Resultados de la investigación biográfico-narrativa

El desarrollo de las actividades de la metodología de intervención-formación (proceso de deliberación, figura 2) dio como resultado cuatro narrativas por cada médico, las cuales estuvieron sujetas al análisis narrativo.

Se pretende evidenciar, desde el fundamento epistemológico y bajo los conceptos de temporalidad, historicidad, esquematismo, identidad y tradición, la estructuración de los procesos deliberativos en bioética como procesos de comprensión y de formación. Desde el fundamento epistemológico se desprenden (o deducen) los abordajes ontológicos y metodológicos que posibilitan la comprensión y formación del agente (ver figura 1). En este análisis, dichos conceptos emergen como *categorías de análisis narrativo*, lo que brinda la delimitación, conceptualización y estudio de las categorías del trabajo de investigación: narrativa, cuerpo vivido y bioética. Por consiguiente, la presentación de resultados organiza la información a partir de las *categorías de análisis narrativo*, con el fin de abordar la discusión de resultados. Los resultados de la deliberación se despliegan tanto en la deliberación vertical, como en la horizontal. Para advertir este proceso, se toman las narrativas del médico 2, las cuales se presentan a continuación.

Deliberación vertical

El proceso de deliberación inicia con la sedimentación/prefiguración o mimesis I, a partir de las preguntas ¿qué pasó? y ¿cómo pasó?, en relación a las experiencias de acoso escolar como espectadores. Los narradores/médicos traen de su pasado acontecimientos vividos de dolor/sufrimiento que no habían sido narrados.

La narrativa 1 (N1) como resultado de la mimesis I, expone la problemática en la temporalidad como testimonio de lo vivido:

N1: “*todavía hasta hoy tengo sueños*¹, vuelvo otra vez y creo que tengo la opción de volver, a veces vuelvo en tercer año, otras veces vuelvo en segundo año, y

1. Las cursivas resaltan fragmentos importantes para el análisis y discusión de resultados.

otras en primer año. [...]. Duré casi tres años con pesadillas, me soñaba con la revista, me levantaba lavado sudando en la noche, o me levantaba a las tres de la mañana y lloraba toda la noche. *Es una frustración que toda mi vida voy a tener* (Comunicación personal médico 2, 1 de junio de 2018).

En esta narrativa, la identidad teje una historicidad en la ruptura con el otro en el mundo de la vida, se advierte la angustia que implicó esta experiencia en su vida, una experiencia no comprendida que había quedado en el silencio. Se denota el estancamiento del médico en el tiempo, al volver al mismo acontecimiento noche tras noche (“*todavía hasta hoy tengo sueños*”) el cual no brinda posibilidades en el futuro (“*es una frustración que toda mi vida voy a tener*”). El narrador/médico empieza a abrirse narrativamente, aportando información en la construcción de una problemática que habla de la inhabilitación en el mundo de la vida con otros.

Se continúa con la constitución/configuración de la experiencia vivida, que es el resultado de la mimesis II o desarrollo de la deliberación. Este momento busca revivir la narrativa 1 (N1) para construir la narrativa 2 (N2). El narrador/médico comienza a elaborar su experiencia vivida de acoso, que parte de la incompreensión que brinda el sufrimiento (N1) hacia una nueva forma de ver su experiencia, más allá de este sufrimiento (N2).

La narrativa 2 (N2) desarrolla la temporalidad como re-experimentación de lo vivido:

N2: “Ante esta situación con mi compañero, al situarme y revivirla, me da un poco de *angustia verlo sufrir*, ver que está pasando mal momento. *Siento angustia y compasión*. [...] *Es darme cuenta de cómo todo lo que pasa, lo que veo en el entorno, se trata de mí*, lo que me pasa en la vida, tiene un propósito, y solo *me puedo dar cuenta de la interpretación basada en mis juicios, en mis creencias*, es una interpretación mía, soy el creador de esa realidad. *Pasa uno a ser más un observador que un juez de lo que está pasando*” (Comunicación personal médico 2, 6 de julio de 2018).

La identidad ya no proyecta la problemática en el otro, articula una historicidad en que es la propia forma de ver las cosas lo que lleva al sufrimiento. Se teje una identidad que se comprende a sí misma a partir de la re-experimentación de lo vivido con el otro.

La comprensión continúa su proceso en la reanudación/refiguración en la mimesis III. En este momento es importante elevar la voz en la temporalidad que permite situar al narrador/médico ante el rostro del otro, para establecer con él una historicidad compartida o tradición, el resultado, la narrativa 3 (N3).

La narrativa 3 (N3) fin de la deliberación, expone la temporalidad como posibilidad de lo vivido con el otro:

N3: “Lo que pienso es que ¡estamos en un sistema de ego tan pobre! con un pensamiento ¡tan pobre! Nos creemos con el conocimiento y la verdad de las cosas, pero, a la final, no entendemos nada. *Desde que se entra a la universidad uno se ve envuelto en un ego débil que lo resuelve siendo arrogante con los demás. Ojalá el sistema de salud cambie o el modelo del pensamiento de la salud cambie*” (Comunicación personal médico 2, 3 de agosto de 2018).

La identidad teje una historicidad frente al otro, en la que se advierte el origen de la problemática. La identidad abre con el otro nuevas posibilidades en la relación, emergiendo la tradición.

Deliberación horizontal

Además de la deliberación vertical de caracterización, los procesos deliberativos ostentan estructura formativa. Cada médico, al observar las diferentes narrativas elaboradas (N1, N2 y N3) y al escuchar al otro, pudo advertir su proceso de formación, una identidad abierta a nuevas significaciones. El resultado, la narrativa 4, la cual reanuda la identidad y la tradición al integrar en el relato lo que el otro tiene que decir, completando la propia comprensión:

N4: “Lo más valioso del trabajo fue darme cuenta de que antes decía: esto es lo más triste, que no quiero hablar más del tema y dejarlo enterrado. *Volver abrir la caja de los recuerdos* y verla de otra manera, haber podido volver a mirar eso y decir, ¡que víctima! Un ciclo que se estaba repitiendo en mi vida, pero no me había dado cuenta. Volver a sacar esa caja vieja y volverla abrir y volver a mirar la historia desde el momento que dejé en pausa eso, y *haberme reconocido como víctima a través del otro*, como todo *ese rol que estaba jugando y verlo desde otra perspectiva, verlo desde el otro*, para mí fue muy valioso” (Comunicación personal médico 2, 7 de septiembre de 2018).

En esta narrativa, se pone en escena aquella historia silenciada (“*volver abrir la caja de los recuerdos*”) se re-experimenta dicha historia (“*me da un poco de angustia verlo sufrir*”) permite que la historia del otro hable sobre nosotros (“*haberme reconocido como víctima a través del otro*”) y guía en la habitabilidad con el otro del mundo de la vida (“*ese rol que estaba jugando y verlo desde otra perspectiva, verlo desde el otro, para mí fue muy valioso*”).

Discusión

La metodología de intervención-formación narrativa del cuerpo vivido, no solo pretende la toma de información en la caracterización del agente en el proceso de intervención investigativa sobre las vivencias pasadas o dadas, sino también, la reflexión/análisis de dicha información hacia la comprensión de lo vivido, sin reducir esta comprensión al cumplimiento de una norma.

Comprender acontecimientos vividos como los presentados en los resultados, no solo trata de saber qué pasó antes (*“Duré casi tres años con pesadillas”*) sino la formación que brinda la misma narrativa en articular nuevas formas de lo vivido, y que es susceptible poner en escena ante otros (*“haberme reconocido como víctima a través del otro”*). Es así como el comprender, en lo metodológico, se separa del carácter técnico, hacia un esquematismo de carácter ontológico. El ser es constitutivo como existente en la relación narrativa y corpórea con otros existentes en el mundo de la vida. Esto conduce a que, narrar el cuerpo vivido, provee el esquematismo (de la función narrativa en Ricoeur y corporal en Merleau-Ponty) para desarrollar o desplegar la comprensión de lo vivido. La deliberación se configura como escenario ontológico y metodológico en que esta comprensión puede tener lugar.

Al estructurar la deliberación a partir del esquematismo, se presenta la síntesis del tiempo que vincula lo vivido, lo viviente y lo posible de una vida de estructura biológica hacia una vida dotada de significado: las emociones surgen no como respuestas orgánicas, sino como manifestación de la habitabilidad del mundo de la vida (*“es una frustración que toda mi vida voy a tener”*). La vida ya no es un dato vinculado a la toma de decisiones determinadas por normas, sino que al entrar en juego las emociones en las experiencias vividas, estas contribuyen a los procesos de significación (*“es darme cuenta de cómo todo lo que pasa... se trata de mí”*).

En los procesos de deliberación, tanto Hans-Georg Gadamer como Diego Gracia pareciera que pretenden erradicar cualquier expresión emocional, por su papel viciado en el proceso de comprensión y de decisión. Sin embargo, en la obtención de las narrativas, en los tres momentos del proceso de deliberación (MI, MII y MIII) el narrador/médico permanentemente enlazó la comprensión con emociones, ya sean vividas (*“lloraba toda la noche”*) vivientes (*“siento angustia...”*) o posibles (*“ojalá el sistema de salud cambie”*). Proveer la narrativa del cuerpo vivido de esquematismo es posibilitar la vinculación de las emociones en la expresión de la existencia. Esto conduce a que los procesos deliberativos en bioética sean procesos que transgreden la vida orgánica hacia la vida dotada de sentido en la relación con otros (*“me da un poco de angustia verlo sufrir”*). Cada narrador/médico pudo avanzar en el proceso de deliberación gracias al rostro del otro que se

presentaba en apertura empática. Restar importancia a las emociones deja a un lado la amalgama que sostiene las redes vitales: el sí mismo como otro.

Ricoeur (2006) realiza el análisis del siguiente enunciado: “las historias son narradas y no vividas; y la vida es vivida y no narrada” (p.9). Existe una diferencia entre una emoción vivida y una emoción narrada. Pero esta división se supera cuando narrativa y vida se entrelazan al decir: la vida se presenta tal como se vive en el relato (“*volver a mirar eso y decir, ¡que víctima! Un ciclo que estaba repitiendo en mi vida*”). Si se trae la temporalidad desde una dimensión cronológica, lo vivido no se brinda a la comprensión presente. Pero en la temporalidad de la que habla la fenomenología, específicamente desde Ricoeur y Merleau-Ponty, lo vivido sigue habitando en la comprensión presente (“*volver a mirar la historia desde el momento en que dejé en pausa eso*”). Esta propone una historicidad dotada de esquematismo que posibilita la identidad y la tradición. Es en este sentido que la narrativa del cuerpo vivido aporta temporalidad, historicidad, esquematismo, identidad y tradición como manera de reanudar/refigurar una vida que no tenía sentido vivir, en el caso de la víctima de acoso escolar (“*lloraba toda la noche*”) hacia una vida con significado (“*ese rol que estaba jugando y verlo desde otra perspectiva... fue valioso*”).

No se busca decidir si una situación es buena-mala, correcta-incorrecata, moral-inmoral (“*pasa uno a ser más un observador que un juez de lo que está pasando*”), tampoco se pretende argumentar e interpretar principios para facilitar la toma de decisión, sino que se busca la comprensión de las problemáticas en la deliberación como expresión de la vida, expresión en la que se puede encontrar formas nuevas de articular lo dado, lo permanente, y lo rígido de una vida que no se habita y comprende, hacia la posibilidad de habitar el mundo con otros vivientes como resultado de la comprensión compartida (Ricoeur, 1996; Merleau-Ponty, 2013).

En cuanto a la formación del narrador/médico, esta no estuvo limitada por la dimensión cronológica del tiempo, sino que la narrativa del cuerpo vivido articula la temporalidad requerida en la comprensión, la cual es distinta para cada narrador/médico. Dicho proceso no puede estar determinado por el tiempo cronológico, ya que la existencia en cada narrador/médico en la deliberación discurre en temporalidades diferentes, o mejor, la comprensión se logra a través de articulaciones de acontecimientos en tramas que no son iguales en todos los médicos participantes.

El fruto del proceso de deliberación de los narradores/médicos fue reanudar/refigurar un acontecimiento que no se habitaba o comprendía, al plantear en presente nuevas posibilidades para habitar dicho acontecimiento con otros en el mundo de la vida. El narrador/médico entrama el acontecimiento de una forma en que el acoso escolar no es relevante, sino como experiencia vivida que brinda significado, una vida que se teje como posibilidad para ser vivida (“*lo que pasa*”).

en la vida, tiene un propósito): “la vida no sometida a examen no es digna de ser vivida” (Platón, Apología de Sócrates 38a5-6). Esta contribución de la narrativa del cuerpo vivido a los procesos deliberativos en bioética posibilita abordar la vida en una temporalidad que supera el dato como alternativa al enfoque principialista, o aquellos enfoques que buscan dar respuesta a una problemática ante posibilidades dicotómicas.

La narrativa del cuerpo vivido brinda a los procesos deliberativos en bioética la constitución de espacios que motivan a transgredir las fronteras de conocimientos insulares, para abrirse al conocimiento que otras disciplinas tienen por compartir: el otro nutre la propia comprensión (“*haberme reconocido... en el otro*”). Los puentes comunicativos que Potter (1971) esmeraba (bioética puente) podrían ser cimentados con la narrativa del cuerpo vivido. Estos puentes comunicativos que invitan a la inter, multi y transdisciplinariedad permiten la implementación de la metodología en múltiples escenarios en los que la bioética transita y que demandan pensar la vida y la existencia a partir de la comprensión compartida. Se hace hincapié en que aquel sujeto integrado en la corporalidad es más que una mente (razón) o un cuerpo operando separadamente del otro.

Finalmente, valores y moralidad, si bien son fundamento de la toma de decisión, podrían negar la vida y la existencia de otros cuando no se comparten, surgiendo el dilema en el ejercicio bioético.

En la fenomenología hermenéutica (Martín Heidegger, 2003; Gadamer, 2005; Ricoeur, 2004) y del cuerpo (Husserl, 1992; Heidegger, 2003; Marcel, 2003; Merleau-Ponty, 1993) se supera la realidad objetiva de las normas y los valores en el sentido de Jacob Rendtorft (2020), hacia una realidad que emerge como horizonte vital: el encuentro de diferentes identidades en una comprensión compartida brindada por la reflexión (círculo hermenéutico o reflexión fenomenológica). Es así como la metodología de intervención-formación propuesta, podría navegar en escenarios dilemáticos que impidan la toma de decisión. Se podría decir que el dilema surge cuando una disciplina busca hacer un acercamiento insular de una problemática, ya que la complejidad de la vida es tan amplia, que resultaría imposible dar respuesta a múltiples preguntas desde una sola disciplina. En consecuencia, los dilemas provienen de las disciplinas insulares que buscan aportar a la bioética una única respuesta a los problemas, y no de la bioética en sí.

La bioética en este estudio fenomenológico no se erige como disciplina al tomar las características ontológicas de la ética propuestas por Heidegger en “*Cartas sobre el humanismo*”, Marcel, Merleau-Ponty y Ricoeur. No sería procedente hablar de dilemas bioéticos, ya que —desde el carácter ontológico de la bioética— esta invita a acceder al mundo de la vida para su comprensión en la reflexión con otros, reflexión que se debe realizar desde las diferentes aristas

que ofrece el conocimiento. La bioética desde su inicio ha pretendido que las diferentes disciplinas abran sus fronteras del conocimiento, para dar un giro a los problemas dilemáticos, hacia una comprensión compartida con otros del fenómeno en estudio (Potter, 1971, Freydell, 2020) y que no necesariamente desenlaza en la toma de decisión.

Conclusiones

La discusión de resultados de la investigación biográfico-narrativa toma los conceptos de temporalidad, historicidad, esquematismo, identidad y tradición resultantes de la investigación documental, y los discute a la luz de la implementación de la metodología de intervención-formación narrativa del cuerpo vivido. Los resultados evidenciaron que, a pesar de narrar permanentemente lo vivido, cuando nos piden narrarnos para otro se requiere de estructura para hallar sentido a lo vivido. Ante esta situación, la narrativa del cuerpo vivido provee esquematismo, una forma de organizar la información, aquellas experiencias vividas que han quedado en el silencio, en historicidad.

