13 Colección Ciencias Sociales

Dinámicas socioculturales contemporáneas e intervención social

Natalia Andrea Salinas Arango
Jaime Alejandro Barajas Gamboa
(Compiladores)

Universidad Pontificia Bolivariana

Autores

Natalia Andrea Salinas-Arango
Jaime Alejandro Barajas-Gamboa
Luisa Fernanda Becerra-Naranjo
Carmenza Quintero Agudelo
Eddison David Castrillón García
Alejandro Jiménez Restrepo
Paula Andrea Pérez Reyes
Sahara Cano Ríos
María Camila Arbeláez Álvarez
José Fernando Vásquez Acevedo
Natalia María Posada-Pérez
Gloria María Jiménez González
Merary Cardona Herrera
Valentina Villanueva Giraldo
Yuliana Roldán Múnera
Isabel Cristina Bernal Vélez
Nicolás Duque Naranjo
Hernán Darío Gil Alzate
Jonny Alexander García Echeverri
Sarai Salazar-Flórez
Javier Duván Urrego-Montoya
Yury Natalia Vélez-Suaza
Luz Miriam Agudelo-Gil
Paula Andrea Pérez Reyes

Dinámicas socioculturales contemporáneas e intervención social

Natalia Andrea Salinas Arango
Jaime Alejandro Barajas Gamboa
(Compiladores)

361.8
D583

Salinas Arango, Natalia Andrea, compilador
Dinámicas socioculturales contemporáneas e intervención social / Natalia Andrea Salinas Arango, Jaime Alejandro Barajas Gamboa, compiladores – 1 edición -- Medellín : UPB, 2021.
274 páginas, 14 x 23 cm. (Colección Ciencias Sociales; No. 13)
ISBN: 978-958-764-958-1

1. Intervención social -- 2. Procesos socioculturales – 3. Actores sociales – 4. Inclusión social – 5. Equidad de género -- 6. Derechos humanos - Colombia – 7. Violencia – Colombia – 8. Conflicto armado – Colombia -- 9. Paz – Colombia -- I. Barajas Gamboa, Jaime Alejandro, compilador – II. Título (Serie)

CO- MdUPB / spa / rda
SCDD 21 / Cutter-Sanborn

© Natalia Andrea Salinas-Arango
© Carmenza Quintero Agudelo
© Alejandro Jiménez Restrepo
© Sahara Cano Ríos
© José Fernando Vásquez Acevedo
© Gloria María Jiménez González
© Valentina Villanueva Giraldo
© Isabel Cristina Bernal Vélez
© Hernán Darío Gil Alzate
© Sarai Salazar-Flórez
© Yury Natalia Vélez-Suaza
© Editorial Universidad Pontificia Bolivariana
Vigilada Mineducación
© Jaime Alejandro Barajas-Gamboa
© Eddison David Castrillón García
© Paula Andrea Pérez Reyes
© María Camila Arbeláez Álvarez
© Natalia María Posada-Pérez
© Merary Cardona Herrera
© Yuliana Roldán Múnera
© Nicolás Duque Naranjo
© Jonny Alexander García Echeverri
© Javier Duván Urrego-Montoya
© Luz Miriam Agudelo-Gil
© Luisa Fernanda Becerra-Naranjo

Dinámicas socioculturales contemporáneas e intervención social
ISBN: 978-958-764-958-1
DOI: http://doi.org/10.18566/978-958-764-958-1
Primera edición, 2021
Escuela de Ciencias Sociales
Facultad de Trabajo Social
CIDI. Grupo de investigación en Trabajo Social. Proyecto: Cultura política para la paz: Procesos socioeducativos ciudadanos para la transformación de los imaginarios y prácticas políticas en Medellín en el marco del posacuerdo.
Radicado: 158C-06/18-74

Gran Canciller UPB y Arzobispo de Medellín: Mons. Ricardo Tobón Restrepo
Rector General: Pbro. Julio Jairo Ceballos Sepúlveda
Vicerrector Académico: Álvaro Gómez Fernández
Decano de la Escuela de Ciencias Sociales: Ómar Muñoz Sánchez
Editor: Juan Carlos Rodas Montoya
Coordinación de Producción: Ana Milena Gómez Correa
Gestora Editorial: Dora Luz Muñoz Rincón
Diagramación: María Isabel Arango Franco
Corrección de Estilo: Editorial UPB
Foto Portada: Shutterstock #1649461294

Dirección Editorial:
Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2021
Correo electrónico: editorial@upb.edu.co
www.upb.edu.co
Telefax: (57)(4) 354 4565
A.A. 56006 - Medellín - Colombia

Radicado:2070-19-03-21

Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier medio o para cualquier propósito sin la autorización escrita de la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

Contenido

Introducción.....8

Línea 1. Intervención y procesos socioculturales y comunitarios.....18

Capítulo 1
Interdisciplinariedad en la intervención en dinámicas socioculturales contemporáneas 19
Natalia Andrea Salinas-Arango
Jaime Alejandro Barajas-Gamboa

Capítulo 2
Nociones de comunidad que convergen entre lo rural y lo urbano. Retos para la intervención social.....50
Carmenza Quintero Agudelo

Capítulo 3
El papel del conciliador frente a las circunstancias que configuran desbalances de poder entre las partes durante las conciliaciones en familia 64
Eddison David Castrillón García
Natalia Andrea Salinas Arango

Línea 2. Actores sociales e inclusión.....81

Capítulo 1
De la diferencia, lo normal y lo patológico 82
Alejandro Jiménez Restrepo

Capítulo 2
El papel de la educación popular para la formación política de las personas con discapacidad en Medellín... 102
Eddison David Castrillón García
Paula Andrea Pérez Reyes

Capítulo 3
El sujeto en el acontecimiento migratorio.....119
Sahara Cano Ríos

Capítulo 4
Retos de la educación inclusiva en Colombia: Un estudio de la política pública de inclusión en la Institución Educativa John F. Kennedy..... 132
María Camila Arbeláez Álvarez
José Fernando Vásquez Acevedo
Paula Andrea Pérez Reyes

Línea 3. Equidad de género y derechos 150

Capítulo 1
Equidad de género desde el empoderamiento y la autonomía. Las mujeres rurales hacia una ciudadanía activa.....151
Natalia María Posada Pérez
Natalia Andrea Salinas Arango

Capítulo 2
Estrategias de inclusión en los procesos de selección de estudiantes y docentes LGBTI en la UPB Medellín.....173
Gloria María Jiménez González
Merary Cardona Herrera
Valentina Villanueva Giraldo

Capítulo 3
La red que me sostiene: posibilidades para la mujer desde la viudedad..... 194
Yuliana Roldán Múnera
Isabel Cristina Bernal Vélez

Línea 4. Violencia, conflicto armado y paz 213

Capítulo 1
Procesos de construcción de paz en una sociedad herida por la guerra: muerte, cementerio y elaboración del duelo..... 214
Nicolás Duque Naranjo
Hernán Darío Gil Alzate
Jonny Alexander García Echeverri

Capítulo 2
Mujeres y familias en el contexto del conflicto armado colombiano: aproximación a la producción académica de las últimas décadas..... 228
Luisa Fernanda Becerra-Naranjo
Sarai Salazar-Flórez
Javier Duván Urrego-Montoya
Yury Natalia Vélez-Suaza
Natalia Andrea Salinas-Arango
Luz Miriam Agudelo-Gil

Capítulo 3
La cara del mundo y el rostro de la vida. Una conversación literaria con la fenomenología del sufrimiento..... 251
Paula Andrea Pérez Reyes

Introducción

Esta obra es una compilación de capítulos resultado de investigación en sentido estricto, del Grupo de Investigación en Trabajo Social –GITS–, en autoría individual o grupal, en cohesión entre los integrantes del grupo o en colaboración con miembros de otros grupos de investigación; y también de autores invitados, con vinculación en la Universidad Pontificia Bolivariana.

Con esta obra se pretende, por una parte, visibilizar la producción científica y académica de los autores y del GITS, y por otra, aportar reflexiones y discusiones críticas y comprensivas a partir de resultados de investigación en torno a fenómenos socioculturales de interés para las ciencias sociales y humanas, que pueden ser un punto de partida para profundizar en su estudio; en el impulso de programas académicos de pregrado y de postgrado y para evidenciar alternativas de solución que conlleven intervenciones sociales en distintas comunidades. Es así que las temáticas planteadas permiten profundizar en la formación disciplinaria e interdisciplinaria, en nuevas investigaciones y en el análisis de escenarios posibles para la intervención en el contexto actual.

"Dinámicas socioculturales contemporáneas e intervención social" integra, de manera intrínsecamente interdisciplinaria, a autores de distintas disciplinas tales como trabajo social, derecho, psi-

cología, antropología, filosofía, entre otras, con el objeto de mostrar estudios de fenómenos socioculturales contemporáneos, que ahondan en realidades complejas, mediante diversidad de perspectivas y enfoques en torno a cuatro líneas temáticas: 1) Intervención y procesos socioculturales y comunitarios, 2) Actores sociales e inclusión, 3) Equidad de género y derechos, 4) Violencia, conflicto armado y paz. A continuación, se presenta una breve descripción del contenido de los capítulos y sus autores.

Línea 1. Intervención y procesos socioculturales y comunitarios

Natalia Andrea Salinas-Arango y Jaime Alejandro Barajas-Gamboa, en su capítulo *Interdisciplinariedad en la intervención en dinámicas socioculturales contemporáneas. Una forma de comprender la pluralidad y las convergencias en la formación, producción científica y proyección social en Latinoamérica*, analizan la formación postgradual, producción científica y proyección social en seis países de Latinoamérica, en torno a los saberes, disciplinas y profesiones que están insertos en la intervención social, más aún cuando se tiene énfasis en las dinámicas socioculturales contemporáneas, en el período 1998-2018. En esta investigación documental, se hizo uso de la estrategia metodológica "vigilancia tecnológica" para la búsqueda y preparación del análisis de la información, en su aplicación en el ámbito social. Como resultados, se muestra que es extensa la producción científica relacionada con la temática de intervención sociocultural en dinámicas contemporáneas en los últimos 20 años y, por ello, se puede entender que dicha intervención implicará relacionar lo interdisciplinar, las dimensiones de la vida humana de manera holística y un acercamiento a la realidad, situado de forma histórica, social, política, económica, etc. Como conclusión en este panorama de formación, producción académica y circulación de conocimiento en el nivel postgradual, se muestra la necesidad, en las ciencias sociales y en la vida contemporánea, de desplegar la capacidad de interpretar la realidad en lo social y cultural, sumando esfuerzos de investigadores, profesores y universidades para contribuir al pensamiento complejo desde la integración y diálogo de saberes.

Por su parte, en el capítulo *Nociones de comunidad que convergen entre lo rural y lo urbano. Retos para la intervención social*, Carmenza Quintero Agudelo sostiene que la urbanización es uno de los fenómenos de mayor trascendencia en la sociedad contemporánea, su avance incesante ha ampliado los confines de las ciudades, lo que ha incidido en los procesos comunitarios por incorporar las comunidades rurales a las zonas urbanas, integrándolas en su lógica, desvaneciendo cada vez con mayor fuerza sus rasgos y diferencias puesto que ya no hay una clara delimitación. Hoy, la vocación de las comunidades rurales tiende a desenvolverse en sus diferentes ámbitos y se debaten entre preservar algunas de sus funciones: su dinámica económica, ambiental, formas de vida, entre otras, o aceptar las transformaciones que les representa el vivir en un entorno transmutado. En dicho contexto cobra relevancia el fenómeno de lo rural y lo urbano, lo que ocasiona significativos cambios en la estructuración de la categoría comunidad, como proceso, dada su transformación como modelo social en trance, que se desvanece, o se convierte cada vez más en un esbozo conceptual de interés para el análisis, desde las nuevas posibilidades que emergen con el surgimiento de nuevas interacciones y formas de vida, que responden a las demandas que impone la transición de lo rural a lo urbano.

En *El papel del conciliador frente a las circunstancias que configuran desbalances de poder entre las partes durante las conciliaciones en familia,* Eddison David Castrillón García y Natalia Andrea Salinas-Arango, asumen la conciliación como un mecanismo de gestión pacífica de conflictos que produce grandes retos para el conciliador, como es evitar el desequilibrio de poder en la mesa de negociación. Frente a este punto surge la siguiente pregunta ¿cuál es el papel del conciliador frente a las circunstancias que configuran desbalances de poder entre las partes durante las conciliaciones en familia? Para dar respuesta a esta pregunta se realizó una investigación que incluyó revisión documental y observación no participante de conciliaciones en familia, posterior a las que se aplicaron entrevistas semiestructuradas a los conciliadores que fungieron como tal en dichas conciliaciones. En el transcurso de la investigación se encontró que, en las conciliaciones de familia se evidenciaban circunstancias objetivas y subjetivas que derivan en desbalances de poder entre las partes en las conciliaciones de conflictos familiares; dichas circunstancias deben ser identificadas adecuadamente por el conciliador con el fin de que

pueda intervenir para equilibrar la mesa de negociación y diseñar un escenario óptimo para el consenso y la transformación pacífica de los conflictos familiares.

Línea 2. Actores sociales e inclusión

De la diferencia, lo normal y lo patológico. Una aproximación a la experiencia de la discapacidad dentro del marco de la cultura actual, Alejandro Jiménez Restrepo indica en este capítulo, resultado de investigación, que tiene como objetivo tratar de dilucidar lo que es la experiencia de la discapacidad, desde la forma como el sujeto vive su condición individual en cuanto un modo de ser en el mundo. Y desde aquí, se propone describir las notas constitutivas de esta experiencia antropológica, hasta lograr mostrar que la persona puede transformar su vivencia de la discapacidad en favor de la vida, a partir de un proceso de reconocimiento de la alteridad en la vida social humana y de un análisis de la estructura psicoorgánica del ser humano. Reflexión que, por lo demás, también sugiere revisar el constructo de discapacidad y mostrar que ella misma es el resultado de la interacción de las deficiencias de una persona con las barreras del entorno, las cuales, restringen sus niveles de participación en una sociedad que avanza hacia el reconocimiento, cada vez más, de la inclusión y la diversidad. Para este cometido, la fenomenología, como enfoque metodológico, se convertirá en el instrumento por antonomasia que permitirá registrar las notas esenciales que caracterizan esta experiencia humana, en tanto se interroga por el modo como desde la subjetividad, entendida como centro de actos de intencionalidad constituyentes de sentido, la persona vive su condición individual.

Eddison David Castrillón García y Paula Andrea Pérez Reyes, en *El papel de la educación popular para la formación política de las personas con discapacidad en Medellín,* muestran que la educación popular representa un escenario de formación política y empoderamiento participativo para las comunidades; dicho escenario es fundamental entre los miembros de las organizaciones de personas con discapacidad que deseen tener incidencia en la implementación de las políticas públicas y en el diseño de los programas y proyectos de inclusión para este grupo poblacional, con el propósito de garanti-

zar sus derechos. De ahí surge la pregunta rectora de este capítulo: ¿Cuál es el papel de la educación popular en la formación política de las personas con discapacidad, como presupuesto para su efectiva participación en las decisiones comunales, corregimentales y locales referidas a la garantía de sus derechos? Para dar respuesta a esta pregunta se realizó una investigación que incluyó el estudio de caso del *Comité comunal y corregimental de inclusión de la Comuna 13 de Medellín*, en el que se llevó a cabo observación participante y observación no participante en el curso de algunas sesiones y en algunas experiencias formativas en educación popular dirigidas a los miembros de dicho Comité. Además, se hizo evidente la trascendencia de la educación popular para el empoderamiento y formación política de las personas con discapacidad.

En el capítulo *El sujeto en el acontecimiento migratorio*, Sahara Cano Ríos realiza una disertación acerca de la actualidad de los fenómenos migratorios con acontecimientos que se presentan de manera persistente y como consecuencia de las lógicas económicas, políticas y socio-culturales de la contemporaneidad. En este orden de ideas, se pone el acento en que el acontecimiento migratorio es un fenómeno complejo que debe ser estudiado de manera multicausal, es decir, este hecho no se presenta por una única causa y tampoco tiene un único efecto en la sociedad puesto que, tanto el sujeto que se moviliza como la población que recibe al migrante, interpreta y significa este hecho de manera particular. Asimismo, se precisa que uno de los aspectos que se problematizan en este escrito, y que se convierte en el propósito de la investigación, tiene que ver con la contemplación del fenómeno migratorio como un acontecimiento profundamente complejo, en el que las categorías y las cifras que se emiten de manera oficial no logran capturar las causas ni las implicaciones subjetivas y sociales del hecho. De manera que el objetivo de este trabajo es hacer visible la dimensión subjetiva en el acontecimiento migratorio, y así reconocer los efectos que dicha transición tiene para el migrante y para la sociedad en general; se resalta, como hallazgo del trabajo, la tendencia a que se presente una sensación de "no pertenencia" que irrumpe a modo de angustia en la transición espacial del sujeto migrante. Por último, se asume que esta es una investigación de tipo exploratoria mediante rastreo bibliográfico sobre la temática.

Retos de la educación inclusiva en Colombia: un estudio de la política pública de inclusión en la Institución Educativa John F. Kennedy, es un capítulo de María Camila Arbeláez Álvarez, José Fernando Vásquez Acevedo, Paula Andrea Pérez Reyes, quienes plantean que el acceso al derecho a la educación inclusiva como derecho fundamental, constituye un desafío para las instituciones educativas en Colombia. Lo que desde la praxis implica considerar que esto es posible, siempre y cuando se den las condiciones que propicien una transformación cultural, política y práctica en todos los entornos educativos formales e informales que consideren las diversas necesidades de sus estudiantes y derriben los obstáculos para su formación. Cabe afirmar que la lucha en contra de toda forma de discriminación implica eliminar los estereotipos nocivos y reconocer toda diversidad, lo que resulta ser una inquietud que va dirigida a identificar las condiciones que garantizan el acceso a una educación inclusiva que comprenda todos los factores que corresponden a una educación de calidad. Este reconocimiento de la diferencia será posible en la medida en que se puedan superar las barreras que dificultan el aprendizaje de los miembros de la comunidad educativa. Este capítulo tiene como objetivo mostrar que, desde la implementación en Colombia del Decreto 1421 de 2017, las instituciones educativas han tenido que reformar sus modelos educativos y hacer ajustes razonables según las necesidades de la comunidad educativa, en consonancia con la política pública de inclusión. Esto como resultado de un proceso en el que se hizo uso de una metodología de tipo cualitativa que acude a herramientas propias de la etnografía, tales como mapas conceptuales, matrices y fichas bibliográficas, que sirven como fuente de registro y clasificación de la información, no solo de libros y artículos de revista, sino también de la realización de trabajo de campo y el estudio de documentos oficiales de la Institución Educativa John F. Kennedy en Itagüí-Colombia.

Línea 3. Equidad de género y derechos

Equidad de género desde el empoderamiento y la autonomía. Las mujeres rurales hacia una ciudadanía activa, de Natalia María Posada-Pérez y Natalia Andrea Salinas-Arango, es un capítulo escrito desde la perspectiva de género, se analiza la equidad a través de las diná-

micas de empoderamiento y autonomía, como aspectos significativos en torno a las mujeres en el contexto rural colombiano. La investigación se realizó mediante el enfoque cualitativo y la estrategia de investigación documental. En los resultados, se evidencian tres aspectos: el primero, la importancia de clarificar el concepto de perspectiva de género, para encaminar el tratamiento de los derechos, reivindicaciones y logros de las mujeres rurales en la contemporaneidad. El segundo, las relaciones entre la equidad de género y los derechos humanos para las mujeres en escenarios rurales; de este modo se problematiza la dificultad de la autonomía y la necesidad de su empoderamiento. El tercero, la articulación de la ciudadanía, la participación y la comunidad como bases para el fortalecimiento de procesos organizativos de las mujeres en el contexto rural. Se concluye que la equidad de género es una construcción proactiva que se consigue a partir de las luchas, avances y apuestas de las mismas mujeres en sus distintos ámbitos de actuación, pero que se potencian cuando están articulados con los procesos ciudadanos y organizativos que se entrecruzan con la autonomía personal, social y económica. Sin embargo, todo esfuerzo puede quedar truncado si no se propician cambios culturales de fondo en las relaciones de género, en los contextos en los que hombres y mujeres caminen juntos hacia el desarrollo multidimensional de sus territorios.

En el capítulo *Estrategias de inclusión en los procesos de selección de estudiantes y docentes LGBTI en la UPB Medellín,* Gloria María Jiménez González, Merary Cardona Herrera y Valentina Villanueva Giraldo, presentan los resultados de la investigación que tuvo como objetivo principal: "Conocer las percepciones de un grupo de estudiantes y docentes de la facultad de Trabajo Social, sobre las estrategias de inclusión que implementa la Universidad Pontificia Bolivariana, Sede Medellín, en los procesos de selección con la población LGTBI". Se realizó a partir de una metodología de tipo cualitativo-cuantitativo y como estrategia se utilizó el estudio de caso. Para la recolección de los datos se realizaron encuestas, entrevistas de profundidad y guías de observación. La unidad de análisis fueron estudiantes, docentes de la facultad de Trabajo Social y empleados responsables de la selección del área de Gestión Humana de la UPB. En el análisis de los datos se hizo uso del programa de Estadística y software (Nvivo para los datos cualitativos y Epi-Info para los cuantitativos). Como resultado relevante se destaca que en la UPB, si

bien no se tiene conocimiento tácito de la política de inclusión, los estudiantes y docentes, por participar del proceso de selección, no percibieron señalamientos de exclusión por su orientación sexual; los estudiantes sí afirman discriminación en lo relacionado con la situación económica, por la persistencia y forma de preguntar, la cual perciben continua, mientras permanecen en la Universidad; igualmente, algunos observan segregación de orden religioso e ideológico. Los docentes no percibieron ningún tipo de discriminación.