Surge el conocimiento vivido que guía el conocimiento por vivir en una trama temporal con significado. Esta historicidad permite acceder a la vida para su comprensión e innovación en la relación con otros. La vida ya no es un dato en el sentido de la técnica para la toma de decisión, sino que es expresión viviente de la co-existencia entre identidades en una tradición. Esto conduce a que la narrativa del cuerpo vivido aporte a la bioética una forma de pensar el lugar de residencia del ser humano como forma de habitar con otros, más allá de principios universales. En conclusión, la narrativa del cuerpo vivido provee a la bioética de carácter ontológico, no convirtiéndose en algo que se porte como un objeto o que repose en un documento para la toma de decisiones; por el contrario, la bioética es constitutiva en el ser del mundo: emerge en el mismo momento en que se entra en relación con el otro, relación que esmera la co-habitabilidad en el mundo de la vida a partir de la reflexión.

Referencias

- Alloa, E. (2016). La palabra oblicua. Merleau-Ponty y los desafíos de una ética indirecta. *Acta mexicana de fenomenología*, 1, 9-28. <https://www.alexandria.unisg.ch/247651/>
- Álvarez-Díaz, J. (2011). Retos de la bioética en la medicina del siglo XXI. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 28, 657-663. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1726-46342011000400014&script=sci_arttext
- Arenas-Quintana, B., Vanegas-García, J. H., Quintero-González, J. N., Camacho-Perdomo, J. E., Vásquez, C., López, J. G., y Correa M., J. P. (2017). Bioética: Contexto e incidencias en el área de la salud de la UAM. *ÁNFORA*, 10(17), 65-71. <https://doi.org/10.30854/anf.v10.n17.2001.275>
- Ávila, H. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. Edición Electrónica. <http://blogs.unlp.edu.ar/seminariof2/files/2017/04/Gomez-Intro-Cap2.pdf>
- Barrios-Tao, H. (2018). Racionalidad narrativa en procesos de investigación-formación en educación. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 9(2), 10. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6522136.pdf>
- Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 4(1), 1-26. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412002000100003&script=sci_arttext
- Bolívar, A. (2012). Metodología de la investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis de datos. En M. H, Passeggi; M.H, Abrahao (Eds.), *Dimensões epistemológicas e metodológicas da investigação (auto) biográfica* (1 ed., vol. 1, pp. 79-109). Editora Universitaria da Pontificia Universidad Católica Rio Grande do Sul. https://www.researchgate.net/profile/Antonio-Bolivar/publication/282868267_Metodologia_de_la_investigacion_biografico-narrativa_Recogida_y_analisis_de_datos/links/5620d67108aea35f267e7d23/Metodologia-de-la-investigacion-biografico-narrativa-Recogida-y-analisis-de-datos.pdf

- Bolívar, A.; Domínguez, J. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación: enfoque y metodología*. Grupo Force, Universidad de Granada y Grupo Editorial Universitario.
- Bolívar, A.; Domingo, J. (2006). Biographical and Narrative Research in Iberoamerica: Areas of Development and Current Situation. *Qualitative Social Research*, 7(4), 1-41. <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/%20article/view/161/357>
- Bruner, J. (1991). *Actos de significación. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza Editorial.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias: derecho, literatura, vida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bruner, J. (2006). *Culture, Mind, and Narrative*. Routledge.
- Campbell, A. (2009). *The Body in Bioethics*. Routledge.
- Colegio Colombiano de Psicólogos (2016). *Manual deontológico y bioético del psicólogo quinta versión*. https://issuu.com/colpsic/docs/acuerdo_no_15_-_manual_deontologic
- Cornejo, M.; Mendoza, F; Rojas, R. (2008). La investigación con relatos de vida: Pistas y opciones del diseño metodológico. *Psykhé*, 17(1), 29-39. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-22282008000100004&script=sci_arttext&tlng=en
- Daly, A. (2016). *Merleau-Ponty and the Ethics of Intersubjectivity*. Springer.
- Derive, S.; Casas Martínez, M.; Vera, O.; Gregorio, T.; Villa, A. R.; Contreras, D. (2017). Percepción de maltrato durante la residencia médica en México: medición y análisis bioético. *Investigación en educación médica*, 7(26), 35-44. <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v7n26/2007-5057-iem-7-26-35.pdf>
- Domingo-Moratalla, T. (2007). Bioética y hermenéutica: La aportación de Paul Ricoeur a la bioética. *Veritas: revista de filosofía y teología*, 17, 281-312. <https://www.redalyc.org/pdf/2911/291122924005.pdf>

- Enríquez, M.; Garzón, F. (2015). El acoso escolar. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 1(10), 219-233. <https://www.redalyc.org/pdf/2911/291122924005.pdf>
- Escorcía, O. (2010). *Manual para la investigación: Guía para la formulación, desarrollo y divulgación de proyectos*. Universidad Nacional de Colombia.
- Feito, L. (2013). Bioética narrativa. *Bulletí del Comitè de Bioètica de Catalunya*, 9, 1-7. https://canalsalut.gencat.cat/web/.content/_Sistema_de_salut/CBC/recursos/articles_opinio/pdf/bioetica_narrativa_2013.pdf
- Franklin, E. (1997). *Organización de Empresas*. Ed. McGraw-Hill.
- Freydell, G. (2018). Caracterización del agente narrativo en las experiencias vividas. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 39(118), 159-176. <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/cfla/article/download/3886/4579>
- Freydell G. (2019). Configuración de identidad en la narrativa del cuerpo vivido. *Revista Encuentros*, 17(1), 106-118.
- Freydell G. (2020). *Narrativa del cuerpo vivido para procesos deliberativos en Bioética: una metodología de intervención formación, situada en el espectador del acoso escolar* [Disertación Doctoral, Universidad Militar Nueva Granada]. <https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/35995>
- Gadamer, H. (2005). *Verdad y método*. Ediciones Sígueme.
- Gracia, D. (2002). Aportación de la medicina y a la bioética de la ética narrativa y hermenéutica. En J. Sarabia. (Ed.), *La bioética, diálogo verdadero*. (1 ed., vol. 1, pp. 175-202). Asociación de Bioética Fundamental y Clínica.
- Gracia, D. (2011). La deliberación moral en bioética: interdisciplinariedad, pluralidad, especialización. *Ideas y valores: Revista Colombiana de Filosofía*, 60(147), 25-50. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/viewFile/36771/38740>
- Gracia, D. (2016). Tomar decisiones morales: Del casuismo a la deliberación. *Dilemata*, 20, 15-31. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5329386.pdf>

- Gutiérrez, J. (2010). Despliegue de la carne, palabra y el rostro: de Merleau-Ponty a Lévinas. *Cuadernos de filosofía latinoamericana*, 31(113), 145-152. <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/cfla/article/view/681>
- Heidegger, M. (2003). *Ser y Tiempo*. Editorial Trotta.
- Huchim, D.; Reyes, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), 1-27. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032013000300017&script=sci_arttext
- Husserl, E. (1992). *Fenomenología*. Editorial Paidós.
- Lecaros, J. (2016). La bioética global y la ética de la responsabilidad: una mirada fenomenológica a los orígenes y a los desafíos para el futuro. *Revista Iberoamericana de Bioética*, 1, 1-13. <https://revistas.comillas.edu/index.php/bioetica-revista-iberoamericana/article/download/6770/6576>
- Ley 1164 de 2007. [Congreso de Colombia]. Por la cual se dictan disposiciones en materia del Talento Humano en Salud. 3 de octubre de 2007. https://www.minsalud.gov.co/Normatividad_Nuevo/LEY%201164%20DE%202007.pdf
- Marcel, G. (2003). *Ser y tener*. Caparrós editores.
- Merleau-Ponty, M. (1993). *Fenomenología de la percepción*. Edición Planeta.
- Merleau-Ponty, M. (2013). *Phénoménologie de la perception*. Éditions Gallimard.
- McKenny, G. (1997). *To Relieve the Human Condition: Bioethics, Technology, and the Body*. State University of New York Press.
- Paredes, O.; Sanabria, P.; González, L.; Moreno, S. (2010). “Bullying” en las facultades de medicina colombianas, mito o realidad. *Med*, 18(2), 161-172. <http://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/rmed/article/download/1309/1039>
- Passeggi, M. (2011). Aproximaciones teóricas a las perspectivas de la investigación (auto) biográfica en educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 23(61), 25-40. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4159459.pdf>

- Platón (2014). *Apología de Sócrates*. (Alejandro G. Vigo, Trad.). Editorial Universitaria. https://colegiosancarlosquilicura.cl/wp-content/uploads/2020/04/IV%C2%BAMEDIOS_FILOSOF%C3%8DA_-LIBRO-Apologia-Socrates-Editorial-Universitaria.pdf
- Polkinghorne, D. (1995). Narrative Configuration in Qualitative Analysis. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 8(1), 5-23. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0951839950080103>
- Potter, V. R. (1971). *Bioethics, bridge to the future*. Prentice Hall.
- Rendtorff, J. D. (2020). Principios éticos de la bioética y el bioderecho europeos: autonomía, dignidad, integridad y vulnerabilidad. *Principia Iuris*, 17(36), 55-67. <http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/piuris/article/view/2062>
- Resolución 8430 de 1993 [Ministerio de Salud]. Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. 4 de octubre de 1993. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>
- Ricoeur, P. (1990), *Soi-même comme un autre*. Seuil.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Siglo XXI editores.
- Ricoeur, P. (1999). *Historia y narratividad*. Paidós.
- Ricoeur, P. (2000). Narrativa, fenomenología y hermenéutica. *Anàlisi*, 25, 189-207. <https://www.raco.cat/index.php/Analisi/article/download/15057/14898>
- Ricoeur, P. (2004). *Tiempo y Narración*. Siglo XXI editores.
- Ricoeur, P. (2006). La vida: un relato en busca de narrador. *Ágora*, 25(2), 9-22. http://www.relal.org.co/images/eventos/XXIV_Retiro_de_Votos_Perpetuos/Documentos/Hno._Luis_Bolivar/La_Vida_en_busca_de_narrador_Ricoeur.pdf

Freydell-Montoya, Guillermo-Alberto (2021). Contribución metodológica de la narrativa del cuerpo vivido a los procesos deliberativos en bioética. Un estudio situado en médicos espectadores del acoso escolar. *Ánfora*, 28(51), 163-192. <https://doi.org/10.30854/anfv28.n51.2021.772>

Schmidt, L. (2008). Van Rensselaer Potter: Un paradigma de vida. *Revista de Bioética Latinoamericana*, 1(1), 1-22. https://www.researchgate.net/profile/Ludwig_Schmidt/publication/265746593_VAN_RENSSELAER_POTTER_UN_PARADIGMA_DE_VIDA/links/55b916cf08aed621de086140/VAN-RENSSELAER-POTTER-UN-PARADIGMA-DE-VIDA.pdf

Ten Have, H. (1998). Health Care and The Human Body. *Health Care, and Philosophy*, 1, 103-105.

Yagüe, J. (2014). El consentimiento informado como herramienta multidisciplinar que favorece la calidad asistencial. En A. Blanco; M. P. Núñez (Eds.), *La Bioética y el Arte de Elegir* (1 ed., vol. 1, pp. 303-311). Asociación de Bioética Fundamental y Clínica.

Investigaciones —en otras temáticas

Research on other topics

Pesquisa sobre outros tópicos

Estado Dual en Colombia: Departamento Administrativo de Seguridad (D.A.S). Tecnologías de la información y espionaje*

[Versión en Castellano]

Dual State in Colombia: Administrative Department of Security (DAS). Information and Espionage Technologies

O Estado Dual na Colômbia: Departamento Administrativo de Segurança (DAS). Tecnologia da Informação e Espionagem

Recibido el 20 de julio de 2020. Aceptado el 17 de noviembre de 2020.

Andrés-Fernando Orozco-Macías**

<https://orcid.org/0000-0001-6778-1153>

Colombia

Resumen

Para citar este artículo:
Orozco-Macías, Andrés-Fernando (2021). Estado Dual en Colombia: Departamento Administrativo de Seguridad (D.A.S). Tecnologías de la Información y Espionaje. *Ánfora*, 28(51), 194-215. <https://doi.org/10.30854/anfv28.n51.2021.756>
Universidad Autónoma de Manizales. L-ISSN 0121-6538. E-ISSN 2248-6941. CC BY-NC-SA 4.0

Objetivo: determinar cómo el Departamento Administrativo de Seguridad (D.A.S) y la parapolítica conllevaron a la aparición de un Estado Dual. **Metodología:** con base en la perspectiva teórica de autores como Fraenkel y Bobbio se aplicó un modelo reflexivo de los acontecimientos en el DAS y la parapolítica. La información se clasificó en tres momentos: a. Documentos del DAS como fuentes primarias, b. Informes de prensa como fuentes secundarias y perspectivas del momento, y análisis de los autores mencionados para demostrar analíticamente la aparición de la dualidad.

* Investigación asociada al grupo Historia, Trabajo, Sociedad y Cultura; en la línea de "Tecnología y Sociedad", avalado por Colciencias y la Universidad Nacional de Colombia sede Medellín. El autor declara que no hubo conflicto de intereses en la ejecución del proyecto de investigación.

** Magister en Estudios Políticos. Historiador. Investigador del grupo "Historia, Trabajo, Sociedad y Cultura" de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín. Correo: andresorozco08@gmail.com

Resultados: el DAS y la parapolítica desintegraron la unidad del Estado como factor garantista de la participación política, generando una dualidad a partir de la politización de un organismo del Estado y la introducción de grupos al margen de la ley en los puestos de poder público. **Conclusiones:** las rupturas en la integralidad del Estado como ámbito garantista de la seguridad y la participación política de los ciudadanos, se desintegró en el momento en que los órganos administrativos y judiciales toman partido político y criminalizan a los sectores de oposición, generando vulneración de derechos civiles y democráticos.

Palabras-clave: Estado Dual; Espionaje; Parapolítica; Tecnologías de la Información; Departamento Administrativo de Seguridad (DAS); Sector Administrativo de Seguridad.

Abstract

Objective: to determine how the Administrative Department of Security (DAS) and parapolitics led to the emergence of a Dual State. **Methodology:** based on the theoretical perspective of authors such as Fraenkel and Bobbio, a reflective model of the events in the DAS and parapolitics was applied. The information was classified in three categories: a. DAS documents as primary sources, b. Press reports as secondary sources and perspectives of the moment, and c. Analyses of the aforementioned authors in analytically demonstrating the appearance of duality. **Results:** the DAS and the Parapolitics disintegrated the unity of the State as a guaranteeing factor for political participation, generating a duality from the politicization of a State organism and the introduction of groups outside the law in positions of power public. **Conclusions:** the ruptures in the integrality of the State as an area that guarantees the security and political participation of citizens, disintegrated at the moment in which the administrative and judicial bodies took a political side and criminalized the opposition sectors, generating a violation of civil and democratic rights.

Keywords: Dual state; Espionage; Parapolitics; Information technology; Administrative Department of Security (DAS); Administrative Security Sector.

Resumo

Objetivo: determinar como o Departamento Administrativo de Segurança (DAS) e os parapolíticos levaram ao surgimento de um Estado Dual. **Metodologia:** com base na perspectiva teórica de autores como Fraenkel e Bobbio, foi aplicado um modelo reflexivo dos eventos do DAS e da parapolítica. As informações foram classificadas em três momentos: a. Documentos DAS como fontes primárias, b. Reportagens da imprensa como fontes secundárias e perspectivas do momento, e c. Análise dos autores citados para demonstrar analiticamente o surgimento da dualidade. **Resultados:** o DAS e os parapolíticos desintegraram a unidade do Estado como fator garantidor da participação política, gerando uma dualidade a partir da politização de um organismo estatal e da introdução de grupos fora da lei em cargos de poder público. **Conclusões:** as rupturas na integralidade do Estado como espaço garantidor da segurança e da participação política dos cidadãos, desintegrada no momento em que os órgãos administrativos e judiciais tomam partido político e criminalizam os setores da oposição, gerando infração civil e direitos democráticos.

Palavras-chave: Estado dual; Espionagem; Parapolíticos; Tecnologias da informação; Departamento Administrativo de Segurança (DAS); Setor de Segurança Administrativa.