La red que me sostiene: posibilidades para la mujer desde la viudedad, de Yuliana Roldán Múnera e Isabel Cristina Bernal Vélez, presenta resultados emergentes de investigación que se acerca al tema de la viudez en mujeres y que su eje principal mantuvo como objetivo: comprender la resignificación del evento de la viudez en mujeres que la han vivido y en terapeutas familiares del Centro de Familia que han recibido a consultantes con situaciones asociadas con ella. De allí se derivó la necesidad de explorar la activación y uso de redes de apoyo social como factores resilientes para la mujer ante la muerte del cónyuge. La investigación se estructuró de manera cualitativa y como enfoque el interaccionismo simbólico; como modalidad se revisaron 35 historias clínicas de usuarias del Centro de Familia de la UPB, quienes tenían como motivo de consulta duelo por viudez; se realizaron tres entrevistas a profundidad con mujeres viudas que habían asistido a proceso terapéutico y un grupo focal de viudas que no hubieran recibido acompañamiento profesional ante el evento del fallecimiento del marido. De allí, surgieron las narrativas que aquí se presentan. A continuación, el lector encontrará un énfasis en lo correspondiente a las redes que sostienen a la mujer en situación de viudez, lo que da como hallazgo relevante la representación que los familiares más próximos tienen en las nuevas dinámicas que establece la mujer y el debilitamiento de otras redes sociales, en la medida en que el tiempo transcurre y se presentan nuevas acomodaciones en la vida de los deudos que impliquen la reconfiguración del evento y la adaptación a un nuevo estilo de vida.

Línea 4. Violencia, conflicto armado y paz

En el capítulo *Procesos de construcción de paz en una sociedad herida por la guerra: muerte, cementerio y elaboración social del duelo*, Nicolás Duque Naranjo, Hernán Darío Gil Alzate y Jonny Alexander García Echeverri, se encuentran para investigar aspectos relacionados con las nociones de muerte, cementerio y elaboración social del duelo. La muerte entendida como hecho profundamente humano, el cementerio como lugar simbólico que se configura en la ciudad de los muertos, y la elaboración social del duelo y paso necesario en los procesos de construcción de paz y de memoria colectiva en una sociedad con múltiples heridas. El estudioso de las ciencias sociales encontrará en este texto un aporte significativo a las investigaciones que se adelantan en torno a temas como la muerte, el duelo, la violencia, la guerra y el cementerio.

El capítulo *Mujeres y familias en el contexto del conflicto armado colombiano: aproximación a la producción académica de las últimas décadas,* Luisa Fernanda Becerra-Naranjo, Sarai Salazar-Flórez, Javier Duván Urrego-Montoya, Yury Natalia Vélez-Suaza, Natalia Andrea Salinas-Arango y Luz Miriam Agudelo-Gil, surge de una investigación que indagó por la producción académica escrita en las últimas décadas, que da cuenta de cómo el conflicto armado colombiano ha modificado el rol que tradicionalmente se le ha asignado a las mujeres en la familia y la relación bidireccional de mutua afectación entre ellas y las familias. Se realizó mediante el método cualitativo, con enfoque hermenéutico y desde el análisis de contenido de fuentes documentales frente a teorías de familia contemporáneas. Como resultados se identificaron transformaciones en torno a las responsabilidades asociadas con el cuidado y crianza de los hijos, el rol de proveedora económica que tradicionalmente ejercía el hombre y, también, la participación política activa en la conformación de organizaciones para la reivindicación de sus derechos y los de las comunidades a las que pertenecen. Se concluye que los estudios sobre el tema destacan que las mujeres, en medio del conflicto armado, han trabajado en la reconstrucción de su sentido de vida, de su familia y del tejido social y que las familias han reconfigurado su estructura, su dinámica interna, frente a los efectos desgarradores

de la guerra. Finalmente, se rescata la relevancia de la perspectiva de género para estos estudios.

La cara del mundo y el rostro de la vida, una conversación literaria con la fenomenología del sufrimiento, es un capítulo escrito por Paula Andrea Pérez Reyes, en el que el concepto del rostro del Otro es el punto de partida de la fenomenología del sufrimiento, como una voz que se hace presencia en la conversación literaria, en la que es posible salir del centro de un yo para acudir al llamado del Otro. En el estudio de la fenomenología y sus vías se habla del acontecimiento ético como aquel momento que da lugar a la relación con el otro y será, en este caso, el único camino que introduce a una dimensión de trascendencia y que conduce hacia una comprensión diferente de la experiencia, en el sentido sensible del término. Desde una conversación entre la literatura y la filosofía se establece una ruta metodológica en la que la vivencia y sus matices le dan forma al contenido de los conceptos frente al reconocimiento de las voces de los sufrientes y las razones del distanciamiento con el pensamiento ontológico. Se acude en este caso a las conversaciones presentes en la literatura de Svetlana Alexiévich, a partir del encuentro con las mujeres sufrientes, jóvenes que fueron soldados de la Segunda Guerra Mundial; las mujeres rusas, quienes padecieron la tragedia de la planta nuclear de Chernóbil, y así representar aquellos matices de su sufrimiento.

Confiamos en que, a partir de la lectura de estos estudios y reflexiones, en su mayoría de caso, aporten a la comprensión de las realidades sociales y culturales de individuos, grupos y comunidades, en su subjetividad e intersubjetividad, así como a los fenómenos de la vida contemporánea que puedan tratarse desde la investigación o intervención y que se convierta esta obra en una guía teórica metodológica para estudios que desean enfrentarse a problemas y temáticas afines.

Línea 1.
Intervención y procesos socioculturales y comunitarios

Capítulo 1

Interdisciplinariedad en la intervención en dinámicas socioculturales contemporáneas

Una forma de comprender la pluralidad y las convergencias en la formación, producción científica y proyección social en Latinoamérica[1]

Natalia Andrea Salinas-Arango[*]
Jaime Alejandro Barajas-Gamboa[**]

1 Este capítulo es el resultado de la investigación "Identificación de la oferta de programas afines a la Maestría Intervención en dinámicas socioculturales contemporáneas, su pertinencia y entorno académico", realizado por el Grupo de investigación en Trabajo Social –GITS– y el Programa Vigilancia tecnológica e inteligencia competitiva, de la Universidad Pontificia Bolivariana. Tanto la investigación como los resultados del informe técnico desarrollado, se realizaron para fines académicos y para la creación del Programa de formación avanzada en la temática de Intervención social y temas afines, de la Facultad de Trabajo Social, Universidad Pontificia Bolivariana.

* Doctora en Filosofía, Magíster en Historia, Trabajadora social. Docente investigadora titular de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Pontificia Bolivariana. Investigadora Asociada MinCiencias. Coordinadora del

Introducción

El acontecer del ser humano es un constructo individual y colectivo que se dirige a alcanzar formas de organización social, en las que aparecen medios, recursos y articulaciones de factores humanos y ambientales, que se diluyen y entrelazan en lo social, cultural, político, económico y ambiental. En ese transitar del devenir humano se generan acciones de desarrollo hacia la consecución de condiciones para habitar el mundo, para vivir mejor, con la premisa de las continuidades y discontinuidades del tiempo y las contingencias propias de la vulnerabilidad humana. Es así que las dinámicas socioculturales dan cuenta de

> (...) los logros y posibilidades sociales para el mejoramiento de la calidad de vida humana. En este sentido, lo que llamamos dinamismo de la sociedad y de la historia se convierten en conceptos interdisciplinarios, porque al estudiar las actividades humanas a través del tiempo, lo que realmente se desea conocer es el desarrollo de la sociedad en la economía, la política, la religión, las ideologías, el arte, etc., todo en su conjunto. (Ángel y Casas, 2009, p. 145).

Es así que la idea de dinámica sociocultural, transita por dos caminos que se pueden entrelazar; el primero se instala en el flujo de la historia con los movimientos, creaciones y actuaciones producto de lo humano en los ámbitos material y simbólico, es decir, lo que hacen en la vida cotidiana las personas de carne y hueso, acciones que, aunadas, configuran unos modos de ser y estar en el mundo

Grupo de investigación en Trabajo Social (GITS) y del Semillero Dinámica Social. Correo electrónico: natalia.salinas@upb.edu.co. Cvlac: http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000423793. ORCID: 0000-0003-1369-514X

** Magíster en Sociedades Rurales, Ingeniero Agroindustrial. Líder de Vigilancia e Inteligencia Estratégica de la Unidad de Analítica y Estudios de Contexto de Planeación. Integrante del Grupo de Investigaciones Agroindustriales (GRAIN) de la Universidad Pontificia Bolivariana. Correo electrónico: jaimealejandro.barajas@upb.edu.co. Cvlac: https://scienti.colciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001495821. ORCID: 0000-0002-1654-0779

y constituyen con ello la cultura y las formas de relacionamiento propio del tejido social, entiéndase grupos, familias, organizaciones, instituciones. De este modo, este primero permite que emerja el otro camino para su tratamiento: la dinámica social se presenta como fenómeno susceptible de ser estudiado, analizado y transformado como una forma de intervención de las disciplinas del ámbito de lo sociocultural.

En este orden de ideas, las intervenciones en dinámicas socioculturales contemporáneas se incorporan como aquellas actuaciones que inciden, transforman, potencian o fortalecen los procesos, situaciones y actores de la vida social, que en la actualidad convergen en distintos ámbitos, escenarios o diversidad de temas relacionados con lo sociocultural, en el momento histórico reciente, dado que "Todas las sociedades son dinámicas, se transforman al atravesar por distintos procesos históricos y cambios ocurridos en su entorno, como serían los ambientales o sociales" (Colecciones Digitales Biblioteca UDLAP, sf, p. 136). Por ende, las dinámicas socioculturales evocan situaciones y contextos en los que se involucran dimensiones de la intervención social que implica la multiplicidad de saberes en el ejercicio de la acción profesional y producción de conocimiento.

Teniendo en cuenta que el ámbito sociocultural abarca un caleidoscopio temático, fue necesario delimitar como temáticas de interés específico, las que corresponden a cuatro ejes: gestión cultural (desarrollo, cultura viva comunitaria, perspectiva de diferencial y territorial); la equidad de género (perspectiva de género, de derechos.); la comunidad y los procesos organizativos (inclusión, organización, grupos y comunidades); la construcción de ciudadanía y paz (perspectiva de derechos, diferencial y territorial).

Estos cuatro ejes se convierten en temáticas, dimensiones y escenarios de actuación para profesionales de distintos campos de conocimientos y que se interesan en intervenir en ellos, como una manera de incidir, transformar y potenciar capacidades, problemáticas y dinámicas mismas de los actores sociales involucrados en ellos. Por eso, en esta investigación documental, se realizó una búsqueda de información a partir de las siguientes categorías: gestión cultural, paz, ciudadanía, acciones socioculturales y comunitarias, intervención social, género, derechos humanos y organizaciones sociales.

Se da cuenta de la intervención social desde los distintos campos de conocimiento y niveles de formación de posgrados, en una

delimitación especial en Colombia, Argentina, México, Brasil, Chile y Perú. La búsqueda sobre la intervención social arrojó resultados que apuntan a mostrar el espectro de campos de conocimiento que implican este concepto, también autores que, en la producción científica, se acercan a la problematización y estados del arte sobre estos objetos de estudio.

Como pregunta orientadora de la investigación surge la siguiente: ¿Qué saberes, disciplinas y profesiones están pensando la intervención social, más aún cuando se tiene énfasis en las dinámicas socioculturales contemporáneas? Por tanto, el objetivo general que orientó esta investigación fue analizar la producción científica, la formación postgradual y proyección social en seis países de Latinoamérica en torno a los saberes, disciplinas y profesiones que están insertos en la intervención social, más aún cuando se tiene como énfasis las dinámicas socioculturales contemporáneas, en el período 1998-2018.

Los objetivos específicos fueron 1) Indagar por la producción de publicaciones científicas relacionadas con la intervención social; 2) Indagar por los programas de especialización y maestría afines a la intervención social en Colombia, Argentina, México, Brasil, Chile y Perú, en el período 1998-2018; 3) Explorar la proyección social en términos de las redes académicas vigentes, instancias gubernamentales que fomentan la intervención social y eventos académicos; 4) Reflexionar en torno a la importancia de la interdisciplinariedad en la formación de la intervención social en Latinoamérica.

Mediante la búsqueda en las bases de datos de Scopus y Scielo, el estudio de vigilancia contempló el entorno académico y la oferta educativa de especializaciones y maestrías relacionadas con las dinámicas de intervención sociocultural y las publicaciones científicas relacionadas con la temática de interés en las que se destacan los países, instituciones, autores, temáticas principales y las redes académicas en los contextos nacional y de América Latina. Igualmente, se tuvieron en cuenta, algunas instancias gubernamentales que impulsarían la necesidad de formación en las dinámicas de intervención sociocultural y los eventos académicos vigentes de posible interés, los países, instituciones y temáticas tratadas. Este material, como resultado, permite dar cuenta de las relaciones interdisciplinarias que se encuentran, en el momento de plantear reflexiones en torno a la intervención sociocultural en la actualidad en Latinoamérica.

Metodología

La orientación de la investigación fue con base en el método mixto y se analizaron componentes cuantitativos y cualitativos. El componente cuantitativo, con enfoque de investigación documental y con un alcance exploratorio-descriptivo (Hernández, Fernández y Baptista, 2003), se realizó a partir de la revisión de fuentes secundarias y terciarias, con manejo de cifras, indicadores y cálculos estadísticos, con el propósito de cuantificar el material documental. Por su parte, el componente cualitativo permitió la interpretación de los datos, a través de un enfoque metodológico hermenéutico (Galeano y Vélez, 2000), lo que posibilitó el análisis de categorías, contextos, contenido y conceptualización de los resultados obtenidos en las bases de datos, motores de búsqueda y textos indagados.

La investigación tuvo como su principal estrategia metodológica la vigilancia o tradicionalmente llamada "vigilancia tecnológica", para la recolección y análisis de la información documental. La vigilancia e inteligencia es definida por la Norma UNE 166006 como un "proceso ético y sistemático de recolección y análisis de la información, acerca del ambiente de negocios de los competidores y de la propia organización, y comunicación de su significado e implicaciones, destinada a la toma de decisiones" (UNE, 2018, p. 7).

Dicho concepto, más referido al ámbito de la administración y los negocios, puede aprovecharse en la investigación en las ciencias sociales, en tanto que se constituye en una estrategia metodológica para la recolección ordenada y sistemática, así como del análisis contextualizado e interpretado de la información, principalmente documental. A partir de los resultados o conocimientos obtenidos, se pueden encontrar alternativas de solución acertadas frente a un problema de investigación determinado, a la orientación teórica en su análisis o, incluso, aportar herramientas para construir proyectos de impacto social.

Vale la pena aclarar que la *Vigilancia* no es la mera búsqueda de datos, dado que se ejecuta el nivel exploratorio, descriptivo y de análisis a profundidad de la información con el fin de trascender a una fase de *Inteligencia* cuando se produce nuevo conocimiento. Esta combinación entre vigilancia e inteligencia se logra en la medida en que se correlacionan los factores clave y conceptos de análisis y se acude al recurso de la interrelación de los saberes, en la inter, trans

y multidisciplinariedad, para la conceptualización de los resultados para dar sentido a la información y develar sus significados.

Ahora bien, en el presente estudio, para el uso de la Vigilancia se llevó a cabo una secuencia ordenada y secuencial, se establecieron los siguientes criterios de delimitación, que abarcan las categorías de análisis, palabras clave, fuentes y definición espacio temporal del objeto de estudio, como se describe a continuación:

En primer lugar, se definen las categorías de análisis o "factores clave de vigilancia (FCV)" que hacen referencia a las variables de investigación: a) Comportamiento de la producción de publicaciones científicas, b) Programas académicos (especialización y maestría), c) Redes académicas, d) Pertinencia social del programa y e) Eventos vigentes. Esto sirve para lograr la búsqueda, mediante la elaboración de ecuaciones de búsqueda (que es la formulación estructurada de una expresión de búsqueda con uso de palabras clave, diversos operadores, rangos de valores, caracteres especiales y paréntesis).

En segundo lugar, se establecen las palabras clave en español e inglés, asociadas con conceptos. La palabra clave principal fue *Intervención* y en combinación con: gestión cultural, paz, ciudadanía, procesos socioculturales y comunitarios, social, género, derechos humanos, procesos de organizaciones sociales, conflicto armado, reconciliación.

En tercer lugar, se seleccionan las fuentes de información y bases de datos para cada una de las categorías. Para la dinámica de publicaciones se utilizaron las bases de datos de Scopus, por ser una de las de mayor impacto académico en el mundo y la biblioteca de Scielo de Web of Science, por la alta participación de instituciones de países de Iberoamérica. En la búsqueda de programas de maestría y especialización se consultó: en Colombia, en la base de datos del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (Snies), adscrito al Ministerio de Educación; en Argentina, en la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (Coneau), adscrito al Ministerio de Educación; en México, en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), adscrito al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt); en Brasil, en la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (Capes; en Chile, en Mi Futuro, que se elabora a partir de la información del Servicio de Información de Educación Superior (SIES), del Ministerio de Educación; y en Perú, en el Sistema Nacional de Evaluación, Acre-

ditación y Certificación de Calidad Educativa –Sineace–, organismo adscrito al Ministerio de Educación. Para la búsqueda de redes y eventos se usaron buscadores como Google. En cuanto a la categoría de pertinencia social se buscó en las fuentes oficiales gubernamentales de los diferentes países de interés.

En cuarto lugar, se definió el período de búsqueda entre 1998 y 2018 para las diferentes categorías definidas. Para el caso de eventos académicos se consideraron únicamente los vigentes. Finalmente, se delimitaron las geografías de interés a los países de América Latina de Colombia, Argentina, Chile, México, Brasil y Perú.

Valga decir que la Vigilancia tecnológica también permitió contar con material teórico para sugerir reflexiones situadas y conceptualizaciones respecto a los hallazgos, que facilitaron un análisis de los hallazgos coherentes con la interdisciplinariedad en la intervención en las dinámicas socioculturales contemporáneas.

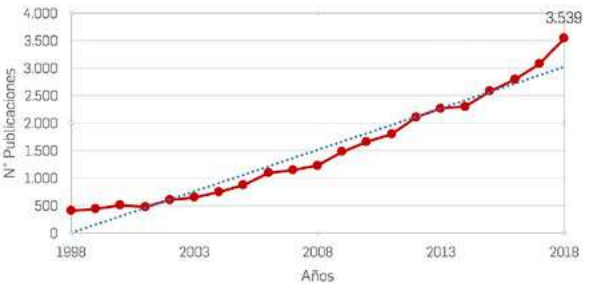
Resultados

1. Publicaciones científicas

1.1 Comportamiento de la producción de publicaciones científicas relacionadas con la temática de interés en el período 1998-2018

Al consultar las publicaciones científicas en relación con la temática de intervención sociocultural en dinámicas contemporáneas, se identificaron 32.692 documentos científicos entre los años de 1998 y 2018, el 97,2% en la base de datos de Scopus y el 2,8% en la base de datos Web of Science en la colección de Scielo. En Scopus se identificaron 31.780 publicaciones científicas en el período de análisis, y en la Ilustración 1 se puede observar una tendencia creciente a través de los años, en la que en el año 2018 se presenta el mayor número de publicaciones con 3.539, lo que representa un incremento del 15 % en relación con el año anterior. (Ver Ilustración 1).

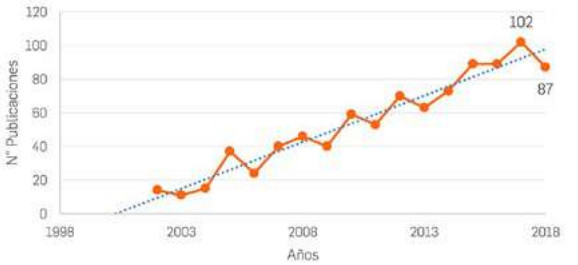
Ilustración 1. Comportamiento de las publicaciones científicas en la base de datos Scopus



Fuente: Elaboración propia con datos de Scopus

Por su parte, en Scielo se identificaron 912 publicaciones científicas y en la Ilustración 2 se observa igualmente una tendencia creciente a lo largo de los años, con un pico en el año 2017, con 102 documentos. En 2018 se observa un decrecimiento del 14% en el número de publicaciones con respecto al año anterior. En web of Science se tiene indexada la base de datos de Scielo a partir del año 2002, por lo tanto, no se cuenta con información para los años entre 1998 y 2001. (Ver Ilustración 2).

Ilustración 2. Comportamiento de las publicaciones científicas en la base de datos Scielo

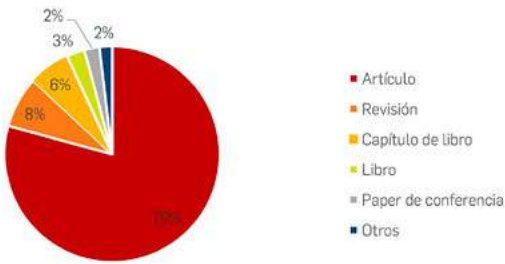


Fuente: Elaboración propia con datos de Scielo

En relación con el tipo de documentos que son publicados en las dos bases de datos se destacan los artículos como resultados de una investigación. En Scopus los artículos representan el 79%, seguido del 8% artículos de revisión, el 6% capítulos de libros, el

3% libros, el 2% paper de conferencia y el 2% restante otros tipos de documentos. (Ver Ilustración 3).

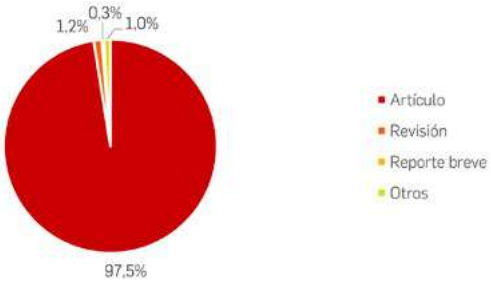
Ilustración 3. Tipo de publicaciones científicas en la base de datos Scopus



Fuente: Elaboración propia con datos de Scopus

En Scielo la proporción de artículos de investigación es mayor con el 97,5%, seguido de un 1,2% artículos de revisión, un 0,3% reportes breves y el 1% restante otros tipos de documentos como editorial, comentario de un artículo, reporte de caso, entre otros. (Ver Ilustración 4).