Introducción

Los Estados del mundo no dudaron en aprovechar los cambios y avances tecnológicos desarrollados en la última mitad del siglo XX para dotar sus órganos administrativos de seguridad. En Colombia, desde el año 2002, la política de seguridad democrática de Álvaro Uribe renovó los sectores militares y tecnológicos, para contrarrestar el avance de los grupos al margen de la ley, reforzado con el Plan Colombia que se acompañó de un discurso anti-insurgente que se alineaba con la lucha internacional contra el terrorismo y los intereses estratégicos de los Estados Unidos en Colombia.

En ese ámbito, organismos administrativos del Estado como el DAS, terminaron asumiendo cargos de policía política, es decir; una policía secreta de un partido político y no de órgano integral de defensa del Estado, con el escándalo de las *chuzadas del DAS* a políticos, magistrados de oposición, periodistas, artistas, intelectuales, académicos y profesores universitarios durante el gobierno Uribe, reduciendo la política de seguridad nacional al usar mecanismos de defensa civil para la protección de intereses particulares.

En ese mismo espacio, el avance paramilitar impulsó, en diferentes territorios de Colombia, candidatos políticos para el Senado y la Cámara de representantes, que obligó a poblaciones y ciudadanos a votar por determinados políticos para llenar las bancadas del Congreso, de las alcaldías y las gobernaciones (López, 2010).

Estos dos acontecimientos permitieron indagar, desde una perspectiva analítico-reflexiva, ¿Qué tipo de modelo de Estado surgió para permitir tales acciones? Desde el análisis teórico se encontró autores como Max Weber (2012) y Schmitt (2016), quienes establecen las claras diferencias entre el ámbito del Estado y el del gobierno, así como el de los políticos y su diferencia con la función jurídico-administrativa como parte integral del Estado, permitiendo un contexto de unidad en el que no deben existir rupturas.

Al analizar la situación del DAS en Colombia se observó que esa integridad administrativa se rompió, por lo que autores como Fraenkel (2010) y Bobbio (2016), brindaron herramientas conceptuales para entender esas dualidades de los Estados cuando un organismo como el DAS se politiza, dejando de cumplir las funciones civiles que le confiere la constitución política.

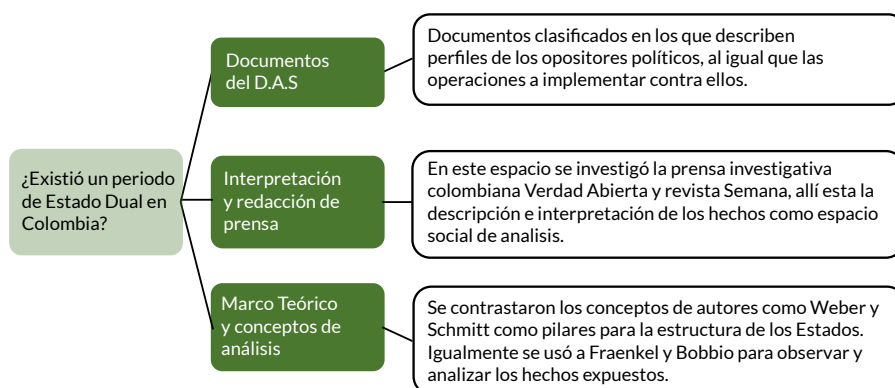
Metodología

La investigación aplicó una reflexión teórica a partir de los acontecimientos en el ámbito político colombiano en los últimos 20 años, de donde surgió el cuestionamiento: ¿A qué tipo de fenómenos sociológicos y politológicos corresponden acontecimientos como las *chuzadas del DAS* y la *parapolítica*? A este contenido se sumó la aparición y la adaptación de las nuevas tecnologías de la información que complejizaron el campo de análisis.

En el espacio de análisis teórico para comprender fenómenos que se desligaban de la actuación unificada del Estado, se revisaron conceptos poco tratados en temas de *Estados fallidos* o *Estados dobles*. Autores como Ernst Fraenkel (2010) quien, desde la mirada histórica del nacionalsocialismo, propone una alternativa que denominó *Prerogative State* y *Normative State*, permitiendo establecer las diferencias que dan la parición a un Estado Dual.

Esos conceptos permitieron analizar, desde los acontecimientos en el D.A.S y algunos aspectos de la parapolítica, el desarrollo de la realidad política colombiana. Así mismo, análisis de bases en el estudio de los Estados, como el de Weber (2012), permitieron comprender la estructura histórica de lo que fomenta la formación de un Estado, conllevando a realizar contrastes fundamentales para demostrar la dualidad en ese periodo de gobierno de Álvaro Uribe.

Figura 1. Diagrama para evidenciar la pregunta de investigación y la clasificación de la información para el análisis reflexivo



La investigación tuvo acceso a fuentes primarias como los informes del DAS e informes de prensa de los últimos 15 años en Colombia como la revista *Semana* y el informativo *Verdad Abierta*. Los documentos del DAS permitieron un examen directo del recurso teórico, y los documentos de prensa un análisis de los procesos interpretativos de esa realidad política del momento; con ello, se logró un contraste de los documentos primarios, la interpretación de prensa investigativa y las fuentes teóricas, para encontrar las rupturas de la unicidad del Estado desde el aspecto teórico que lleva a un análisis de la dualidad.

Marco Teórico

Estado Dual: de Weber a Fraenkel y Bobbio

Pareciera que la dualidad en los entramados sociales y culturales de la humanidad siempre ha estado presente. La iglesia católica llamó endemoniados a aquellos que no establecían pautas de comportamientos adecuadas a la cristiandad, casi un milenio más adelante la psiquiatría los etiquetó de *esquizofrénicos* o *múltiple personalidad*. La literatura no se quedó atrás; Allan Poe (2019), con su cuento *William Wilson*, describe la vida de dos hombres con el mismo antecedente histórico, el mismo nombre y una similar personalidad, que se odian, se repelan y se detestan, al punto de que uno de ellos asesinó al otro, sin saber que se asesinó a sí mismo.

Estas dualidades humanas están presentes en la aparición de los Estados modernos, que se suponía debían ser una estructura sólida y unificada, con instituciones burocráticamente organizadas y legitimadas que trabajaran en un orden sistemático; ya fuera a través de la dominación legal, tradicional o carismática (Weber, 2012). Pero en su estructura interna parece perder control administrativo para desembocar en el de los intereses de los individuos y los partidos políticos, creando una especie de *William Wilson* (Poe, 2019) que quiere mantenerse vigente como poder absoluto, pero se asesina a sí mismo con los poderes políticos que actúan sin vigencia en el orden constitucional.

Weber (2012) reconoce el Estado como una unidad permanente para el mantenimiento del poder por medio de los diferentes tipos de dominación que, a su vez, se integran por medio de aparatos administrativos-burocráticos que sostienen el Estado como unidad funcional. Pero para que la unidad sea soportada, los funcionarios de estas estructuras del Estado deben:

1. Ser libres desde el punto de vista personal y solo están sometidos a obediencia en sus obligaciones oficiales impersonales.

2. Están organizados en una jerarquía de cargos claramente definida.
3. Existe una clara delimitación de las competencias oficiales.
4. El funcionario está sometido a una disciplina estricta y sistemática, y a un control de su comportamiento en el cargo (2012, p. 83).

Para Weber estas acciones de los funcionarios son las que permiten la unidad histórica del Estado moderno, lo que evita cualquier fractura en su proceso de formación, al igual que la aparición de los *Estados fallidos*. En ese mismo espacio, la estructura de la ley y las constituciones son esenciales para impersonalizar el poder jurídico como esencia administrativa de los Estados.

Por ello, Carl Schmitt (2016) en *El concepto de lo político*, analiza la *mobile politique* francesa, con el objetivo de distinguir entre los actos gubernamentales que son esencialmente políticos y los actos administrativos que son “no políticos”, y poder llevar los primeros al control de la justicia administrativa. Es allí donde la acción política e ideológica de los programas políticos adquiere un límite gracias a la práctica jurídica.

La política para Schmitt se funda en la práctica intensa de *amigos-enemigos*, como dialéctica suprema de la discusión política, pero no desde un odio personalizado, “enemigo no es, pues, cualquier competidor o adversario. Tampoco es el adversario privado al que se detesta por cuestión de sentimiento o antipatía. [...] Sólo es enemigo *público*” (Schmitt, 2016, p. 61).

Schmitt hace clara referencia al enemigo como contrincante y opositor extremo en el debate político, incluso ideológico, pero identifica la necesidad del Estado unificado para generar el espacio de estas oposiciones políticas, sin afectar la estructura administrativa y jurídica que lo sostiene:

Sin embargo, también en estos casos el concepto de lo político se sigue construyendo a partir de una oposición antagónica dentro del Estado, aunque eso sí, relativizada por la mera existencia de la unidad política del Estado que encierra en sí todas las demás oposiciones (Schmitt, 2016, p. 62).

Deja claro que las diferencias políticas deben mantener la vigencia del Estado, evitando el uso personal de los órganos administrativos de este. Por más fuerte que sea la oposición, la organización burocrática como acto administrativo debe mantenerse para garantizar la oposición de ideas como principal acto político y *democrático*.

Las ideas de Schmitt (2016) llegan en un momento coyuntural para las crecientes democracias de la primera y segunda mitad del siglo XX. La toma del

poder de algunos órganos administrativos por parte de los nacionalsocialistas en Alemania, comenzaba a evidenciar que las ideologías se sobreponían a los actos y tareas administrativas de los Estados, que comenzaron a usar sus instituciones administrativas para personalizar el poder de una ideología.

Ernst Fraenkel (2010), plasma en un texto publicado por *Oxford University* en 1941, titulado *The Dual State*, el modo como el partido nazi desliga la unidad del Estado administrativo-burocrático planteado por Weber (2012), a un Estado de decisiones personalizadas, de vigencia ideológica y decadencia de derechos civiles, identificando esta división en dos momentos: *The Prerogative State* y *The Normative State*.

Mientras *The Normative State* quiere mantener la vigencia de la constitución y las leyes para garantizar la participación política, *The Prerogative State* suprime la vigencia de estas y las reemplaza por la necesidad de una *seguridad nacional* para rebasar los límites de los actos administrativos y jurídicos:

[The Prerogative State] No delimitation of jurisdiction is provided for. Political officials may be instruments of the state or the party. The jurisdiction of party and state officials is not subjected to general regulations and in practice is flexible (Fraenkel, 2010, p. 7).

Los funcionarios y las instituciones administrativas del Estado quedan a disposición no del acto administrativo, regido por la constitución y la ley, sino de los programas del partido y las necesidades ideológicas que allí se deseen impartir. En el caso de la Alemania nazi, Hitler expone el decreto del *28 de febrero de 1933*, cuando suspendió los derechos constitucionales y creó un Estado de emergencia en el que podía promulgar cualquier decreto sin regulación institucional ni aprobación del Congreso.

Fraenkel (2010) establece de manera contundente, el modo en que *The prerogative State* rompe su relación con los actos administrativos y jurídicos, evitando la vigencia del Estado de derecho, estableciendo así una contribución teórica al desarrollo de las dictaduras en el marco de las nacientes democracias occidentales del siglo XX.

La dualidad de los Estados nace en ese momento en que los derechos civiles y las instituciones administrativas desaparecen, para dejar en plena actuación las acciones de los partidos gobiernistas del momento. Pero en el siglo XXI, la vigencia de esas dualidades se sostiene de una manera más sofisticada, manteniendo en apariencia mediática los derechos civiles y el Estado de derecho, en medio de partidos políticos que toman el poder del Estado para usar los órganos administrativos de este a favor de sus agendas políticas (Weber, 2012).

Estas formas sofisticadas de dualidad, donde hay un *aparente* respeto a la constitución y las leyes por parte de los partidos y sus miembros, tejen túneles contra la democracia y las oposiciones políticas de los partidos que no gobiernan a partir de los mismos órganos administrativos del Estado. Bobbio (2016) reconoció que los orígenes de la división del Estado de derecho y democrático, se oculta tras las fachadas de las instituciones estatales que usan la constitución, las leyes y, ahora, los medios de comunicación como un principio de oportunidad.

Hay decisiones de partido que vulneran acciones democráticas; por eso la actuación de poderes invisibles bajo la capa del Estado terminan cubriendo las mismas acciones que se harían en una dictadura, solo que la aplicabilidad constitucional del concepto de democracia obliga a evitar tales acciones en la visibilidad pública.

Bobbio (2016) conoce tres modalidades en las que se puede dividir el Estado, incluso al punto de destruirlo. La primera tiene que ver con fuerzas invisibles, en su mayoría de veces clandestinas como organizaciones ilegales, mafias y organizaciones terroristas; la segunda forma, son las *sectas políticas* que pactan alianzas corruptas con sectores privados dando molde a la corrupción; la tercera modalidad, la analiza a partir de los mismos funcionarios que actúan como poder invisible dentro de las mismas estructuras del Estado:

Se trata de los servicios secretos, cuya degeneración puede dar origen a una forma de gobierno no oculta propiamente dicha. El servicio secreto con que cuenta cada Estado es, se dice, un mal necesario. Sin embargo, esto es compatible con la democracia con una sola condición, que se encuentren bajo el control del gobierno (Bobbio, 2015, p. 32).

Lo problemático es cuando estas organizaciones secretas para la defensa de los Estados se convierten en organismos para la protección del partido político dueño del gobierno de turno, confundiendo la defensa del Estado con la defensa de las ideas políticas del partido que dirige, tal y como sostiene Fraenkel (2010) con *The Prerogative State*, donde toda oposición se convierte en criminal.

Precisamente el aspecto sofisticado de los actuales Estados duales que gobiernan incluso con fuerzas ilegales, es que convierten al opositor en criminal, cerrando las vías democráticas de participación y legitimando acciones de violencia contra los opositores, ampliando los campos de acción violenta entre los diferentes pensamientos políticos que deberían componer la unidad total de un Estado.

Otro aspecto de esta sofisticación, es que los Estados han comenzado a utilizar los medios de comunicación para legitimar las acciones violentas contra la oposición, no solo etiquetándolos, sino utilizando *fake news* y espionaje

cibernético. Esto está ligado a dos aspectos: la proliferación de las TIC y el ataque terrorista del 11 de septiembre de 2001 contra los Estados Unidos; que justificó nuevas formas de espionaje y vigilancia global contra el terrorismo.

Septiembre 11 de 2001 y el terrorismo como justificación de espionaje

La paradoja del poder parece estar en dar más libertades arriesgando la integridad del Estado, o vigilar constantemente para proteger su integridad, denigrando los principios de igualdad e intimidad. Tal como lo expone Orwell (2018) en 1984, un Estado vigilante en constante control de las acciones e incluso pensamientos de sus ciudadanos, no existían opositores, solo enemigos públicos del Estado:

La amalgama entre la delincuencia política (nombrado terrorismo) y la criminalidad se usan como argumento para justificar el esfuerzo de políticas represivas, así como para generar un nuevo modo de consenso basado en la sospecha y en el miedo. La figura del terrorista, tanto interior como exterior, ha permitido sintetizar las amenazas de carácter internacional, a la vez que social y político (Mattelart, Vitalis, 2015, p. 111).

Ese concepto de *terrorismo* dio espacio para que los gobiernos de los Estados del mundo incrementaran sus acciones de persecución y vigilancia tanto nacional como internacionalmente. El principal acontecimiento que llevó a la mediatización y ampliación del concepto como medida preventiva de los Estados, fue el hecho del 11 de septiembre de 2001 con la caída de las Torres Gemelas en New York, que según David Lyon (2008) permitió la intensificación del espionaje y la vigilancia, ya no solo de los enemigos, sino también, de los opositores:

Civil liberties have fallen on hard times since 9/11. New laws and technologies disregard or deny them. They are easy to demolish, difficult to repair. The much-cherished belief in the fairness of a society in which opportunities are reputedly open to all has also been tarnished since 9/11. New York's other famous symbol, the Statue of Liberty, must weep on her stand. True, the USA never has managed to live up to its noble claim to be a society of equality. But since the events of 2001, already existing inequalities and disadvantage are set to be reinforced. In wartime, hostile defenses are raised against the other, the enemy, and a culture of suspicion emerges, from which no one is exempt. This "war" is no exception (Lyon, 2008, p. 42).

Para Lyon el 9/11 significó el acontecimiento clave en los cambios trascendentales de la seguridad interna de los Estados Unidos, también renovó el modelo de relación diplomática con los grupos extremistas. El presidente George Bush por medio de los diferentes medios de comunicación, impulsó la política exterior del *Eje del Mal* y señaló el concepto de terrorismo como clave contra todo aquel que atentara contra la seguridad de los Estados Unidos.