Ilustración 4. Tipo de publicaciones científicas en la base de datos Scielo

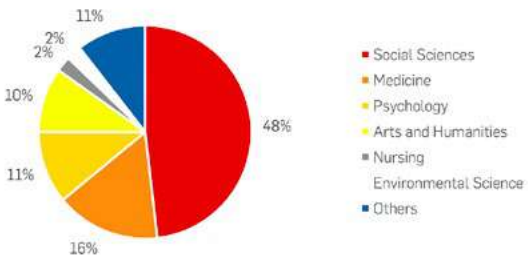


Fuente: Elaboración propia con datos de Scielo

De acuerdo con las áreas de conocimiento, en Scopus las ciencias sociales cuentan con el 48% de los documentos, seguido del 16% medicina, el 11% psicología, el 10% artes y humanidades, y

un 2% enfermería y ciencias ambientales, cada una. El resto de las publicaciones está relacionados con otras áreas como negocios, administración y contaduría, economía, econometría y finanzas, profesiones de la salud, ingeniería, ciencias de la computación, entre otras. (Ver Ilustración 5).

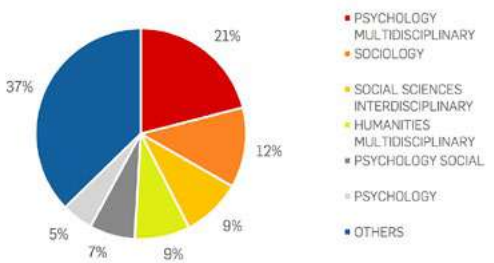
Ilustración 5. Áreas de conocimiento en la base de datos de Scopus



Fuente: Elaboración propia con datos de Scopus

En la base de datos de Scielo, el 21% de las publicaciones está relacionado con la psicología multidisciplinar; el 12% con sociología, el 9% con ciencias sociales interdisciplinarias y humanidades multidisciplinarias cada una; el 7% con psicología social y el 5% con psicología. El resto de publicaciones está asociado con áreas como antropología, demografía, estudios de la mujer, historia, servicios del cuidado de la salud, trabajo social, entre otros. (Ver Ilustración 6).

Ilustración 6. Áreas de conocimiento en la base de datos de Scielo

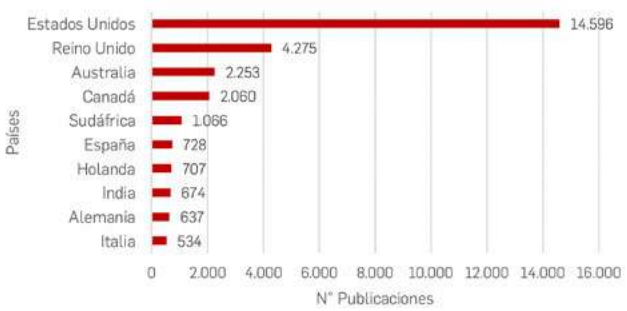


Fuente: Elaboración propia con datos de Scielo

Las revistas con mayor número de publicaciones científicas en Scopus afines a la intervención sociocultural en dinámicas contemporáneas son Social Science And Medicine, AIDS Care Psychological And Socio Medical Aspects Of AIDS HIV y American Journal Of Community Psychology, con el 1,93%, 1,33% y el 1,05% de las publicaciones, respectivamente. Respecto a Scielo, las revistas destacadas por el número de publicaciones son Psychosocial intervention, Universitas Psychologica y Revista De Saude Publica con el 5,3%, 4% y 3,9% de las publicaciones, respectivamente.

Las temáticas de las publicaciones de la base de datos de Scopus giran en torno a psicología, género, promoción de la salud, educación, infecciones VIH, apoyo social, etnología, cuidado comunitario, salud mental y factores de riesgo. Los países destacados en publicaciones en Scopus son Estados Unidos con el 46%, Reino Unido con el 13% y Australia con el 7% de los documentos. (Ver Ilustración 7).

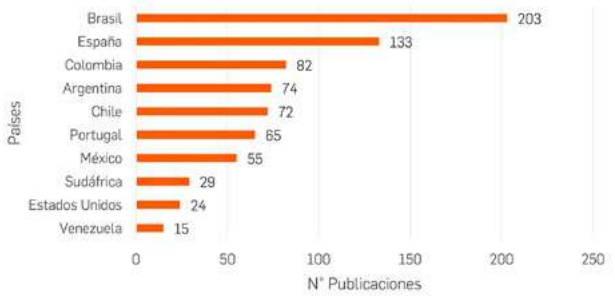
Ilustración 7. Top 10 países con mayor número de publicaciones científicas en la base de datos Scopus



Fuente: Elaboración propia con datos de Scopus

En Scielo los países destacados por tener el mayor número de publicaciones son Brasil con el 22%, España con el 14% y Colombia con el 9% de los documentos. (Ver Ilustración 8).

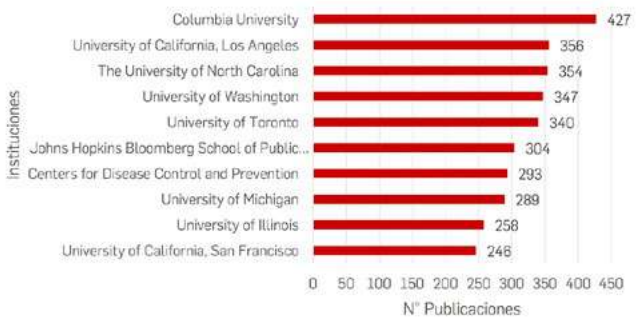
Ilustración 8. Top 10 países con mayor número de publicaciones científicas en la base de datos Scielo



Fuente: Elaboración propia con datos de Scielo

Las principales instituciones que publican documentos científicos sobre la temática de interés, en Scopus, son Columbia University con el 1,34%, University of California, Los Ángeles con el 1,12% y University of North Carolina con el 1,11%, todas en Estados Unidos. University of Toronto de Canadá es la única institución, dentro del top 10, originaria de un país diferente a Estados Unidos. (Ver Ilustración 9).

Ilustración 9. Top 10 instituciones con mayor número de publicaciones científicas en la base de datos Scopus



Fuente: Elaboración propia con datos de Scopus

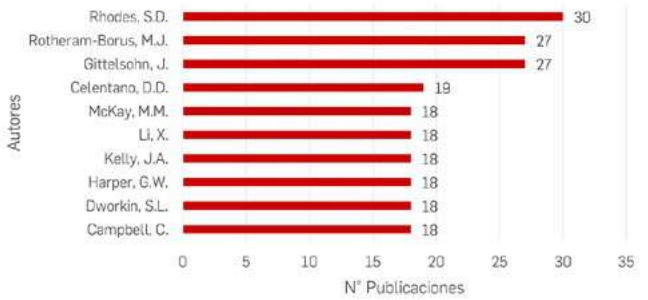
En Scielo las instituciones destacadas por mayor número de publicaciones son la Universidad de Buenos Aires y Universidade de São Paulo, cada una con el 3,6%, seguidas de la Universidade de Brasilia con el 2% de los documentos. De Colombia, en el top 10 se destaca la Universidad Nacional de Colombia, con un total de 12 publicaciones, lo que representa una participación del 1,3%. (Ver Ilustración 10).

Ilustración 10. Top 10 instituciones con mayor número de publicaciones científicas en la base de datos Scielo

Fuente: Elaboración propia con datos de Scielo

Los autores con mayor cantidad de publicaciones científicas en Scopus son Scott D. Rhodes de Wake Forest University (Estados Unidos) con 30 documentos, Joel Gittelsohn de Johns Hopkins Bloomberg School of Public Health (Estados Unidos) con 27 documentos y Mary Jane Ane Rotheram-Borus de Jane & Terry Semel Institute for Neuroscience & Human Behavior (Estados Unidos) con 27 documentos. (Ver Ilustración 11).

Ilustración 11. Top 10 autores con mayor número de publicaciones científicas en la base de datos Scopus



Fuente: Elaboración propia con datos de Scopus

En Scielo, se destacan Juan David Villa Gómez de la Universidad Pontificia Bolivariana (Colombia) con 7 documentos y Cristina Erausquin de la Universidad de Buenos Aires (Argentina) con 6 publicaciones. (Ver Ilustración 12)

Ilustración 12. Top 10 autores con mayor número de publicaciones científicas en la base de datos Scielo

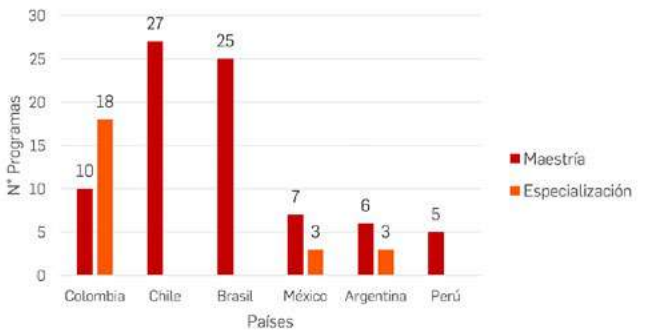
Fuente: Elaboración propia con datos de Scielo

2. Programas de maestría y especialización afines a la intervención sociocultural por países de Latinoamérica

La búsqueda de los programas de maestría y especialización afines a las dinámicas de intervención sociocultural en Latinoamérica se limitó a los países de Colombia, Argentina, Chile, México, Brasil y Perú. La búsqueda de los programas de interés se realizó en las bases de datos oficiales del Ministerio de Educación de cada país, y se complementó con búsqueda abierta desestructurada en la web por medio de palabras clave.

Colombia es el país en el que se identificó mayor oferta con un total de 28 programas: 10 maestrías y 18 especializaciones. En Chile y Brasil solo se identificaron programas en el nivel de formación de maestría con un total de 27 y 25, respectivamente. En México se referencian 10 programas, en Argentina 9 y en Perú 5 maestrías. La distribución se puede observar en la Ilustración 13.

Ilustración 13. Número de programas de maestría y especialización en los países latinoamericanos de interés



Fuente: Elaboración propia

2.1 Colombia

En la base de datos del Sistema de Educación Nacional de Información de la Educación Superior (Snies) del Ministerio de Educación Nacional se consultó por los programas de posgrados de nivel de formación de maestría y especialización con las palabras "trabajo social" o intervención en temas sociales como gestión cultural, paz, ciudadanía, procesos socioculturales y comunitarios, social, género, derechos humanos, procesos de organizaciones sociales, conflicto armado, reconciliación. La búsqueda arrojó un total de 28 programas: 10 maestrías y 18 especializaciones, de las cuales cinco se encuentran inactivas.