El antecedente anterior fue justificación para que los organismos de seguridad estadounidenses, al igual que sus países aliados en todo el mundo, usaran los organismos de inteligencia del Estado para espiar y perseguir *a todo aquel que representara una amenaza contra la seguridad nacional*, para ello, las nuevas tecnologías estaban a disposición. A esto se sumó que una gran parte de la población mundial comenzó a usar correos electrónicos e Internet para sus búsquedas, por ello, el ciberespacio, un lugar inhóspito “también necesitaba *seguridad*”, los cibernautas comenzaron a asimilar la vigilancia del Estado sobre Internet como un *mal necesario*:

Alongside the more familiar state and societal surveillance, a surveillance culture is quietly appearing in which it is hard if not impossible not to participate. It is a fluid form of surveillance, constantly melting, morphing and merging, in ways that reflect the liquidity of data flows that characterizes what happens both in security intelligence agencies like the NSA and internet companies such as Amazon. But to focus on the cultural, our perspective must pull round from the panoptic to the performative, and to the roles people play across the spectrum from supporting to subverting surveillance.

To grasp all this means delving more deeply into the culture of surveillance in all its variety and variation (Lyon, 2018, p. 54).

El avance de las redes sociales digitales contribuyó de forma creciente a que Silicon Valley, con apoyo del Estado, incrementara mucho más su base de datos sobre los países y sus ciudadanos; para Lyon, Después del 9/11, Estados Unidos introdujo una cultura de vigilancia y de aproximación a los datos de una manera efectiva y veloz. Tanto Lyon (2018) como el actual filósofo Byung-Chul Han (2016), consideran que las personas han implementado un panóptico en sí mismas, que les obliga a plasmar a diario sus datos y actividades diarias en red, que incrementan no solo el poder del Estado sobre ellos, sino también, el poder de los mercados.

Resultados

El Estado Colombiano y el DAS como instrumento político

La mirada investigativa en el espacio específico de Colombia en la construcción de una dualidad, a partir de la captación de las instituciones y los estamentos del Estado, es recogida por Claudia López (2010) en una amplia investigación que da cuenta del modo como “Alcaldes, Gobernadores y Congresistas de Colombia de la última década pudieron haber sido promovidos por el narco paramilitarismo y que cogobernaron con ellos, y otros con las guerrillas” (p. 30). Al igual que otras investigaciones, la de López consolida a través de cifras de campañas políticas compulsadas por paramilitares, cómo estos nuevos funcionarios públicos no eran tan ilegales y clandestinos, sino que terminaron asumiendo el poder legal del Estado colombiano (Álvaro, 2007; Rodríguez, 2017).

Factores como la expansión y el repliegue paramilitar en el territorio nacional de Colombia, terminaron configurando unos factores específicos de poder territorial en las zonas habitadas por insurgencias como las FARC, configuró hegemonías políticas que impulsaron la toma del poder fortalecidos por un discurso de construcción del enemigo y la seguridad como necesidad prioritaria para Colombia (Cardona, 2016; Ávila, 2019).

El discurso de lucha contra el terrorismo en Colombia durante el gobierno de Álvaro Uribe Vélez, se convirtió en política nacional a partir del 2002 con el programa de *Política de Defensa de Seguridad Democrática*, que pretendió a través de la vía militar, eliminar definitivamente a las organizaciones guerrilleras que operaban en diferentes puntos del territorio nacional colombiano.

Para lo anterior, se optimizaron todos los organismos de seguridad y defensa del Estado, con el fin de cerrarle las vías militares a las organizaciones que de insurgentes, pasaron a terroristas, según el discurso de Bush y su política internacional, aplicado y aceptado en Colombia por el presidente Álvaro Uribe.

El 21 de febrero del año 2009, la revista Semana (El Das sigue chuzando, 2009) reveló que varias personas de la oposición política del gobierno de ese momento, estaban siendo interceptadas telefónicamente, al igual que sus correos electrónicos. El Departamento Administrativo de Seguridad (DAS) era el protagonista de este acontecimiento que develaba al país una nueva forma de desintegrar la oposición y la participación política.

El DAS tenía la potestad de proteger la seguridad nacional, pero no de perseguir a la oposición política. El desarrollo de este entramado se avista desde 1989 con el asesinato del vicepresidente de la Asamblea Departamental de Antioquia y diputado por la Unión Patriótica: *Gabriel Jaime Santamaría*, que aparecía registrado en el informe del DAS Antioquia N° 0215, en el que se

describía brevemente su hoja de vida y sus acciones políticas, designado en el informe como un peligro nacional y no como un opositor político.

Figura 2. Informe del D.A.S N° 0215 seccional Antioquia, en el que se clasifica opositores políticos en 1969

Medellín, Junio 2/69.-

INFORME NRO. 0215 /DAS.ANT.GOP.--

ASUNTO INFORME SOBRE CUMPLIMIENTO ORDEN VERBAL

AL Señor
JEFE SECCIONAL "DAS" ANTIOQUIA
Gn.--

De conformidad con lo dispuesto en el Art. 32 del Decreto 3169 del 26 de diciembre de 1.968, bajo la gravedad del juramento informamos:

En cumplimiento a la orden verbal impartida por la Jefatura de Orden Público de esta repartición relacionada con identificar a los elementos que participaron como activistas y agitadores en el reciente problema y disturbios estudiantiles efectuados en esta ciudad, se adelantaron averiguaciones encaminadas a tal fin con los resultados que a continuación transcribimos:

GABRIEL JAIME SANTAMARIA MONTOYA, C.C. 8238231 de Medellín, nació el 20 de noviembre de 1.945 en Medellín, el día 31 de mayo del corriente año cuando participaba en una manifestación estudiantil programada por los consejos de las Universidades Nacional y de Antioquia; SANTAMARIA MONTOYA portaba la bandera de EE.UU. gritando abajos a ROCKEFELLER, a la cabeza de un grupo de estudiantes que respondían animadamente los gritos haciendo un recorrido por las principales calles de la ciudad. La policía disolvió el tumulto e impidió que el pabellón fuera quemado. No se estableció la universidad a la cual pertenece. Ha sido retenido varias veces por su activa participación en mítines violentos.

Fuente: Documento obtenido por Juan Diego Restrepo (2018)

Esta tarea sistemática del DAS por perseguir a líderes políticos de izquierda, infiltrarse en movimientos sociales y demás organizaciones en contra del régimen, demostraba a esta institución del Estado no como un órgano de defensa, sino de protección de intereses políticos muy determinados.

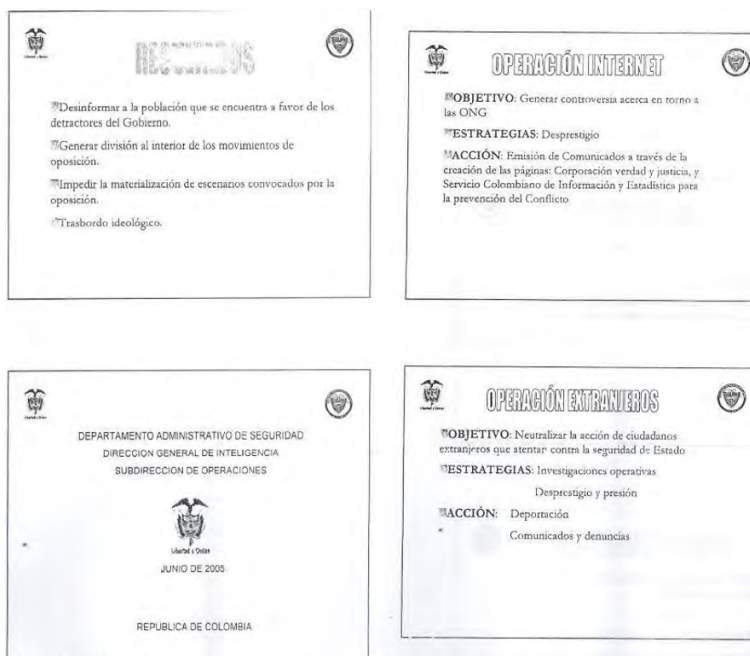
El 13 de abril del año 2010, el periodista colombiano Juan Gossaín reveló al país documentos incautados en el DAS por parte de la Fiscalía de Colombia, en

los cuales se describían los procedimientos que los funcionarios del DAS elaboraron contra la oposición política que consistió en tres niveles:

1. Desprestigio a los opositores políticos a través de montajes en redes sociales y medios de comunicación.
2. Persecución.
3. Interceptación de información personal y entrega de documentos e información a organizaciones paramilitares.

Esta última quedó confirmada cuando el DAS entregó al paramilitar Jorge 40 información sobre activistas y líderes sociales en la costa atlántica, en la que se concretó el asesinato del profesor Alfredo Correa de Andreis a través de un montaje del DAS (La lista negra del DAS, 2011), similar a los presentados a continuación.

Figura 3. Documento incautado por la Fiscalía General de la Nación en Colombia en los archivos del DAS, obtenido por el reportero José Antonio Caballero y publicado por el periodista Juan Gossain el 13/04/2010



Fuente: Tomado de Comisión Intereclesiástica de Justicia y Paz (2010)

Los documentos expuestos, al igual que la declaración del paramilitar Diego Fernando Murillo, *alias Don Berna*, declaró “que agentes del Estado apoyaron a las AUC en los asesinatos de Mario Calderón y Elsa Alvarado, y de Jaime Garzón” (La lista negra del DAS, 2011).

Los documentos expuestos, al igual que la declaración del paramilitar Diego Fernando Murillo, *alias Don Berna*, declaró “que agentes del Estado apoyaron a las AUC en los asesinatos de Mario Calderón y Elsa Alvarado, y de Jaime Garzón” (La lista negra del DAS, 2011).

Allí se rompieron las delimitaciones de las competencias oficiales de los funcionarios que hacían parte de este organismo del Estado, provocando que dejen a un lado sus funciones oficiales para asumir el cargo de mercenarios de partidos y sumar a un sector gobiernista con carencia de independencia jurídica y administrativa; es decir, desaparece su función de Estado dejando desprotegida a la población civil como parte integral de este.

La otra parte, desde la perspectiva weberiana, es que los funcionarios van en dirección a las órdenes dictaminadas por el partido y no a las necesidades del Estado, al igual que las demás organizaciones como factores de control de los debidos procesos administrativos terminan sumidas en el factor de corrupción para proteger los intereses de los funcionarios que actúan de acuerdo con los requerimientos del partido que gobierna.

Cuando los funcionarios no reconocen los principios administrativos y jurídicos, es el primer desgarramiento para que el Estado asuma una dualidad que en apariencia es normativa, pero que en el otro aspecto usan sus organismos para desequilibrar a la oposición, no a través del debate parlamentario, sino con las amenazas, la desaparición y el crimen organizados con los recursos del Estado.

Desde este ámbito, Bobbio (2016) abre el debate de un modo más específico y concreto, al desdibujar la idea que los enemigos del Estado con todos sus actos constitucionales y jurídicos son externos, como por ejemplo las guerrillas y las organizaciones criminales.

Lo que ilustra Bobbio es que estos sectores oscuros han logrado penetrar las esferas de los Estados, como pasó con la relación entre un alto sector del DAS con los paramilitares, al igual que la aparición de la parapolítica como hegemonía de parlamentarios y gobiernos locales impulsados por una organización criminal:

Al momento de escribir este balance, la prensa nacional reporta que 34 de 102 Senadores electos en 2006, el 33%, están siendo investigados por vínculos con el narcoparamilitarismo, así como 25 de 168 Representantes a la Cámara, el 15%. Esas cifras ponen de presente que el narcoparamilitarismo superó con creces la capacidad de infiltración que previamente había tenido el narcotráfico. Cuando Pablo Escobar, se hizo elegir a la Cámara de Representantes en 1982 su votación

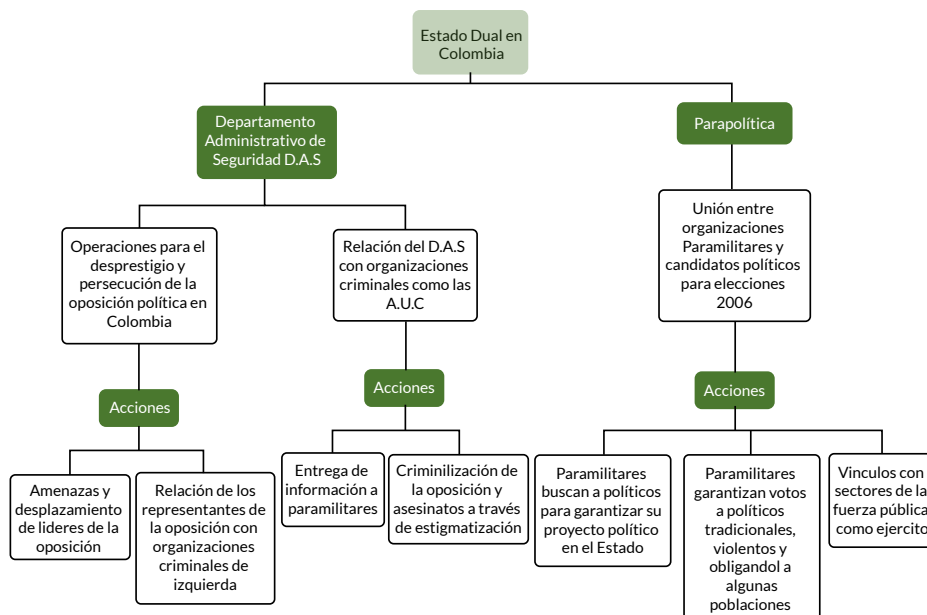
y la de su fórmula equivalían a menos del 1% de la votación de Senado. Cuando se descubrió que el Cartel de Cali infiltró masivamente las campañas en 1994, los condenados representaron el equivalente a 8% de la votación de Senado y si se suman otros involucrados en el proceso 8.000 equivaldrían al 12% de la votación del Senado. Los investigados por narcoparamilitarismo equivalen al 35% de las curules y al 25% de la votación de Senado en el 2006. Ese crecimiento constante, indica que el narcotráfico ha ido refinando los métodos de infiltración del poder político e incrementado su nivel de “éxito” (López, Sevillano, 2008, p. 1).

Los sectores más representativos de las democracias como son los representantes del Congreso, para el año 2006 fueron elegidos en influencia de sectores paramilitares donde se amenazó a los votantes, se provocó la participación democrática a partir del miedo, es decir, una organización terrorista como las AUC terminó configurando el panorama político de Colombia en ese periodo; en términos de Fraenkel (2010), *The Prerogative State* anuló en sí mismo el acto constitucional del derecho al voto libre y secreto y usó este como mecanismo para desgarrar al Estado en su unicidad democrática.

A este nivel terminan interviniendo algunos factores, analizados por Bobbio (2016), como aquellas organizaciones que quieren destruir el Estado para establecer un orden político e ideológico a través de este y los funcionarios, también instituciones que usan los órganos y medios del Estado para la protección de sus agendas políticas. El DAS como órgano secreto y protector del Estado colombiano, terminó otorgando instrumentos y medios administrativos a las organizaciones criminales, dejando desprotegido a un sector de la población.

Esta infiltración de representantes del paramilitarismo y sus ideas, demuestra una instrumentalización del Estado, una dualidad entre gobiernistas y opositores del gobierno, donde los únicos que pueden usar los instrumentos de protección del Estado termina siendo el partido político que gobernó para ese momento. Como la metáfora del cuento de Allan Poe con *William Wilson*, este entorno procuró la división y el asesinato del Estado mismo como garantista de la participación de la oposición, como se ilustra a continuación.

Figura 4. Desarrollo, conexiones y acciones del DAS y el paramilitarismo. Ilustra de manera general los procedimientos y estructuras de su desarrollo



Como lo sustenta el diagrama, las acciones del DAS se estructuran en dos momentos:

- a. El desprestigio de la oposición con la información obtenida a través de las
- b. La criminalización de la oposición para cauterizar e incluso justificar el asesinato en manos de organizaciones paraestatales.

Este antecedente de división entre un ámbito administrativo del Estado como el DAS y su unión con los paramilitares, demuestra la fragmentación del Estado como poder autónomo planteado por los teóricos Weber (2010) y Schmitt (2016).

La parapolítica demostró que la desintegración del Estado de derecho consumó finalmente las alternativas jurídicas y constitucionales que lo mantienen vivo, para dar paso a un sector politizado que no tiene el factor constitucional como acto vigente para la participación política, sino que instrumentalizó las armas como factor de movilización para el acto democrático del voto. Allí desaparece el Estado de derecho, como también los órganos administrativos que lo

protegen, quedando un amplio vacío estatal para la defensa de la constitución y las leyes que protegen los pensamientos políticos y el libre derecho al debate y la participación democrática.

El concepto de terrorismo también fue usado por las organizaciones paramilitares para intensificar su accionar armado; por ello, la relación entre funcionarios del DAS con los paramilitares siempre fue la eliminación de la insurgencia, dando a las organizaciones ilegales del Estado, lo que, a su vez, destruyó las estructuras administrativas del mismo (Bobbio, 2016), logrando así la captación de sus instrumentos administrativos.

Todos los acontecimientos con el DAS, hasta su cierre definitivo en octubre de 2011, llevaron finalmente a un debate político sobre la responsabilidad que tiene el Estado con la protección de los datos personales de cada ciudadano (Martínez, 2016); de allí surgió el Decreto 1704 de 2012 (Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones [MINTIC], 2012) que derogó el Decreto 075/2006 en el que se daba permisividad a la interceptación de llamadas o cualquier otro tipo de comunicación tecnológica, sin previa orden judicial. Esto no significaba un avance en materia de derechos humanos en Colombia, sino un constreñimiento del debido proceso que requiere permiso judicial para tal ejercicio.

Sin embargo, los procesos tecnológicos siguieron avanzando, lo mismo que la adaptación de estos a la seguridad del Estado. Así, en el año 2013, después de implementado el Decreto 1704 de 2012, la Policía Nacional de Colombia puso en funcionamiento la Plataforma Única de Monitoreo y Análisis (PUMA), en la que se pueden interceptar todo tipo de contenido expuesto en las redes sociales que operan en internet (Facebook, Twitter, etc.) (Cortés, 2014). Después de adaptada la plataforma, al año siguiente la revista Semana (Comienzan los allanamientos, 2014) publicó una investigación donde reveló que las conversaciones con la Guerrilla de las FARC en La Habana estaban siendo espiadas.

Esto solo demostraba que los mecanismos políticos del DAS habían sido trasladados a otro organismo de control del Estado como era la policía. De nuevo otra etapa de vulneración en la cual la privacidad y la participación política se ven amenazadas por la inyección de los medios tecnológicos en la vida de los ciudadanos.

La necesidad de estar conectados para estas nuevas formas de socialización, llevan consigo no la infiltración de agentes del Estado como sucedió con el asambleísta de Antioquia Gabriel Jaime Saldarriaga, sino como enuncia el mismo Assange (2013):

Cuando te comunicas a través de internet, cuando te comunicas usando teléfonos celulares, que ahora están fusionados con Internet, tus comunicaciones están siendo interceptadas por organizaciones de inteligencia militar. Es como tener un tanque en tu habitación. O un soldado entre tu esposa y tú mientras duermes (p. 39).

Conclusiones

El origen del Estado se permite en los ámbitos sociales como un modo de protección en las relaciones de poder (Hobbes, 2017), al igual que un factor dominante que regule estas relaciones a través del acto administrativo de mantener la justicia. El factor de justicia es determinante en el mantenimiento de la paz y el orden social; sin justicia comienzan factores de desviación que desembocan en violencia armada.

Hasta hoy día, no se conocen factores más poderosos para el orden social como son los Estados (Tilly, 1992); ellos concentran en sí mismos el monopolio de las armas y la fuerza legítima que permite la violencia hacia los que no se adaptan al orden social establecido. Es a partir de la desobediencia civil, donde nace la insurgencia que llevan a los Estados a buscar mecanismos de defensa interna y externa para su propio mantenimiento y vigencia en la sociedad.

Como se analizó en el corpus teórico, los Estados deben funcionar como una unidad administrativa que garantice todos los procesos de orden social y político. Es por ello que el mismo Schmitt (2016), que participó del movimiento nacionalsocialista en Alemania, reconoció la diferencia entre el ámbito administrativo y político, y que la confusión entre las funciones de ambos puede llevar a la aparición de las dictaduras, Estados fallidos, captación del poder público o Estados con función de dualidad.

Esas dualidades aparecen cuando otra entidad en el mismo corpus estatal desarrolla otras funciones diferentes a procesos de control administrativo y jurídico; allí se reconoce la importancia del desarrollo teórico de Fraenkel (2010) que identificó en las estructuras sociales del nacionalsocialismo, un *Prerogative State* que no tiene en cuenta la constitución ni las leyes en el momento de tomar decisiones políticas. Y es que toda decisión política tiene una carga de oposición de amigo-enemigo como lo caracterizó el Schmitt (2016), por lo que necesita una regulación jurídica.

En el caso colombiano, el DAS demostró cómo se cauteriza el Estado garantista de participación política y externaliza al otro como enemigo potencial. En un primer lugar se persigue como peligro latente, no para el ámbito social de

los ciudadanos, sino para el partido político que gobierna en ese momento. El DAS provocó una fractura en el concepto de confianza legítima que los ciudadanos depositan en las entidades administrativas del Estado, y un desgarramiento en la unidad de Estado provocando una dualidad de origen político.

Cuando no existe unidad administrativa la función anárquica toma poder en el espacio de participación, como el caso analizado brevemente con la parapolítica. Y en cuanto al uso de armas y de organizaciones al margen de la ley para promover representantes políticos, demostró que estas organizaciones contra-estatales y para-estatales no pueden garantizar derechos civiles ni constitucionales porque no están en el orden de la ley, sino de una ideología o un interés particular como el narcotráfico.

Referencias

- Álvaro, M. (2007). La Parapolítica: la infiltración paramilitar en la clase política colombiana. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, 1-15.
<http://journals.openedition.org/nuevomundo/4636>
- Assange, J. (2013). *Criptopunks*. Trilce.
- Ávila, A. (2019). *Detrás de la guerra en Colombia*. Planeta.
- Bobbio, N. (2016). *Democracia y secreto*. Fondo de Cultura Económica.
- Cardona, M. (2016). *La culebra sigue viva: miedo y política*. Centro Editorial FCHE.
- Comienzan los allanamientos. (3 de febrero de 2014). *Semana*. <https://www.semana.com/nacion/articulo/chuzadas-equipo-negociador-en-la-habana/376085-3/>
- Cortés, C. (2014). *Vigilancia de las comunicaciones en Colombia*. Dejusticia.
- El DAS sigue chuzando. (20 de febrero de 2009). *Semana*. <https://www.semana.com/nacion/articulo/el-das-sigue-grabando/100370-3/>
- Fraenkel, E. (2010). *The dual State*. Oxford University Press.

- Han, B. (2016). *Psicopolítica*. Herder.
- Hobbes, T. (2017). *Leviatán*. Fondo de Cultura Económica.
- La lista negra del DAS. (14 de septiembre de 2011). *Verdad Abierta*. <https://verdadabierta.com/la-lista-negra-del-das/>
- López, C., Sevillano, Ó. (2008). *Balance político de la parapolítica*. IdeasPaz, Fundación Ideas para la Paz. 62-87. <http://www.ideaspaz.org/tools/download/54297>
- López, C. (2010). *Y refundaron la patria... De cómo mafiosos y políticos reconfiguraron el Estado colombiano*. Random House Mondadori.
- Lyon, D. (2008). *Surveillance after september 11*. Polity Press.
- Lyon, D. (2018). *The culture of surveillance*. Polity Press.
- Martínez, J. (2016). *ChuzasDAS*. Ediciones B.
- Mattelart, A., Vitalis, A. (2015). *De Orwell al cibercontrol*. Gedisa.
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, MINTIC. (2012). *Decreto 1704 de 2012*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=48863>
- Orwell, G. (2018). *1984*. Penguin Random House.
- Poe, A. (2019). *Edgar Allan Poe es William Wilson*. <https://www.lacoladerata.co/cultura/laboratorio/ensayo/edgar-allan-poe-es-william-wilson/>
- Restrepo, J. (2018). El fin de un hombre bajo observación. *Verdad Abierta*. <https://verdadabierta.com/fin-hombre-observacion/>
- Rodríguez, M. (2017). La parapolítica: La infiltración paramilitar en la clase política colombiana. *Ánfora*, 15(24), 287-305. <https://doi.org/10.30854/anf.v15.n24.2008.214>

Schmitt, C. (2016). *El concepto de lo político*. Alianza Editorial.

Tilly, C. (1992). *Coerción, capital y los Estados europeos*. Alianza Editorial.

Weber, M. (2012). *Sociología del poder*. Alianza Editorial.

México 2018: política, elecciones y juventud*

[*Versión en Castellano*]

Mexico 2018: Politics, Elections and Youth

México 2018: Política; Eleições; Participação; Juventude

Recibido el 13 de junio de 2020. Aceptado el 13 de mayo de 2021.

Anna-María Fernández-Poncela**

<https://orcid.org/0000-0003-3080-212X>

México

Resumen

› Para citar este artículo:
Fernández-Poncela, Anna-María
(2021). México 2018: política,
elecciones y juventud.
Ánfora, 28(51), 216-240.
<https://doi.org/10.30854/anfv28.n51.2021.755>
Universidad Autónoma de
Manizales. L-ISSN 0121-6538.
E-ISSN 2248-6941.
CC BY-NC-SA 4.0

Objetivo: realizar una mirada general hacia las juventudes y la política en México, sus discursos, información y cifras, y todo en torno a las elecciones de 2018. **Metodología:** se realiza una revisión de fuentes y documentos de diversa índole; desde informes de gobierno y de organismos civiles, hasta encuestas publicadas. También se hace una revisión de prensa pormenorizada, la cual muestra en general el panorama de la participación política juvenil del país y en el momento de las elecciones del 1º de julio de 2018 de manera particular. Para el tema de la cultura política y participación electoral en concreto en el año 2018, se revisa la información de una

encuesta preelectoral y de cultura política realizada por un grupo de profesores de la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco (UAM/X) al sur de la Ciudad de México (CDMX) con la colaboración de un grupo de alumnos/as en el mes de junio del año 2018 en la CDMX. **Resultado:** se observa cierto distanciamiento entre juventudes y política formal según estudios para el país en los últimos tiempos, así como un discurso adulto que los responsabiliza de su actitud electoral. En 2018 su voto fue para Morena y las expresiones estudiadas presentan una juventud más participativa e interesada de lo

* Esta investigación no contó con financiamiento ni tiene conflicto de intereses.

** Profesora investigadora de la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco, ciudad de México, Doctora en antropología. Correo electrónico: fpam1721@correo.xoc.uam.

que se pensaba. **Conclusión:** los hallazgos de este trabajo muestran a una juventud con interés hacia la política, similar a otros grupos de edad, con conocimiento mayor, con una cultura política y opinión pública parecida a la ciudadanía en su conjunto.

Palabras-clave: Política; Elecciones; Participación; Juventud; México.

Abstract

Objective: a general look at youth and politics in Mexico, speeches, information, and figures, and specifically around the elections (2018). **Methodology:** diverse information and data from a survey in Mexico City are reviewed. **Results:** there is a certain distance between youth and formal politics according to studies for the country conducted in recent times, as well as an adult discourse that makes these youth responsible for their electoral attitude. In 2018 the youth vote was for Morena and studied expressions present a more participatory and interested youth than previously thought. **Conclusions:** the findings of this work show a youth with an interest in politics similar to other age groups, with greater knowledge, and with a political culture and public opinion similar to citizenship as a whole.

Keywords: Politics; Elections; Participation; Youth; Mexico.

Resumo

Objetivo: dê uma olhada geral na juventude e na política no México, discursos, informações e números, e especificamente nas eleições (2018). **Metodologia:** para isso, diversas informações e dados de uma pesquisa na Cidade do México são revisados. **Resultado:** nos últimos tempos, observa-se uma certa distância entre a juventude e a política formal, bem como um discurso adulto que os responsabiliza por sua atitude eleitoral. Em 2018, o voto foi para Morena e as expressões estudadas apresentam uma juventude mais participativa e interessada do que se pensava anteriormente. **Conclusões:** os achados deste trabalho mostram um jovem com interesse pela política semelhante ao de outras faixas etárias, com maior conhecimento, e com cultura política e opinião pública semelhantes à cidadania como um todo.

Palavras-chave: Política; Eleições; Participação; Juventude; México.

Introducción

El tema de la juventud y la política formal ha sido estudiado y debatido recientemente en el marco de la democracia de los países occidentales, en especial se reitera el distanciamiento hacia la política formal e institucional que tiene lugar en últimas fechas en perjuicio de la calidad de la democracia y de la inclusión cívica juvenil (Morán y Benedicto, 2002; Giraldo, 2010).

Aquí se realiza un acercamiento muy general para el país, y en concreto, para la Ciudad de México; lo cual se hace, en la medida de lo posible, contextualizado especialmente como grupo etario juvenil dentro de una población total. De ahí que el estudio es de carácter descriptivo, con algunas reflexiones sobre la realidad actual según miradas y discursos de expertos, a través de las voces y visiones de los protagonistas; aportando información y cifras, y procurando mostrar un panorama abierto sobre los estudios en la materia. Es también una invitación a reflexionar más sobre el significado de la desafección y el abstencionismo; además de la consideración de la política como relación, y la contextualización de la cultura política de un grupo dentro de toda la población del país.

¿Cuál es el panorama de la relación entre juventud y política en México?, ¿Qué papel tienen las y los jóvenes en la política y en las elecciones?, ¿Qué responsabilidades se les atribuye?, ¿Qué índice de interés y participación socio política y electoral poseen?, ¿Cuáles son sus características en cuanto a opinión política y su cultura política?, ¿Por quién sufragaron los que lo hacen? y en concreto ¿Por quién sufragaron las pasadas elecciones? Estas dos últimas cuestiones centradas en la Ciudad de México, a través de la revisión de encuestas.

Si bien se priorizan datos e información con objeto de presentar un panorama amplio documental del tema, no es menos cierto que la revisión de aspectos se inspira en los enfoques teóricos actuales en torno a la relación de la juventud y la política. Así como, en obras de los últimos años para el caso mexicano, Anna María Fernández Poncela (2003) hace ya tiempo se preguntaba no el por qué no interesaba la política a la juventud, sino más bien ¿por qué la juventud habría de estar interesada en la política? Habida cuenta de su utilización electoral, pero no su concepción como sujeto político, sino más bien como objeto de políticas.

También está la más actual revisión sobre el tema coordinado por Silvia Gómez Tagle (2012), quien reflexiona en torno a una encuesta de cultura política juvenil, sin dejar de mencionar todos los estudios de instituciones gubernamentales al respecto. En cuanto a la teoría, se tendrán presentes dos perspectivas actuales: la modernista y la posmodernista alrededor de la consideración de la participación juvenil. Brevemente, se presentarán siguiendo el trabajo de Ignacio Zuasnarab e Inés Fynn (2017). La primera, subraya el desencanto, distanciamiento

de las juventudes, y la pérdida de confianza en actores e instituciones políticas; lo cual se debe al desinterés de estas sobre las problemáticas y preocupaciones juveniles. Así se llega a lo que se considera, desde este enfoque, una ruptura de las tradicionales formas de participación política. La segunda, sostiene que no hay apatía y que la participación, más que disminuir, ha cambiado. Hoy existen otras modalidades de participación política, siendo necesaria una redefinición de lo que se piensa y se practica como política, y una transición de la concepción estadocéntrica a una sociocéntrica.

En estas páginas se presenta información oficial, de expertos y de medios, así como las cifras de una encuesta con preguntas, en cierto modo, típicas de este tipo de ejercicios de opinión pública y de la primera corriente señalada. No por ello se deja de reconocer que en la actualidad se está en una bisagra de enfoques y opiniones donde todos pueden aportar.

El estudio tiene como base datos en general sobre las juventudes en México—cerrando el punto con las cifras estadísticas sobre política y elecciones—. Con posterioridad se centra el artículo en el voto juvenil y los discursos en torno al mismo, al calor de las elecciones del año 2018. El siguiente punto es un acercamiento hacia el interés en la política y opinión sobre el voto, así como la identificación partidaria y preferencias preelectorales en la Ciudad de México a través de información diversa, y, especialmente, una encuesta sobre el tema. Para concluir, un puntaje de lo dicho, y sobre todo, invitar a la reflexión en torno al debate sobre jóvenes y política a la luz de los resultados de la encuesta ciudadana y de la última elección en el país, remarcando la importancia de la contextualización para los estudios de juventud.