El 92.8% de los programas está asociado al área de conocimiento de ciencias sociales y humanas. Ciencias de la educación y economía, administración, contaduría y afines representan el 3.57% cada una. Dentro de las áreas de conocimiento, se identifican los núcleos básicos de conocimiento, en los que se destacan sociología, trabajo social y afines representa el 57% y psicología con el 32%.

En relación con la duración de los programas, el 100% de las maestrías dura cuatro semestres y el rango de los créditos oscila entre 40 y 56. En las especializaciones, el 72% tiene una duración de dos semestres y el 28% tres semestres; el rango de créditos oscila entre 24 y 35. En lo atinente a la metodología implementada, el 89% de los programas se ofrece de forma presencial, el 7% a distancia y el 4% virtual. El costo de las matrículas para el año 2019 reportan valores entre $3.903718 y $8.229.000 (COP), con un promedio de $5.631.796. Ninguno de los programas cuenta con Acreditación de alta calidad.

La oferta de programas se concentra en Bogotá y Cali con el 42%, seguido de Medellín con el 18%, Bucaramanga, Barranquilla y Manizales con el 7% cada una, y las ciudades restantes Pereira, Bello, Riohacha, Barrancabermeja y Pasto. El 61% de los programas se ofrece en instituciones privadas y el 39% en instituciones públicas.

La institución que lidera la oferta es la Universidad del Valle con cinco programas académicos, de los cuales cuatro se encuentran activos actualmente. Otras universidades que se destacan son la Universidad Católica Luis Amigó, la Corporación Universitaria Republicana y la Universidad de Caldas.

2.2 Argentina

La información de los programas de postgrados en Argentina fue identificada a partir de la base de datos de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria –Coneau– , que es un organismo descentralizado que funciona en jurisdicción del Ministerio de Educación de la Nación para asegurar y mejorar la calidad de las carreras e instituciones universitarias que operan en el sistema universitario argentino, por medio de actividades de evaluación y acreditación de la calidad de la educación universitaria.

Se incluyeron los programas activos de maestría y especialización y con acreditación vigente al 10 de diciembre de 2018. Se seleccionaron los programas que incluyeron las palabras clave de "trabajo social" o "intervención" y en relación con las dinámicas socioculturales de interés. Adicionalmente, se realizó una búsqueda en la web con las palabras clave mencionadas anteriormente y se filtran por la región de Argentina. Se identificaron nueve programas: 6 maestrías y 3 especializaciones.

El 33% de los programas está asociado con facultades de ciencias sociales, el resto de programas se distribuye igualmente entre facultades de psicología, facultades de trabajo social y facultades de ciencias humanas.

De las maestrías identificadas se logró determinar que la duración oscila entre 2,6 y cinco semestres. De las especializaciones no se logró conocer la duración. El 89% de los programas se ofrece en instituciones públicas y el 11% en instituciones privadas. Respecto a las universidades que ofrecen los programas de postgrado se destacan la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de Córdoba, cada una con dos programas académicos. También se identifican programas en Universidad Nacional del centro de la provincia de Buenos Aires, Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional del Nordeste, Universidad de la Cuenca del Plata y Universidad Nacional de Entre Ríos.

2.3 Chile

Para identificar los programas en Chile, se hizo la búsqueda en la base de datos Mi Futuro, que se elabora a partir de la información entregada por las instituciones de Educación Superior al Servicio

de Información de Educación Superior (SIES), del Ministerio de Educación.

Se referencian los programas dentro de la oferta educativa de postgrados actualizada para junio de 2019. Se seleccionaron los programas que incluyen las palabras clave de "trabajo social" o "intervención" que tuviera relación con las dinámicas socioculturales de interés. Se identificó un total de 27 programas de maestría.

El 100% de los programas está asociado al área de conocimiento de ciencias sociales y, en relación con la sub-área de conocimiento, el 59% de los programas está vinculado con las ciencias sociales y del comportamiento y el 41% con los servicios sociales. De los programas identificados, dos cuentan con acreditación.

La duración de las maestrías oscila entre tres y cuatro semestres. El 85% de los programas se ofrece en instituciones privadas y el 15% en universidades estatales. El 52% de los posgrados de interés se ofrece en la región metropolitana del país, el 15% en la región del Biobío; el 11% en la región de Valparaíso, y el resto de los programas se distribuyen en las regiones de Coquimbo, La Araucanía, Magallanes y de la Antártica chilena y del Maule. En relación con la modalidad, el 93% se dicta de manera presencial y el 7% semipresencial. La institución que lidera la oferta es la Universidad Central de Chile con cuatro programas, seguido de la Universidad San Sebastián con tres. La Universidad de Concepción, Universidad de Valparaíso, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Universidad Alberto Hurtado y la Pontificia Universidad Católica de Chile ofrecen dos programas cada una. El resto de programas se ofrece en otras 10 universidades del país.

2.4 México

Se consultaron programas de postgrado en la base de datos del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), el cual forma parte del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología –Conacyt–. Se seleccionaron los programas que incluyen las palabras clave de "trabajo social" o "intervención" que tuvieran relación con las dinámicas socioculturales de interés. Adicionalmente, se buscó en la web con las palabras clave mencionadas anteriormente para filtrar por la región de México. Se identificaron 10 programas: 7 maestrías y 3 especializaciones.

El 80% de los programas está asociado con el área de conocimiento de Ciencias Sociales, el 20% restante está asociado con filosofía y humanidades y ciencias de la conducta. Con respecto a la duración se logró identificar para seis maestrías y todas tienen una duración de cuatro semestres académicos.

La institución que lidera la oferta es la Universidad Nacional Autónoma de México con cuatro programas: una maestría y tres especializaciones. Las otras instituciones que ofertan un programa de interés son la Universidad Autónoma de Nuevo León, Universidad Autónoma de Sinaloa, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco y Universidad Autónoma de Querétaro.

2.5 Brasil

La fuente de información empleada fue el Capes (en portugués, Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nivel superior) del Ministerio de Educación, en el que se identificó la información sobre los programas de postgrado disponibles en Brasil a la fecha de 2017. De la base de datos se seleccionaron los programas que incluyen las palabras clave de "trabajo social" o "intervención" que tuviera relación con las dinámicas socioculturales de interés. Se identificaron 25 programas de maestría.

El 94% de los programas de maestría está asociado con el área de conocimiento de servicio social y el 4% a psicología. La duración de las maestrías oscila entre tres y cuatro semestres. En relación con la dependencia administrativa de las instituciones que ofertan los programas, el 84% está conformado por públicas y el 16% por privadas. La ciudad que concentra más oferta es Río de Janeiro con el 18% de los programas, seguido de Porto Alegre con el 8%. Los programas restantes se distribuyen entre 19 ciudades del país.

La única institución con más de un programa es la Universidade Federal do Río de Janeiro con tres maestrías. Los programas restantes se ofrecen en 23 universidades de Brasil entre las cuales se mencionan Universidade Federal de São Paulo, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo y Universidade Federal Fluminense.

2.6 Perú

Al consultar en el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de Calidad Educativa –Sineace–, organismo adscrito al Ministerio de Educación, no se identificaron programas de postgrado afines al trabajo social o intervención en dinámicas socioculturales, por lo que se realizó una búsqueda desestructurada en la web y se encontraron cinco programas de maestría.

El 60% de los programas se dicta en universidades públicas y el 40% en instituciones privadas. De las maestrías que se identificaron sobre la duración, el 100% reporta cuatro semestres académicos.

La institución que lidera la oferta es la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión que, dentro de su oferta, se identifican dos maestrías de interés. Los otros programas son ofrecidos en la Universidad Nacional del Altiplano, UNIR Perú y la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI.

3. Redes académicas vigentes afines a las dinámicas de intervención sociocultural en los contextos regional, nacional e internacional

A continuación, se presentan algunas redes académicas relacionadas con el trabajo social y las dinámicas de intervención sociocultural, las cuales permiten identificar trabajos colaborativos y fomento de la educación con estándares de calidad.

- Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social (Conets): es una organización académica conformada por unidades de trabajo social de Educación Superior en Colombia. Busca contribuir a la formación integral de los trabajadores sociales, por medio de componentes pedagógicos, investigativos y de proyección social (Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social, 2019).
- Red Americana de Intervención en Situaciones de Sufrimiento Social (Raisss): esta red reúne organizaciones sociales que intervienen en situaciones de vulnerabilidad en las comunidades locales. Se consideran situaciones como drogadicción, VIH, situación de calle, niños en vulnerabilidad, víctimas de

violencia, entre otros. Los países que pertenecen a esta red son Argentina, Brasil, Bolivia, Uruguay, Colombia, Costa Rica, Chile, Paraguay, México, Honduras y Perú (Red Americana de Intervención en Situaciones de Sufrimiento Social, 2019).

- International Federation of Social Workers (IFSW): es una organización mundial que se encarga de lograr la justicia social, los derechos humanos y el desarrollo social por medio del fomento del trabajo social, los modelos de mejores prácticas y la cooperación internacional (International Federation of Social Workers, 2019).
- The International Association of Schools of Social Work (IASSW): organización mundial que agrupa las escuelas de trabajo social, programas educativos y sus profesores. El objetivo de la asociación es promover la educación con estándares de calidad en trabajo social, la transferencia de investigaciones internacionales y el desarrollo social y protección de los derechos humanos en todo el mundo. IASSW cuenta con cinco organizaciones regionales: África, Asia y el Pacífico, Europa, América Latina y Norteamérica y el Caribe (International Association of Schools of Social Work, 2019).
- Asociación Latinoamericana de Enseñanza e Investigación en Trabajo Social (Alaeits): organización que busca articular la enseñanza y la investigación del trabajo social y el fortalecimiento de las luchas sociales en América Latina y reúne docentes, investigadores y estudiantes de pregrado y postgrado en la región latinoamericana y del Caribe (Asociación Latinoamericana de Enseñanza e Investigación en Trabajo Social, 2019).
- Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social (Acanits): es una organización mexicana que tiene como objetivo promover y difundir la investigación científica en trabajo social. Esta agremiación organiza congresos, simposios y reuniones sobre temas relacionados con la disciplina de trabajo social (Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social, 2019).
- Conselho Federal de Serviço Social (Cfess): organismo público que busca guiar, estandarizar, vigilar y defender el ejercicio profesional de los trabajadores sociales en Brasil (Consejo Federal de Servicios Sociales, 2019).

4. Pertinencia social de la formación en las dinámicas de intervención sociocultural en América Latina

La pertinencia social hace referencia a las instancias e iniciativas gubernamentales para la proyección en el medio de esta profesión, en las dinámicas de intervención sociocultural en Colombia y en América Latina.

4.1 Colombia

Dirección de Desarrollo Social

La Dirección de Desarrollo Social del Departamento Nacional de Planeación (DNP) ayuda a diseñar los lineamientos que orienten las acciones del Gobierno Nacional encaminadas a la reducción de la pobreza, promoción del empleo y la equidad. Los temas transversales que trabaja la Dirección de Desarrollo Social son: Promoción de la equidad y Reducción de la Pobreza, Red Unidos para la Superación de la Pobreza Extrema, Estrategia para la Atención de la Primera Infancia - De Cero a Siempre, Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), Seguridad Alimentaria y Nutricional, Discapacidad, y Género (Departamento Nacional de Planeación, 2019).