Metodología

Dos son las vías de acceso a la información para el presente trabajo. En primer lugar, se realiza una revisión de fuentes y documentos de diversa índole; desde informes de gobierno y de organismos civiles, hasta encuestas publicadas. También se hace una revisión de prensa pormenorizada, la cual muestra, en general, el panorama de la participación política juvenil del país y en el momento de las elecciones del 1° de julio de 2018 de manera particular.

En segundo lugar, y para el tema de la cultura política y la participación electoral, en concreto para el año 2018, se revisa la información de una encuesta preelectoral y de cultura política realizada por un grupo de profesores de la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco (UAM/X) al sur de

la Ciudad de México (CDMX) con la colaboración de un grupo de alumnos/as en el mes de junio del año 2018 en la CDMX. Las características de la “Encuesta sobre Cultura política 2018” son: el tamaño de muestra consta de 800 casos, tiene un margen de error de ± 3.5 , y posee un nivel de confianza de 95%.

Se aplicó en distritos electorales, en cada 10 viviendas, en diversas colonias y delegaciones de la ciudad de México 10 cuestionarios por sección. Las variables y factores socio demográficos fueron: sexo: 48.8% población masculina y 51.3% femenina; edad: 29.3% entre 18 y 29 años, 32.8% entre 30 y 44, 38% de 45 y más años; nivel de escolaridad: 5.1% sin estudios, 10.5% primaria, 22.4% secundaria, 36% bachillerato, 26% universidad; ocupación: 17.4% amas de casa, 13.3% estudiantes, 5.1% jubilados, 7.3% desempleados, 43.8% trabajadores y 13.3% autoempleado; sector: 22.8% al sector público, 34.1% al privado; 43% cuenta propia.

Resultados

Juventudes, cifras, política y elecciones

Para iniciar a enmarcar el tema se exponen algunos números en torno a las juventudes en el país¹. Según la Encuesta Intercensal 2015 del Instituto Nacional de Estadística Geografía e Información (INEGI) (2018) hay 30.6 millones de jóvenes, esto es 25.7% de la población total, 49.1% hombres y 50.9% de mujeres. Estos se subdividen en grupos etarios: 30.1% de 25 a 29 años, 34.8% de 20 a 24 años y 35.1% de 15 a 19 años.

Sobre la escolaridad el grupo de mayor edad es de 7.1%, el segundo 25.5% y el tercero, de edad menor, 62.4%. Respecto al mercado laboral, la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo señala la tasa de desocupación de la Población Económicamente Activa (PEA) del grupo juvenil mayor de 4.6%, el intermedio 6.7% y el menor 6.4%. De los ocupados 59.5% laboran en el sector informal (INEGI, 2018).

En cuanto al tema concreto de la política, primero se presentan varios datos de la participación juvenil en algunos espacios de la esfera pública en general y política institucional en particular; luego, algunas características de su cultura política y finalmente su papel en las elecciones. Todo ello con carácter general, ya que se profundizarán algunos puntos con estudios específicos a posterioridad.

1. En general se hablará más de juventud o de las y los jóvenes, ya que se trata de revisar y analizar la relación con la política de un grupo etario en particular, entre los 18 y 29 años, aunque por supuesto hay diversidad entre la juventud y quizás en otros sentidos hablar de juventudes sería más conveniente.

El Índice Nacional de Participación Juvenil (INPJ) (2015-2016) de Ollin informa que en las Organizaciones de la Sociedad Civil (8,686 en total) casi la mitad de las y los participantes son jóvenes; sin embargo, en las estructuras formales son 3 de cada 10, y en la toma de decisiones 1 de cada 10. En las dependencias gubernamentales (contando 213 instituciones) de más de medio millón de participantes, un centenar está compuesto por jóvenes, y en las estructuras de funcionarios, así como en los tomadores de decisiones, hay un joven por cada 10 participantes. La iniciativa privada ocupa a más de 50 millones de personas, entre ellas más de 15 millones de jóvenes, en las estructuras formales de este espacio 3 de cada 10 son jóvenes, y en la toma de decisiones 1 de cada 10. Por su parte, en los partidos políticos de ocho millones de militantes (contando 5 partidos) hay más de un millón de jóvenes en sus filas, 2 de cada 10 personas involucradas son jóvenes y 0 de cada 10 en la toma de decisiones (Ollin, 2016). El panorama sobre la participación de las y los jóvenes en el espacio público queda claro en cuanto a su reducida o nula presencia en los puestos que implican poder o toma de decisiones.

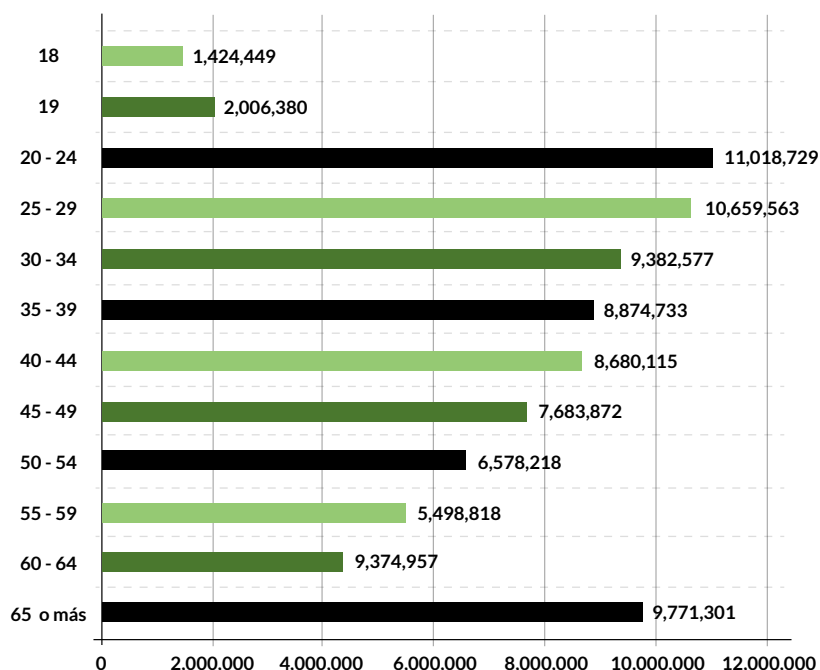
Según la última Encuesta Nacional de Valores de la Juventud (ENVJ) del Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE) en 2012, y entre otras cuestiones, se apunta a la familia (91.1%) como la institución más importante en sus vidas, 79% considera que no se justifica pegarle a una mujer, 44% están muy de acuerdo o de acuerdo en el derecho al matrimonio de una pareja homosexual, su uso de conexión a internet es diario o varias veces a la semana para 72%, 62.5% están en redes sociales, 61.7% se informa por televisión. En cuanto al tema concreto de la esfera pública, 34.5% considera que la situación económica del país está peor que el año anterior (2011), 32.5% que la situación política del país es preocupante. Sobre el respeto a las leyes 8.6% (en escala del 0 al 10) dijo respetar las leyes. En cuanto a valores entre libertad y seguridad, 38.9% consideran que la libertad es mejor, mientras 34.1% dice que es la seguridad (Instituto de Investigaciones Jurídicas, IJ/UNAM, 2012). Así las cosas, es posible observar actitudes sociales diversas mientras expresan valores sociales que se podrían definir como tradicionales.

Según esta misma fuente y ahora centrándose en la política institucional sobre el interés, 46% dijo que poco, 43.2% que nada y 9.5% que mucho. Respecto al por qué de las dos primeras posiciones se señaló principalmente a los políticos deshonestos, entre otras cosas. Los datos también arrojan que no hay participación en organizaciones, asociaciones, grupos o movimientos (92.6%), y los que sí participan es en tribu urbana, en el movimiento YoSoy 132 (2012) o en un partido. La calificación de la democracia es 6.9 (IIJ/UNAM, 2012), por lo que reina el desinterés, se tiene una valoración crítica de los actores políticos, y la

participación social y política es escasa. Esto parece ser una tendencia en varios países como algunos estudios señalan (IKNOWPOLITICS, 2017).

Finalmente, para concluir este apartado de datos generales, se muestran algunas cifras alrededor de las elecciones del año 2018. En las cuales tenía derecho al voto, según la lista nominal, 85,953,712 millones de mexicanas y mexicanos. Entre ellos había 25 millones de jóvenes de 18 a 25 años (25,109,121) lo cual significa 29.2% de las y los potenciales electores, casi veintidós millones de 20 a 29 años (21,678,692) y casi tres millones y medio de 18 y 19 años (3,430,878) según el Instituto Nacional Electoral (INE, 2018, p.1) (Figura 1). El peso histórico electoral ha sido y es considerable, de ahí la preocupación desde ciertas instancias gubernamentales y posturas políticas, por su actitud desinteresada y abstencionista, las campañas por el voto e incluso cierto discurso que, como se verá, los señala, anima o critica, y responsabiliza desde la mirada adulta política, académica y mediática, de su bajo interés y participación política, y muy concretamente electoral.

Figura 1. Estadísticas Lista Nominal



Nota. Adaptado Estadísticas Lista Nominal y Padrón Electoral, INE, 2018.

Según la experiencia de elecciones pasadas hay una mitad de jóvenes que no sufragan, de ahí las llamadas y los discursos que desde distintos lugares se erigieron invitando al voto, especialmente durante la campaña política y desde autoridades electorales, líderes de opinión o analistas políticos, organizaciones de la sociedad civil, y por supuesto desde las y los candidatos. Aunque es la generación más informada, interconectada y más crítica políticamente hablando, su ausencia de voto es enorme. Por ello, surgieron campañas específicas como *#Me gusta que votes*, que invitó a un voto informado y responsable contra el abstencionismo juvenil, producto, según se afirmaba, del enojo, falta de confianza y la corrupción desplegada en el país. Aunque se insiste, según ciertas posturas, en que la poca participación electoral no corresponde a falta de interés, sino a otras razones de muy diversa índole. En todo caso, en el siguiente apartado se profundiza sobre las posiciones hechas públicas en torno a las elecciones y el voto juvenil, las reflexiones generales y las invitaciones directas al sufragio de esta franja etaria.

Elecciones, discursos, campañas y voto joven

Para empezar:

El consejero electoral Ciro Murayama publicó este jueves un desglose del padrón electoral en el que asegura que la población joven, de entre 18 y 39 años, y las mujeres, son los grupos poblacionales que definirán los resultados de la próxima contienda electoral a celebrarse el 1 de julio, cuando México elegirá a su próximo Presidente (INE, 2018).

Como la cita anterior, hubo innumerables voces alrededor de las elecciones que señalaban de forma reiterada y contundente, que la juventud iba a decidir el voto en un tono que denotaba cierta responsabilización del grupo etario considerado joven, que va de los 18 a los 29 años. Los discursos políticos, artículos periodísticos y análisis académicos, los calificaron como “actores fundamentales” e incluso señalaron que en sus manos se jugaba “el futuro de la democracia”. Lo cual se justificaba, ya que de los 86 millones de mexicanos/as con derecho al voto 25 millones, o sea 29%, entran dentro de la anterior franja etaria según datos del Instituto Nacional Electoral (INE) (2018), y como ya se señaló con anterioridad.

Varias fueron las declaraciones en dicho sentido: “los jóvenes de entre 18 y 37 años que por primera vez votarán en una elección federal definirán el resultado de las elecciones presidenciales de 2018, aseguró Jaime Juárez Jasso, vocal ejecutivo del INE” (De la Luz, 2018).

“El mismo presidente del INE, Lorenzo Córdova confirmó que el sufragio de los *millennials* será el que defina los comicios del 1 de julio, ‘eso de que a los jóvenes no les interesa esta elección es una mentira’” (De la Luz, mayo 18, 2018). No obstante, también hubo voces discrepantes:

Gerson Hernández Mecalco...apuntó que no hay evidencia que diga que los jóvenes serán los que definan la elección: ‘De hecho, son los jóvenes los que más se abstienen de votar... La información del vocal del INE y de Córdova no está comprobada, yo no me atrevería a decirlo, incluso criticaría la declaración de Lorenzo Córdova al asegurar que va a haber más participación de los jóvenes’ (De la Luz, mayo 18, 2018).

Pese a lo cual, desde una u otra mirada, la juventud aparecía como responsable del destino de la elección, votando o no votando, convergiendo ambas posturas en la opinión adulta que remarcó el protagonismo juvenil en la elección.

Aquí es oportuno hacer un alto y mostrar cómo los más jóvenes, que inician su incursión en el voto, votan más y luego dejan de hacerlo. Según estudios del Instituto Federal Electoral (IFE)—hoy INE—a lo largo de los últimos años, en los diferentes procesos electorales, del 2000 al 2015 el mayor abstencionismo ha sido por parte de la juventud. Dentro del grupo etario también se observan diferencias, la franja que va de los 20 a los 29 años es la más abstencionista, no así la de 18 a 19 años que incursionan por vez primera en el derecho al sufragio. Por lo que, si bien este último tramo etario vota menos que las personas adultas e incluso que los mayores, de hecho, lo hace más que el siguiente segmento juvenil. Como muestra, se presenta un estudio para las tres últimas elecciones (Tabla 1) (IFE, 2017).

Tabla 1. Participación electoral por grupos de edad

Grupos edad	2009	2012	2015
18-29	44%	62%	45%
20-29	35%	53%	36%
30-39	40%	58%	43%
40-49	48%	67%	51%
50-59	55%	72%	57%
60-69	58%	74%	62%
70-79	54%	69%	60%
80 y +	32%	50%	41%

El tema de la participación en redes virtuales es algo muy destacado entre las juventudes, tanto en política como en otras cuestiones, por lo que dicha actividad fue también señalada y subrayada en el debate público de esos días: “En estas elecciones, es muy importante entender que los jóvenes, a través de la tecno-política tendrán una incidencia muy importante” (Flores, febrero 18, 2018). Los jóvenes detonarán debates en redes:

la habilidad de estas nuevas generaciones en las redes y la comunicación a través de las tecnologías, los jóvenes también habitan las calles por lo que de ellos se espera un activismo construido a partir de su entorno de vida (Flores, febrero 18, 2018).

Por otra parte, también se abordó la diversidad juvenil, Sergio Aguayo Quezada dijo que a pesar de que “el voto de los jóvenes impactará” siguen siendo “un segmento de la población muy fragmentado y que responde a estímulos culturales muy diversos”. En ese sentido, señaló que tendremos votos, activismo, pero también apatía, abstencionismo y “bandas de hackers jóvenes que se dedican a la difamación, a la difusión de noticias falsas, y que son mercenarios de la política porque están al servicio de quien los contrata” (Flores, febrero 18, 2018). Como se señala, hay diversidad, de ahí la importancia de no realizar señalamientos peyorativos que generalicen o estigmaticen el comportamiento de este grupo etario. Varias fueron las declaraciones sobre los *millennials*, generación más interconectada y considerada más crítica, políticamente hablando.

Enrique Toussaint explicó que el ciudadano más apático es el que tiene menos de 29 años porque:

La gente mayor [de 29 años] creció en un país en donde el único acto cívico que se hacía era ir a votar. Ahora el *millennial* lo ve como una cuestión de libertad. Entonces el abstencionismo *millennial* va a ser menor en estas elecciones (Flores, febrero 18, 2018).

Este tipo de circunstancias hacen que el 2018 “pueda ser un momento clave para el país”, apuntó Rossana Reguillo Cruz. Y ella, como Toussaint, observa la posibilidad de que “a medida en que los comicios se acerquen, van a haber más temas relacionados con los jóvenes” (Flores, febrero 18, 2018). Un problema, de acuerdo con los analistas, radica en que de la misma forma en que las juventudes no forman parte sustancial de la agenda de gobierno, tampoco figuran de manera excepcional en los proyectos de los virtuales candidatos presidenciales —a excepción, quizá, del proyecto de Andrés Manuel López Obrador (AMLO)—. La falta de propuestas en beneficio de las juventudes mexicanas es un reflejo, según Toussaint, de la manera “obtusa” de los políticos “de entender a los

jóvenes”. “Los partidos políticos siguen pensando que los jóvenes no son tan importantes en términos electorales porque son muy abstencionistas. Hacen sus cálculos y prefieren asegurar el voto de arriba de los 40 años. Eso es un error” (Flores, febrero 18, 2018).

Los medios hicieron eco general de la opinión adulta (*El Universal*, abril 11, 2018a), y también se recabaron algunas voces juveniles sobre el tema. Por ejemplo, varios reportajes periodísticos que recogieron el enojo juvenil ante la política en vísperas de las elecciones apuntaban a la falta de oportunidades de empleos, trabajos mal pagados, falta de representación en sus necesidades e intereses, miedo a salir a las calles, desánimo y desconfianza hacia los políticos, desconfianza en sus discursos y promesas de sus candidatos, corrupción, etc. (*El Universal*, mayo 31, 2018b). Como este, en varios casos se transcribieron expresiones de jóvenes que denotaban desencanto y crítica hacia la política. Pero hubo jóvenes, quienes desde un partido político, hicieron campaña por sus candidatos y por el voto de las juventudes.

Ante el anterior panorama, y como en elecciones precedentes, aparece la campaña “megustaquevotes.mx”—creada por más de 10 organizaciones de promoción de voto y publicitarias, dirigida a promover el sufragio juvenil en particular, la cual abogaba por una información básica y responsable en torno a las elecciones (como obtener la credencial para votar, los días y medios de difusión de los debates), etc. —. Esta luchaba en contra de la falta de votación, especialmente en sectores desconfiados por la corrupción y que tendían a convertir el enojo en abstencionismo (Itxaro Arteta, 2018).

Con el movimiento *me gusta que votes*, *Ollin Jóvenes en Movimiento* espera que los jóvenes sean conscientes de la importancia de su voto y de acudir a las casillas el 1 de julio. “No hay que dejar de lado que quienes menos votamos somos los jóvenes, casi la mitad no participamos en los procesos electorales, esto debido al desencanto hacia las instituciones y los procesos electorales”, destaca la asociación. En un comunicado *Ollin Jóvenes en Movimiento* acusa que el abstencionismo se debe a que los muchachos del país “estamos enojados con el proceso electoral y los incidentes de corrupción” (Indigo Staff, marzo 16, 2018).

En la campaña, entre otras cosas, se podía leer:

Hoy en día, 1 de cada 3 votantes tiene menos de 30 años; es decir que en las próximas elecciones, donde se elegirán más de 18,311 cargos en todo el país, 25 millones de jóvenes podrán decidir quiénes serán sus representantes y 12.6 millones de ellos votarán por primera vez por presidente de la República. Recordemos que la elección presidencial de 2012 se ganó con 19 millones de

votos; esto significa que los jóvenes podremos decidir a quiénes queremos como representantes en los próximos años (Me gusta que votes, 2018).

Como se señaló, y tal como sucediera en anteriores campañas electorales, hubo fomento de voto joven de forma concreta, específica e insistente, y también como en otras convocatorias, se subrayó el peso cuantitativo del electorado juvenil; a veces en discursos que denotan la latente o patente responsabilidad de la juventud al respecto, lo cual deja abierta una reflexión sobre el tema.

No obstante, como ya se dijo y se volverá a decir, la no participación electoral no equivale a desinterés político, según algunas voces, ya que la política y la participación es mucho más que las elecciones; sin embargo, no deja de ser verdad decir que hay desinterés y abstencionismo juvenil hacia la política formal e institucional, y en los procesos electorales en general, tal y como quedó comprobado en algunas cifras presentadas con anterioridad.

Cultura política, preferencias electorales, datos

Una vez expuestas cuestiones generales sobre política y juventudes, especialmente información en números, y en particular en torno a las elecciones y la campaña de 2018—concretamente opiniones y discursos—, este apartado se centra en una selección de características de cultura política relacionadas con el interés y el voto, las preferencias electorales de la juventud según datos de diversas fuentes, y fundamentalmente una encuesta preelectoral del año 2018, presentada con anterioridad en la parte metodológica.

Para empezar, una de las preguntas de la encuesta iba en el sentido del interés hacia la política. Se observa que entre la población en general predomina el regular desinterés (33.30%), así como también entre la juventud (35.50%), aunque algo más en esta última, si se tiene en cuenta el número de años de cada grupo y el porcentaje de población encuestada en los mismos. Y si bien hay diferentes porcentajes entre cada grupo, no se percibe un desinterés mucho más importante entre el sector juvenil (Tabla 2).

Tabla 2. ¿Qué tan interesado está usted en la política? 2018

Nivel de interés	Grupos de edad			Total
	18-29 años	30-44 años	45 a más años	
Muy interesado	9.80%	6.90%	7.90%	8.10%
Interesado	23.50%	20.20%	23.00%	22.30%
Regular	35.50%	37.40%	28.00%	33.30%
Poco	22.70%	23.30%	26.30%	24.30%
Nada	7.70%	12.20%	14.80%	11.90%
No contesta	0.90%	0.00%	0.00%	0.30%
Total	100%	100%	100%	100%

Esta misma pregunta en la última Encuesta Nacional de Juventud publicada (IIJ/UNAM, 2012) contrasta un poco, ya que en aquella ocasión, 89.6% dijeron interesarse poco o nada por la política y en este caso en 2018 sumando ambos grados de interés, o mejor dicho de desinterés, se obtiene tan solo 30.4%; lo cual llama notablemente la atención. Por un lado, la primera es una encuesta nacional y la que aquí se analiza es de la Ciudad de México; y por otra parte, seis años separan una y otra fuente, de 2012 a 2018, y muchas cosas han acontecido en ese lapso de tiempo. Sin embargo, si las cifras de la encuesta de 2018 sobre el tema, las comparamos con otra encuesta sobre Cultura Política en 2012 (Ramírez, Carrillo, Fernández, Reyes del Campillo, 2012), las diferencias señalan que el desinterés ha disminuido también, puesto que en aquella ocasión el poco y nada sumaron 37.5%.

En la Encuesta Nacional de 2012 (IIJ/UNAM, 2012) y como se adelantó al inicio de este texto, se solicitó la explicación de la anterior opinión, y las respuestas fueron el resultado de: 37.4% porque los políticos son deshonestos, no interesa 22.8%, no entiende 22.7% o no tiene tiempo 13.6%. Lo cual sí dibuja un espectro desinteresado, crítico, distante y apático, como algunos estudios subrayaron en su momento. No obstante, la información y datos de la encuesta ciudadana reciente parecen apuntar en otra dirección.

Otra pregunta de la encuesta versaba sobre el conocimiento que tiene que ver directamente con el interés y viceversa, y en este punto la juventud tiene mayor conocimiento que la población adulta (80.80% ante 78.60% o 71.40%). En concreto se interrogó sobre los nombres de los candidatos/as al gobierno de la ciudad en las elecciones del 2018 (Tabla 3). Esto quiere decir que hay mayor información e interés que se refleja en el conocimiento por parte de la juventud.

Tabla 3. ¿Me podría decir cómo se llama alguno de los candidatos a jefe/a de gobierno de la CDMX? 2018

Respuesta	Grupos de edad			Total
	18-29 años	30-44 años	45 a más años	
Correcto	80.80%	78.60%	71.40%	76.50%
Incorrecto	8.60%	11.50%	19.40%	13.60%
No sabe	9.80%	9.20%	8.90%	9.30%
No contesta	0.90%	0.80%	0.30%	0.60%
Total	100%	100%	100%	100%

Sobre la importancia del voto, curiosamente el muy importante con 43.60% sobresale entre las y los jóvenes; y en el caso del importante con 38% está en segundo lugar para este segmento etario (Tabla 4). Si el voto es importante en sentido abstracto, cabría suponer que tal vez de ello se derive la participación electoral que sería el acto concreto del sufragio.

Tabla 4. ¿Podría decirme qué importancia le merece el voto? 2018

Respuesta	Grupos de edad			Total
	18-29 Años	30-44 años	45 a más años	
Muy importante	43.60%	47.30%	37.50%	42.50%
Importante	38.00%	32.80%	42.80%	38.10%
Regular	12.00%	13.00%	10.90%	11.90%
Poca	5.60%	3.80%	5.90%	5.10%
Nada	0.40%	3.10%	1.60%	1.80%
No contestó	0.40%	0.00%	1.30%	0.60%
Total	100%	100%	100%	100%

En el tema del respeto al sufragio parece ser que la juventud considera que no se respeta, en mayor porcentaje a la población de otros grupos de edad, 68.40% ante 64.50% y 60.90% (Tabla 5). A pesar de que no se respeta, cabría suponer en este caso que, contrario a la anterior respuesta, conduciría a no votar.

Tabla 5. ¿Usted considera que se respeta el voto? 2018

Respuesta	Grupos de edad			Total
	18-29 Años	30-44 años	45 a más años	
Sí	23.50%	29.00%	28.00%	27.00%
No	68.40%	64.50%	60.90%	64.30%
No sabe	7.30%	5.70%	9.20%	7.50%
No contestó	0.90%	0.80%	2.00%	1.30%
Total	100%	100%	100%	100%

Las respuestas a los cuatro anteriores interrogantes parecen dar cuenta de una juventud con cierto interés, elevado conocimiento, que consideran la importancia del voto, pero que este no se respeta. Lo destacable de esta encuesta es la posibilidad de contextualización y contrastación de estas actitudes políticas juveniles con la población en general, pues a veces en los estudios de juventud con el corte etario que se trabaja suelen realizarse generalizaciones y afirmaciones que no tienen en cuenta el marco social general y la ciudadanía en su conjunto. La juventud es sobre todo parte de la población de un país y/o de una ciudad, y por ello comparte su cultura política; pese a las diferencias que, por supuesto, pueden darse según factores generacionales, sociales e incluso individuales.

Las siguientes preguntas se centran en la ideología política, identificación partidaria y preferencias electorales, también en el contexto de la población general de la Ciudad de México, y esbozan el panorama político de la misma en la actualidad.

Respecto a la identificación político-electoral y en el contexto del 2018, la juventud encuestada se decantó por el Movimiento de Regeneración Nacional (Morena), en primer lugar, con 46.6%, y además, en un número más elevado que otros segmentos de población como los de edad media, con 42.40%, y los más mayores con 41.50% (Tabla 6). Cabe anotar que la respuesta por “ninguno” en el grupo etario juvenil también tuvo un resultado numéricamente importante del 28.20%.

Tabla 6. ¿Usted con qué partido político se identifica más? 2018²

Partido político	Grupos de edad			Total
	18-29 años	30-44 años	45 a más años	
PRI	4.30%	6.90%	8.60%	6.80%
PAN	12.00%	14.10%	10.50%	12.10%
PRD	4.30%	6.90%	6.30%	5.90%
MORENA	46.60%	42.40%	41.50%	43.30%
PT	0.00%	0.40%	1.30%	0.60%
PVEM	0.00%	0.40%	0.70%	0.40%
PANAL	0.00%	0.40%	0.30%	0.30%
Movimiento Ciudadano	0.90%	0.40%	0.30%	0.50%
Ninguno	28.20%	22.50%	28.30%	26.40%
No contestó	3.90%	5.70%	2.30%	3.90%
Total	100%	100%	100%	100%

La pregunta sobre las preferencias electorales también arrojó a AMLO como el candidato preferido entre la ciudadanía en su conjunto con 52.10% de nominaciones para presidente de la República, y, entre esta, de forma especial la juventud, que señaló dicha opción en 56.40%. Todo coincide también con lo visto anteriormente en la identificación política partidaria (Tabla 7) y, por supuesto, coincide con las encuestas preelectorales y encuestas de salida que circularon en esos días. Es necesario añadir que la suma de la anulación, el voto en blanco y el abstencionismo parece ser reducida, si bien se trata de una pregunta subjetiva y de opinión eso también se ha de tener en cuenta.

2. PRI (Partido Revolucionario Institucional), PAN (Partido Acción Nacional), PRD (Partido de la Revolución Democrática), MORENA (Movimiento de Regeneración Nacional), PT (Partido del Trabajo), PVEM (Partido Verde Ecologista de México), PANAL (Partido Nueva Alianza).

Tabla 7. Si hoy fuera el día de las elecciones ¿usted por qué candidato votaría para la presidencia de la república? 2018³

Candidato	Grupos de edad			Total
	18-29 Años	30-44 años	45 a más años	
RAC	16.20%	18.30%	17.10%	17.30%
JAMK	4.30%	8.00%	8.20%	7.00%
AMLO	56.40%	47.30%	53.00%	52.10%
JRC	7.70%	2.70%	2.60%	4.10%
No sabe todavía	4.30%	8.00%	8.20%	7.00%
Anularé mi voto	2.10%	1.90%	2.00%	2.00%
No acudiré a votar	0.90%	4.60%	2.30%	2.60%
Votaré en blanco	0.90%	0.80%	0.00%	0.50%
No contestó	4.70%	5.70%	4.00%	4.80%
Ninguno	2.60%	2.70%	2.60%	2.60%
Total	100%	100%	100%	100%

Como ilustración de las preferencias de voto se presenta brevemente un estudio histórico de encuestas de salida que arroja la siguiente información: la juventud en el año 2000 votó por el Partido de Acción Nacional (PAN) en un 44.4%, en el 2006 su voto se dividió entre el PAN con 33.6% y el Partido de la Revolución Democrática (PRD) con 32.4%. En 2012 sufragó por el Partido Revolucionario Institucional (PRI) con 32.8% y también el PRD con 30.4%. Finalmente, en 2018 su voto fue: 46.7% para la coalición encabezada por Morena, 19.6% para PAN-PRD, y 17.7% hacia la del PRI (Mitofsky, 2018a)⁴.

Esta misma casa encuestadora apunta el mayor voto para AMLO en 2018 por parte de la juventud, ya que las y los jóvenes de 18 a 29 años consideraron depositar 41.7% su voto para este candidato—según un estudio preelectoral nacional del mes de junio—, mientras las personas de 30 a 49 años lo hacían en 36.3% y quienes tenían 50 o más años 34.2%. Por su parte, quienes sufragarían

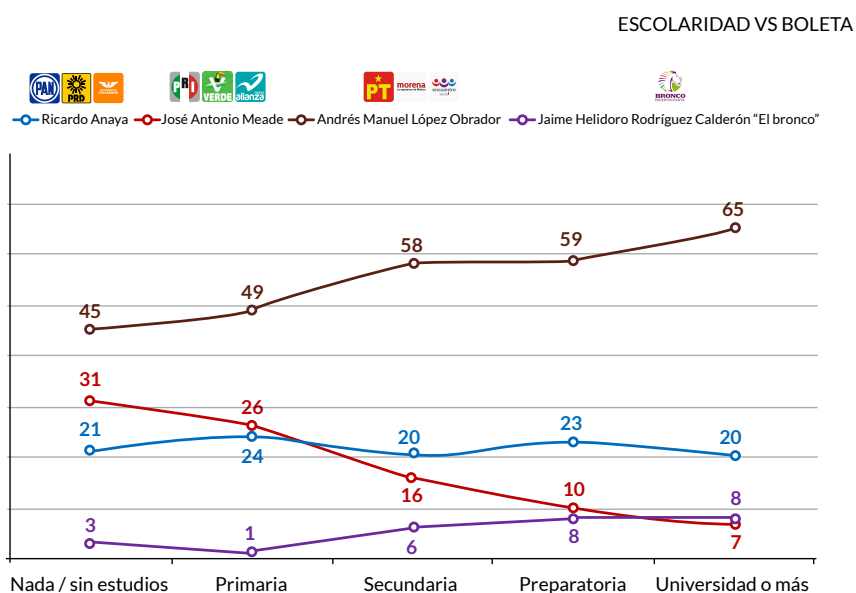
3. RAC (Ricardo Anaya Cortés) del PAN, JAMK (José Antonio Meade Kuribreña) del PRI, AMLO (Andrés Manuel López Obrador) de Morena y JRC (Jaime Ramírez Calderón) como candidato presidencial independiente.