Departamento para la Prosperidad Social

Organismo del Gobierno Nacional que busca fijar políticas, planes generales, programas y proyectos para la asistencia, atención y reparación a las víctimas de la violencia, la inclusión social, la atención a grupos vulnerables y su reintegración social y económica. El organismo está conformado por la Subdirección General para la Superación de la Pobreza y Subdirección General de Programas y Proyectos, entre los que se identifican Transferencias Monetarias Condicionadas, Inclusión Productiva, Infraestructura Social y Hábitat, Paz, Desarrollo y Estabilización y Enfoque Diferencial. Se elabora un trabajo colaborativo entre las entidades de la Unidad de Atención y Reparación Integral a las Víctimas, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y el Centro de Memoria Histórica. (Prosperidad Social, 2019a).

- Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas: su objetivo es coordinar la asistencia, atención y reparación de las víctimas, y articular a las entidades que buscan este mismo objetivo.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar –ICBF–: busca la prevención y protección de la primera infancia, la niñez, la adolescencia y el bienestar de las familias, especialmente las que se encuentran en condiciones de amenaza o vulneración de sus derechos.
- Centro Nacional de Memoria Histórica: tiene como misión contribuir a la reparación y al derecho de la verdad de las víctimas y la sociedad en el marco del conflicto armado en Colombia, teniendo en cuenta la necesidad de construcción de paz y reconciliación.

El Departamento para la Prosperidad Social ofrece una nueva plataforma innovadora llamada Mapa Social que tiene el objetivo de orientar a los actores de proyectos sociales a realizar una inversión más eficiente y pertinente. También busca sinergias entre diferentes actores para crear proyectos de mayor impacto (Prosperidad Social, 2019b).

Mercado Laboral

En el estudio "Informes de Mercado Laboral Urbano", de la Dirección de Estudios económicos del Departamento Nacional de Planeación, se presenta la coyuntura del mercado laboral del 2018 en el país. En los resultados se identifica que entre los sectores con generación de empleo se destaca el de Servicios Sociales y Comunales con un incremento aproximado de 22.500 ocupados (Dirección de Estudios Económicos, 2019).

4.2 América Latina

En los diferentes países de América Latina se identifican instituciones gubernamentales encargadas de fomentar el desarrollo social. En México se encuentra el Instituto Nacional de Desarrollo Social, que promueve a los actores sociales, la participación ciudadana y la organización de la sociedad civil y su trabajo conjunto con las dependencias del gobierno, con la meta de lograr un México en paz e

incluyente, con una perspectiva de desarrollo integral, pleno respeto a los derechos humanos e igualdad de género (Gobierno de México, 2019). Chile, por su parte, cuenta con el Ministerio de Desarrollo Social y Familia, que tiene la misión de diseñar y aplicar políticas, planes y programas destinadas al desarrollo social, con un mayor enfoque en la erradicación de la pobreza y proteger a la población vulnerable. El Ministerio cuenta con las Subsecretarías de Evaluación Social, de Servicios Sociales y de la Niñez (Gobierno de Chile, 2019). En Perú también se identifica el Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social, que busca mejorar la calidad de vida de las personas en situación de vulnerabilidad y pobreza con el fin de articular las políticas y programas del gobierno (Gobierno del Perú, 2019). En Brasil se puede encontrar el Ministerio de la Mujer, la familia y los derechos humanos que es el responsable de articular las políticas para promover y proteger los derechos humanos en el país (Governo do Brasil, 2019).

5. Eventos en Latinoamérica afines a las dinámicas de intervención sociocultura

Otro aspecto para analizar son los eventos relacionados con el trabajo social y las dinámicas de intervención sociocultural en América Latina, que da cuenta del interés de estas temáticas en los últimos años. Con la búsqueda se detectaron 12 eventos de interés para Latinoamérica.

Los países en los que se identificaron eventos fueron Brasil, México, Argentina, Colombia, Chile, Guatemala. También se referenciaron dos eventos en Italia y Canadá, que están en relación con conferencias globales sobre la agenda y educación de trabajo social que son de interés para los países latinos. Entre las instituciones que se asocian a estos eventos son Conselho Federal de Serviço Social, Red de Escuelas de Trabajo Social del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, Red de Escuelas de Trabajo Social del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, International Association of Schools of Social Work Iassw, Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social Acanits, Asociación de Médicos del Hospital Infantil de México A.C, International Federation of Social Workers IFSW, Colegio de Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires, Red de Universidades Nacional e Internacional de

Trabajo Social Intercultural y Decolonial, Universidad Autónoma del Estado de México, Universidad Federal de Juiz de Fora, y la Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social.

Las principales temáticas que tratan los diferentes eventos están relacionadas con las prioridades estratégicas para la profesión de trabajo social, perspectivas críticas en la construcción disciplinaria contemporánea, derechos humanos en contextos de las sociedades latinoamericanas, trabajo social y diversidad cultural, construcción social del territorio y comunidades, desafíos actuales que se plantean a los trabajadores sociales, trayectoria histórica del trabajo social en América Latina, entre otros.

Discusión: la dinámica sociocultural como fenómeno a estudiar desde la interdisciplinariedad

Pensar la dinámica sociocultural implica hacer análisis e interpretaciones que enmarcan las dinámicas, acontecimientos y acciones en torno a la vida social-relacional y cultural de los sujetos en un contexto socio histórico determinado, en el que se construye identidad, relaciones, interculturalidad, conocimiento, formas de solucionar problemas y atender a coyunturas o contingencias; es por ello que esta, como fenómeno de estudio, está revestida de gran complejidad que implica una mirada holística en la que se propone el diálogo de saberes en perspectiva interdisciplinar. Es así que, autores como Jaime Alberto Ángel Álvarez y Martha Aurora Casas Maldonado (2009) aportan a la discusión cuando indican que:

> (...) la investigación filosófica y social tiene por objeto el estudio de las actividades y creaciones históricas del hombre, a partir de las actividades y creaciones individuales que encarnan esas manifestaciones y que a la postre producen tal dinamismo, pues ellas, vistas de manera aislada, no mostrarían la creación y desarrollo de lo que han hecho los grupos sociales en determinado ambiente geográfico y a través del tiempo. (p. 145)

La reflexión en torno a la importancia de la interdisciplinariedad en la formación de la intervención sociocultural, parte por aclarar que, en el medio, la mayoría de ofertas formativas se inclina hacia la intervención en temas asociados con familia, psicosocial, comunitario o social; sin embargo, en la búsqueda realizada no aparecen registros que indiquen, en el nivel de especialización y maestrías, la intervención sociocultural. Lo sociocultural aparece como una dimensión a pensar en la intervención y vincular aspectos económicos, políticos y ambientales, en la relación con lo social y lo cultural.

Es así como la interdisciplinariedad se evidencia desde el punto de vista teórico, en la relación disciplinar, por ejemplo, entre psicología, educación, sociología, en el mismo fundamento del llamado enfoque sociocultural, dado que las primeras investigaciones que lo anunciaron son las realizadas por Lev Vygotsky, quien propuso "una nueva forma de concebir los procesos psicológicos postulándolos como el resultado de la interacción del individuo con su medio social y cultural en un momento histórico determinado" (Martínez, 1999, p. 17).

Entonces, se identifica multidisciplinariedad en la formación en intervención sociocultural, que podría interpretarse como una necesidad del medio académico postgradual de pensar, de manera integral y holística, la intervención en el tratamiento de las dinámicas socioculturales contemporáneas, que conlleve a trascender la mirada unidisciplinar a la transdisciplinar, una lógica ya conocida, propuesta y ahondada por teorías como el pensamiento complejo de Edgar Morin (2004) o la idea de abrir las ciencias sociales (Wallerstein, 1996) como forma de superar la compartimentación y segmentación de las ciencias decimonónicas que derivaron en niveles de especialidad sin un conocimiento profundo y articulado de los fenómenos.

Se justifica la lectura en torno a la interdisciplinariedad frente a la intervención social, cuando se muestra que las fronteras disciplinares cada vez se diluyen o muestran la significación de este tema desde lo multidisciplinar, sin que una sola disciplina pueda considerarse la dueña propiamente de la intervención. Las líneas temáticas tan diversas, los programas de formación en distintas disciplinas (ciencias sociales –trabajo social, sociología y psicología–, medicina, ciencias de la educación, economía y administración) en torno al tema de la intervención.

Asimismo, la intervención social ha sido reflexionada, conceptualizada, incluida en la especificidad del quehacer de distintas disciplinas de lo social y, por lo general, se les asocia con la práctica social. Sin embargo, algunos de sus teóricos dan otro alcance que supera solo el hacer y procura incluir en lo que significa llevar a cabo la intervención social a partir de la investigación y contextualización de la praxis misma, en la que se tratan problemas sociales.

> (...) pensar la intervención contextualizada en una realidad social compleja, propia de la región latinoamericana, desde dos premisas: mirar lo social de manera compleja y multidimensional, e incorporar el sentir politizado y comprometido de las poblaciones desfavorecidas en la representación política. Es decir, hacerlas partícipes de la definición de los problemas, de la actuación y de la solución, generando bienestar e integración, con autonomía, respecto de su entorno específico. (p. 21)

El análisis de los resultados que arroja la vigilancia, muestra que el comportamiento de las publicaciones entre 1998 y 2018 sobre intervención sociocultural va en crecimiento. ¿Por qué la proliferación creciente de publicaciones científicas en este tema? ¿Podría pensarse que creció la formación, hay mayor empeño por la investigación y sus canales de divulgación científica? Es evidente que en la actualidad hay un interés por la generación de conocimiento en los temas relacionados con lo sociocultural, no solo lo centrado en la praxis o extensión universitaria.

Se identifica que programas que otrora fueron netamente teóricos, como la sociología, se han interesado en los últimos años en la intervención social, como una parte de su quehacer y que, viceversa, profesiones centradas históricamente en la praxis, cada vez tengan mayor interés en la publicación científica y en la reflexión teórica de lo experiencial. Es así que la intervención no solo se queda en praxis porque hoy se está involucrando la investigación y la divulgación científica, es decir, se hace de la investigación, en sentido estricto, parte articuladora de la intervención.

Las revistas más importantes y que tienen mayor publicación, aparecen asociadas con medicina y psicología, y las temáticas de las publicaciones se relacionan o se centran en psicología, género, salud, apoyo social y cuidado comunitario. En los programas de post-

grado se centra en las palabras intervención social, familia, desarrollo, pero de cultura aparecen en pocas (2 o 3). En los demás países hay programas generales de intervención social o trabajo social. En Colombia la tendencia es menos a maestrías con la denominación de trabajo social, se encuentra más involucradas a aspectos específicos de la intervención: social, familia, psicosocial.