4. En el arco político tradicional y en grosso modo para resumir sus ideologías políticas, el PAN es un partido de derecha, el PRD de izquierda, el PRI que condujo los destinos del país por más de 70 años se consideraría según algunos de centro.

por Ricardo Anaya serían los de edad intermedia: 20.5% de 18 a 29, 24.4% de 30 a 49 y 13.1% de 50 y más. Aquellos que dijeron que votarían por José Antonio Meade fueron los de mayor edad: 20.6% de 50 y más, 19.5% de 30 a 49, y 9.6% de 18 a 29. El independiente Jaime Rodríguez también contaba con más apoyo de la juventud: 5.9% de 18 a 29, 2.9% de 30 a 49, y 0.9% de 50 y más (Mitofsky, 2018b).

Finalmente, una encuesta de salida nacional muestra que las “personas entre 26 y 35 años son quienes en mayor proporción votaron por AMLO, dicho candidato alcanzó el (63%) de los sufragios entre dicha población” (Parametría, 2018), y entre las y los jóvenes de 18 a 25 años lo votaron 55%. Cabe resaltar que personas con mayor nivel de estudio también sufragaron por dicho candidato y estas suelen tener menor edad (Figura 2).

Figura 2. Voto presidencial



Parametría EXITO POLL / 1,321 casos / Errosr (+/-) 2.7% / 1 de julio de 2018.

Nota. Figura tomada de Parametría, p. 1. (2018). Voto presidencial.

Otra fuente reafirma lo ya señalado:

Los resultados en las encuestas de salida fueron contundentes: el voto joven marcó una tendencia en la elección del candidato presidencial, puesto que el total de primeros votantes (jóvenes de 18 a 24 años) y millennials (25 a 35 años) que optaron por Andrés Manuel López Obrador habrían sumado el (47%) del porcentaje total, mientras que los *baby boomers* y la generación silenciosa solo habrían otorgado el (22%) y el (9%) respectivamente (SIMO consulting, 2018).

El mismo interrogante que el anterior, pero ahora en torno a las candidatas y candidatos hacia la Jefatura de Gobierno de la Ciudad, apunta a Claudia Sheinbaum (CS) con 34.40%, como la que, al parecer, iba a ser más votada según las declaraciones de la encuesta y más por los jóvenes: 37.20%. Mientras que Alejandra Barrales (AB), con un 21%, quedaba en segunda posición y parecía más preferida por las personas de mayor edad, con 20.60% y 23.40% respectivamente en los otros dos grupos etarios (Tabla 8). Se debe destacar, igual que en la anterior pregunta, que la anulación, voto blanco y no acudir a las urnas presenta un pequeño porcentaje del total. También es importante precisar que mayoritariamente la población y la juventud, especialmente, se identifica con Morena y dicen que votarán por AMLO. Curiosamente en el voto a Jefa de Gobierno, no se reflejan ambas cuestiones de forma tan contundente.

Tabla 8. ¿Podría decirme por qué candidato piensa votar para jefe de gobierno del DF el 1 de julio del 2018?⁵

Partido político	Grupos de edad			Total
	18-29 años	30-44 años	45 a más años	
ABM	18.40%	20.60%	23.40%	21.00%
CSP	37.20%	32.80%	33.60%	34.40%
LOE	0.90%	1.50%	0.30%	0.90%
MRC	2.10%	2.30%	3.00%	2.50%
MBT	2.60%	1.20%	1.60%	1.80%
MAP	2.10%	7.30%	5.30%	5.00%
PCC	0.40%	0.00%	0.30%	0.30%
No sabe todavía	21.40%	16.80%	20.40%	19.50%
Anularé mi voto	4.30%	3.10%	1.60%	2.90%

Partido político	Grupos de edad			Total
	18-29 años	30-44 años	45 a más años	
No acudiré a votar	1.30%	3.40%	2.30%	2.40%
Votaré en blanco	1.30%	0.80%	0.30%	0.80%
No contestó	5.60%	5.70%	4.00%	5.00%
Ninguno	2.60%	4.60%	4.00%	3.80%
Total	100%	100%	100%	100%

Otro estudio de Mitofsky (2018b), centrado ahora en la Ciudad de México, señala respecto a las elecciones de 2018 que la juventud votó por Claudia Sheinbaum, si bien también lo hicieron otros grupos etarios (Tabla 9).

Tabla 9. Voto para jefa de gobierno

18-29	40.2	32.8	10	4.6	12.4
30-49	41.5	27.9	13.5	5.2	11.9
50 y más	38.1	28.7	14.6	4.6	13.6

Claudia Sheinbaum resultó la más votada y, como ya se señaló en la anterior encuesta preelectoral de la ciudad, lo es algo más por el grupo de jóvenes. Todo siguiendo la identificación partidaria y el voto para presidente de la República anteriormente presentado, con las diferencias porcentuales también mostradas.

Conclusiones

Hasta aquí el panorama de las opiniones de la ciudadanía, destacando las del grupo etario juvenil, tales como interés y conocimiento, consideración del voto y todo lo relacionado con preferencias electorales en el año 2018. Esto, junto a la participación social y política de la juventud, su peso electoral, su participación

5. ABM (Alejandra Barrales Magdaleno) Por la CDMX al Frente; CSP (Claudia Sheinbaum Pardo) por MORENA; LOE (Lorena Osorio Elizondo) candidata independiente; MRC (Marcos Rascón Córdova) por el Partido Humanista; MBT (Mariana Boy Tamborrell) por el PVEM; MAP (Mikel Arriola Peñalosa) del PRI; PCC (Purificación Carpineyro Calderón) del PANAL.

en cuanto a sufragio, y las circunstancias y polémicas de su papel en la coyuntura electoral del 2018 han constituido la revisión descriptiva, explicativa y reflexiva de la actual situación de la relación entre la juventud y la política en México, en particular en la capital del país.

Este es un tema importante, sobre todo en el marco de la dotación de instituciones políticas y participación social, así como, de percepciones y opiniones ciudadanas al respecto, especialmente en una época interesante que, al parecer, está en la orilla de un cambio, por lo que en el futuro habrá que seguir ampliando y profundizando el tema aquí abordado, en México y en el mundo.

Se destaca, en primer lugar, que en las democracias occidentales se insiste en la apatía juvenil y la desafección política, según diversos enfoques, solo para contextualizar el presente trabajo (Morán, Benedicto, 2002; Giraldo, 2010) y (IKNOWPOLITICS, 2017).

Por una parte, la teoría modernista señala que ha habido un deterioro del capital social y debilitamiento de la comunidad y la cultura política que pone en riesgo la democracia. Debido a esta erosión, tienen lugar procesos de desafección política, la gente siente que el sistema político no la representa, lo cual provoca cierto distanciamiento y pérdida de confianza en instituciones y actores políticos. En concreto, la juventud considera que la política se desinteresa de ella, de sus preocupaciones y problemas, lo cual lleva a la desafección política y la disminución o ruptura de las formas de participación política tradicional (Zuasnabar, Fynn, 2017).

Por otra parte, la teoría posmoderna no ve dicha apatía, desafección y reducción de la participación juvenil en la política, sino más bien un cambio en las formas de participación distintas a las tradicionales, de ahí se invita a la redefinición de lo que significa participación política y se amplía el concepto de la misma a cuestiones de valores y actitudes, así como, nuevas formas participativas (Zuasnabar, Fynn, 2017). Movimientos sociales, protesta social puntual, participación en las redes, intereses ecológicos, manifestaciones colectivas varias, son parte de esta conceptualización.

Una y otra perspectiva, a pesar de sus diferentes enfoques, entrarían de lleno con las explicaciones relacionadas al abstencionismo juvenil en México; así mismo a la cultura política tradicional del país donde sobresale la profunda y añeja desconfianza hacia actores e instituciones políticas, más allá del grupo etario del cual se trate. Lo que sí está constatado para los últimos años es el elevado abstencionismo de la juventud superior a otros sectores sociales. También está claro la reducida presencia juvenil en espacios de poder y toma de decisiones como se ha comprobado con la información vertida en estas páginas, sin olvidar el escaso interés de la juventud hacia la política según encuestas y estudios que han tenido lugar también en fechas recientes.

En segundo lugar, recordar lo ya mencionado: la responsabilización que se hace a la juventud en torno a la elección por su peso electoral, como ya quedó claro, desde personas adultas, políticos, académicos o los medios de comunicación. Esto ha tenido lugar en todos los procesos electorales de los últimos tiempos, aquí se presentó en torno al 2018. Esta polémica y declaraciones parecen basarse más que en el derecho de la juventud al voto o el interés social y político de su participación, en la importancia numérica que representa y en cierto enfoque que adoctrina lo positivo y el deber de sufragar como algo básico para la democracia. Algunas voces más equilibradas contextualizan el voto joven en el voto de toda la población con derecho al mismo, y señalan un papel juvenil que tiene sus claros-curos como el de la ciudadanía en su conjunto, lejos de estigmas y reproches, y también, alejados de idealizaciones.

En tercer y último lugar, un repaso a algunas características de la cultura política y participación político-electoral de la juventud hoy en la CDMX. Por una parte, según los datos de la encuesta, no se encontró un desinterés hacia la política más elevado que el conjunto de la ciudadanía. Por otra parte, hay mayor conocimiento político que otros grupos de edad. El voto es más o menos importante en similar proporción al resto de la población consultada en la encuesta. Pero las y los jóvenes consideran en mayor porcentaje que el voto no se respeta. Cabe recordar y subrayar que esta información y datos pertenecen a una encuesta de la Ciudad de México en la coyuntura electoral del 2018, además, que el análisis se realiza comparativamente con otros segmentos de la población, y no se estudia solo al grupo etario juvenil, como a veces se hace.

Dicho y reiterado lo anterior, los resultados apuntan a características de cultura política y opinión pública de la juventud que no se diferencia mucho del resto de la ciudadanía, y, cuando lo hace, no destaca ni el desinterés, apatía o alejamiento que se le suele adjudicar, esto es, parecen distanciarse de la perspectiva de la desafección política, repetimos, en el caso estudiado.

En cuanto a la identificación partidaria, Morena parece ser la favorecida por las y los jóvenes; no obstante, y en términos generales, un importante número de la población comparte dicha posición. Sobre el voto a la presidencia, también más jóvenes que adultos afirman que lo depositarán por AMLO, y la mayoría de la ciudadanía también apuntó en esa dirección. Algo similar es posible afirmar por Claudia Sheinbaum, para la Jefatura de Gobierno de la ciudad, en porcentaje bastante menor al puesto anterior.

Esto ha sido un repaso del panorama en cifras y discursos, desde estudios oficiales, especialistas o en la propia voz de los y las protagonistas juveniles sobre su relación con la política y el momento electoral a través de una encuesta; cuestiones que reflejan una ciudadanía juvenil más afectada, menos distante y apática, y más participativa que la que el discurso político y académico sentenciaba.

Referencias

- Arteta, I. (16 de marzo de 2018). Me gusta que votes: la campaña para que 3.6 millones de jóvenes participen en las elecciones. *Animal Político*. <https://www.animalpolitico.com/2018/03/me-gusta-que-votes-la-campana-de-ong-para-que-3-6-millones-de-jovenes-participen-en-las-elecciones/>
- De la Luz, Érika. (13 de mayo de 2018). Dimensionan peso del sufragio joven. *Excelsior*. <http://www.excelsior.com.mx/nacional/dimensionan-peso-del-sufragio-joven/1238612>
- El Universal. (11 de abril de 2018). Jóvenes se desencantan de la política. *El Universal*. <http://www.eluniversal.com.mx/elecciones-2018/jovenes-se-desencantan-de-la-politica-en-mexico>
- El Universal. (31 de mayo de 2018). Voto joven definirá elección del 1 de julio. *El Universal*. <http://www.eluniversal.com.mx/elecciones-2018/voto-joven-definira-eleccion-del-1-de-julio>
- Fernández-Poncela, A. M. (2003). *Cultura política y jóvenes en el umbral del nuevo milenio*. INJUVE/IFE.
- Flores, E. (18 de febrero de 2018). El voto joven puede decidir cuál es el rumbo que tomará el país: tiene 40% del padrón el 1 de julio. *sinembargo*. <http://www.sinembargo.mx/18-02-2018/3382700>
- Giraldo-Zuluaga, G. A. (2010). Ciudadanía y participación política en los jóvenes de Manizales. *Revista Ánfora*, 29, 91-104. <https://publicaciones.autonoma.edu.co/index.php/anfora/article/view/109/104>
- Gómez-Tagle, M. E. (2012). *La cultura política de los jóvenes*. COLMEX.
- IKNOWPOLITICS. (2017). *La participación política de la juventud*. <http://iknowpolitics.org/es/discuss/e-discussions/la-participaci%C3%B3n-pol%C3%ADtica-de-la-juventud>

- Indigo Staff. (16 de marzo de 2018). Elecciones 2018 “Me gusta que vote”, movimiento que muestra a jóvenes la importancia de votar. *Reporte Indigo*. <https://www.reporteindigo.com/piensa/me-gusta-votes-movimiento-muestra-a-jovenes-la-importancia-votar/>
- Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México. (Diciembre de 2012). *Resumen Encuesta Nacional de Valores de la Juventud 2012*. <http://historico.juridicas.unam.mx/invest/areas/opinion/envaj/resumen.htm>
- Instituto Federal Electoral (2017). *Estudio comparativo sobre la Participación Ciudadana en las Elecciones Federales del 2009, 2012 y 2015*. https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2018/01/DECEYEC_Comparativo_VF.pdf [Consultado el 11 de septiembre de 2018].
- Instituto Nacional Electoral. (2018). INE voto joven y femenino definirán la próxima elección presidencial. *Noticias Electorales*. <http://www.noticiaselectorales.com/mexico-ine-voto-joven-y-femenino-definiran-la-proxima-eleccion-presidencial/> [Consultado el 13 de septiembre de 2018].
- Instituto Nacional Electoral (2018). Lista Nominal y Padrón Electoral, [Figura]. https://portalanterior.ine.mx/archivos3/portal/historico/contenido/Estadisticas_Lista_Nominal_y_Padron_Electoral/
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Información (INEGI). 2018. *Estadísticas a propósito del día internacional de la juventud*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2019/Juventud2019_Nal.pdf [Consultado el 10 de octubre de 2018]
- Me gusta que votes. (2018). *Me gusta que votes*. <https://megustaquevotes.mx/> [Consultado el 25 de noviembre de 2018].
- Mitofsky. (2018a). *Análisis votante 2000-2018*. <http://consulta.mx/index.php/estudios-e-investigaciones/elecciones-mexico/item/1073-mexico-analisis-del-votante-en-elecciones-presidenciales-2000-2018> [Consultado el 21 octubre de 2018].

- Mitofsky. (2018b). *México 2018: En la recta final, las preferencias al inicio de junio* [Archivo PDF]. <https://repositoriodocumental.ine.mx/xmlui/bitstream/handle/123456789/97151/2-Estudio-Consulta-3al5junio-resultados.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Mitofsky. (2018c). Votantes de CDMX. Análisis de la encuesta de salida. <http://www.consulta.mx/index.php/estudios-e-investigaciones/elecciones-mexico/item/1095-votantes-en-cdmx-analisis-de-exit-poll> [Consultado el 22 de noviembre de 2018].
- Morán, M. L.; Benedicto, J. (2002). *La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes*. INJUVE.
- Ollin. Jóvenes en movimiento. (2016). *Índice Nacional de Participación Juvenil 2015-2016*. <http://ollinac.org/indice-nacional/>
- Parametría. (2018). ¿Quiénes eligieron a AMLO como presidente? [Figura]. http://www.parametria.com.mx/carta_parametrica.php?cp=5053 [Consultado el 22 de noviembre de 2018].
- Ramírez, R.; A. Carrillo, A. M. Fernández, J. Reyes del Campillo (Coords.). (2014). *Entre la tradición y la modernidad. Cultura política y participación ciudadana en el Distrito Federal*. UAM/Ítaca.
- SIMO Consulting. (9 de julio de 2018). El voto generacional: los jóvenes marcan tendencia en la historia política de México en las elecciones del 2018. *Terceravia.mx*. <https://terceravia.mx/2018/07/el-voto-generacional-los-jovenes-marcan-tendencia-en-la-historia-politica-de-mexico-en-las-elecciones-del-2018/>
- Zuasnabar, I; I. Fynn. (2017). ¿Qué sienten los jóvenes latinoamericanos sobre la política? *Diálogo Político*, 1, 28-39. https://www.kas.de/c/document_library/get_file?uuid=9e100de7-8815-51ba-e6ca-13a468f9958b&groupId=287914

Esta revista se publicó en el mes de
agosto de 2021

Manizales - Colombia