Cuando se hace la búsqueda de redes de conocimiento en el tema de la intervención social, aparecen todas coherentes con el trabajo social, por lo tanto, se evidencia que se interesan por temas multidisciplinarios. Y en cuanto a la pertenencia o incidencia en el medio, se encuentra que varias de las instituciones gubernamentales, muestran escenarios, campos y áreas de empleabilidad de los profesionales de las áreas que se encargan de la intervención social para facilitar su empleabilidad. En sí mismas, estas instituciones se ocupan de la intervención social. La cantidad de estos organismos gubernamentales, indican la relevancia de la formación en áreas de conocimiento que se acercan a la intervención social. Y mucho más, la formación postgradual, en el caso de Colombia, en la que se muestran algunas maestrías y todas las especializaciones en profundización.

La especificidad de cada disciplina se difumina cuando de mercado laboral se trata, pues en el medio, en escenarios de intervención social, se encuentran profesionales de distintas disciplinas de las ciencias sociales, no especializadas en su formación en la intervención, lo que hace que, si en el pregrado no tienen formación en intervención, el mercado laboral les obliga o exige que se formen en el postgrado en intervención.

Entender la intervención en las dinámicas sociocultural implica relacionar lo interdisciplinar con las dimensiones de la vida humana y, además, distinguir los "desafíos de la intervención en lo social en los nuevos contextos y escenarios de complejidad" (Estrada, 2010, p. 55) con el propósito de trascender la intervención solo como acción y praxis, hacia la intervención holística como pensamiento y actuación integral. La dinámica sociocultural, por tanto, trae como reto para los programas formativos, lograr convergencias entre diversas disciplinas de las ciencias sociales y humanas; sinergias entre epistemologías, metodologías y formas de generación de conocimiento y nuevas apuestas por diseños, estrategias y metodologías para la acción.

Conclusiones

Es extensa la producción científica asociada con la temática de intervención sociocultural en dinámicas contemporáneas en los últimos 20 años. En Scopus se identificaron 31.780 publicaciones y en Scielo 912 documentos, para un total de 32.692. Las regiones que lideran la investigación académica en el mundo son Estados Unidos, Reino Unido y Australia, mientras que en Latinoamérica se destacan Brasil, Colombia y Argentina. En relación con las instituciones *Columbia University* cuenta con el mayor número de publicaciones, y en América Latina sobresale la *Universidade de São Paulo*.

Otra variable de análisis fue la oferta académica de postgrado en los niveles de formación de maestría y especialización en seis países de América Latina. Se puede concluir que en todas las regiones de interés se identificaron programas relacionados con las dinámicas de intervención social y se destacan Colombia, Chile y Brasil. En Colombia, se identificaron 28 programas (10 maestrías y 18 especializaciones), la mayoría coligada con el área de conocimiento de ciencias sociales, dictados bajo la metodología presencial desde universidades privadas. La Universidad del Valle, con cinco programas, lidera la oferta en este país. En Chile se identificaron 27 programas de maestría, en su mayoría asociada al área de ciencias sociales y lidera la Universidad Central de Chile con cuatro programas. En Brasil la oferta está conformada por 25 programas de maestría, la mayoría asociada al área de conocimiento de servicio social y la oferta la lidera la *Universidade Federal do Río de Janeiro.*

Se identificaron siete redes o asociaciones académicas que buscan fomentar el trabajo colaborativo entre instituciones o países que fortalezca la formación, investigación y transferencia de conocimiento concerniente con el trabajo social y con la intervención sociocultural. Igualmente, se identifican en los países de interés en Latinoamérica entidades gubernamentales que buscan promover y fomentar el desarrollo social y la protección de los derechos humanos de la población más vulnerable. Estas instancias están asociadas con departamentos o ministerios dentro de los gobiernos. En Colombia, se referencia el Departamento para la Prosperidad Social con sus entidades de Unidad de Atención y Reparación Integral a las Víctimas, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y el Centro de Memoria Histórica.

Se rastrearon 12 eventos afines con el trabajo social y las dinámicas de intervención sociocultural en Latinoamérica. Las principales temáticas desplegadas en los eventos están asociadas con las prioridades estratégicas para la profesión de trabajo social, las perspectivas críticas en la construcción disciplinaria contemporánea, derechos humanos, trabajo social, diversidad cultural y desafíos actuales que se plantean a los trabajadores sociales.

Este panorama de formación, producción académica y circulación de conocimiento en el nivel postgradual, muestra la necesidad, en las ciencias sociales y en la vida contemporánea, de desarrollar la capacidad holística de interpretar la realidad en lo social y cultural; sumar esfuerzos de investigadores, profesores y universidades para contribuir al pensamiento complejo desde la integración y diálogo de saberes, que permitan gestar con integralidad la apuesta por la intervención en las dinámicas del ahora y futuro, con un presente para las nuevas generaciones y con herramientas para enfrentar los retos que trae la historia a cada momento..

Referencias

Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social. (2019). Publicaciones. Recuperado de: https://www.acanits.org/#publicaciones

Ángel Álvarez, J. y Casas Maldonado, M. (2009). La dinámica social y el sistema político, *Criterio jurídico garantista*, 1(1), 44 – 160.

Asociación Latinoamericana de Enseñanza e Investigación en Trabajo Social. (2019). Historia. Recuperado de: http://www.ts.ucr.ac.cr/html/alaeits/alaeits-es.htm

Consejo Federal de Servicios Sociales. (2019). CFESS. Disponible en: http://www.cfess.org.br/

Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social. (2019). CONETS Colombia. Recuperado de: https://conetsco.org/

Colecciones Digitales Biblioteca UDLAP (sf), Dinámica cultural y social. Recuperado de: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/laac/lechner_e_d/capitulo6.pdf

Departamento Nacional de Planeación. (2019). Dirección de Desarrollo Social. Recuperado de: https://www.dnp.gov.co/programas/desarrollo-social/Paginas/desarrollo-social.aspx

Dirección de Estudios Económicos. (2019). Informes de Mercado Laboral Urbano. Recuperado de: https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Estudios Económicos/0 Informe de Mercado Laboral Urbano 2018.pdf

Estrada, V. (2010). Resignificar la formación académica y la intervención profesional en lo social, *Trabajo Social*, 12, 55-64.

Galeano, M. y Vélez O. (2000). *Investigación cualitativa. Estado del arte*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Universidad de Antioquia.

Governo do Brasil. (2019). MDH - Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Recuperado de: https://www.mdh.gov.br/

Gobierno de Chile. (2019). Ministerio de Desarrollo Social. Recuperado de: http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/

Gobierno de México. (2019). Instituto Nacional de Desarrollo Social. Recuperado de: https://www.gob.mx/indesol

Gobierno del Perú. (2019). Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social - MIDIS. Recuperado de: https://www.gob.pe/midis

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2003). *Metodología de la Investigación*. México DF, México: Mc Graw-Hill.

International Association of Schools of Social Work. (2019). About IASSW. Recuperado de: https://www.iassw-aiets.org/

International Federation of Social Workers. (2019). Acerca de la FTIS. Recuperado de: https://www.ifsw.org/

Martínez, M. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1, 17-36.

Morin, E. (2004). *Introducción al pensamiento complejo.* México, D. F.: Editorial Gedisa.

Prosperidad Social. (2019a). Información general. Recuperado de: https://www.prosperidadsocial.gov.co/ent/gen/Paginas/inicio.aspx

Prosperidad Social. (2019b). Mapa Social. Recuperado de: http://www.mapasocial.prosperidadsocial.gov.co/

Red Americana de Intervención en Situaciones de Sufrimiento Social. (2019). La Red RAISSS. Recuperado de: http://raisss.org/

UNE 166006. (2018). Gestión de la I+D+i: sistemas de vigilancia e inteligencia. Recuperado de: https://www.une.org/encuentra-tu-norma/busca-tu-norma/norma/?c=N0059973

Wallerstein, I. (1996). *Abrir las ciencias sociales,* Madrid: Siglo XXIEditores.

Capítulo 2

Nociones de comunidad que convergen entre lo rural y lo urbano. Retos para la intervención social[1]

Carmenza Quintero Agudelo*

1 Este capítulo se adscribe a la investigación "Cultura política para la paz: Procesos socioeducativos ciudadanos para la transformación de los imaginarios y prácticas políticas en Medellín en el marco del posacuerdo". La investigación está radicada con N° 158C-06/18-74 en el Centro de Investigación, Desarrollo e Innovación –CIDI– de la UPB.

Fue realizada en las pasantías de séptimo semestre de los cursos de comunidad (año 2017 y 2019), de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Pontificia Bolivariana.

* Trabajadora Social. Magíster en psicología social. Universidad Pontificia Bolivariana, Docente titular. Grupo de investigación GITS. carmenza.quintero@upb.edu.co.

Introducción

Los procesos de urbanización en América Latina se muestran como fenómeno relativamente nuevo; para los años 50, era un continente relevantemente rural, como lo afirman Canales y Canales (2013); por el año 2010, junto a América del Norte, se exponían como las regiones más urbanizada del planeta, con prácticamente el 80% de población en el área urbana. La economía de escala y de aglomeración, impulsada por la industrialización, exacerbó los desequilibrios regionales, las grandes ciudades transforman su ruralidad y adoptan nuevas expresiones y significaciones, en una mezcla con lo urbano, y los modelos de desarrollo dan nuevas miradas a los territorios y a su multifuncionalidad.

Como lo expone Capel (1975), la distinción entre lo rural, históricamente presentado como el campo, y lo urbano como la ciudad, fue factible en épocas preliminares a la Revolución Industrial, luego se hicieron poco nítidas sus diferencias por la homogenización de la vida cotidiana que fue impactada por los impulsos económicos contemporáneos y por la expansión en los límites de las ciudades, al incorporar las zonas rurales y sus pobladores a las urbes (Ávila, 2005). Baigorri (1995), citado por Jaramillo (2016) plantea que "no existe una clara diferenciación sino una serie de graduaciones de lo más rural a lo más urbano" (p.159), de tal forma que lo que se encuentra son múltiples espacios rurales en su esfuerzo por afrontar la embestida de la ciudad, no obstante, y paulatinamente se dan cambios que desdibujan su identidad (Ávila, 2005).

La discusión sobre la configuración del espacio rural, en tránsito a lo urbano, conduce a nuevas comprensiones como fenómenos sociales emergentes, que plantean otras dinámicas socio espaciales, económicas, políticas y culturales en las comunidades rurales y urbanas (Villavalzo, Corona, García, 2002). En ese sentido, la complejidad de acercarse reflexivamente a las nociones rural –urbano y campo–ciudad, son de interés como categorías teóricas y como fenómeno, en tanto su configuración subjetiva expresa nuevas interacciones sociales y formas de apropiación social de los territorios,

Para ilustrar lo expuesto, este capítulo describe dos experiencias de comunidades del municipio de Copacabana, atravesado por dos vías de vital importancia para la nación: la autopista Medellín-Bogotá por el oriente, y la doble calzada Niquía-Hatillo por el occidente, que

representan la posibilidad de conectar diferentes municipios y estos con el país y subregiones del departamento. Lo anterior estimula la urbanización y convierten a Copacabana en un referente para el Área Metropolitana (Municipio de Copacabana, 2016, p.31).

En el municipio se ubican las veredas *El Cabuyal* y *Zarzal La Luz,* ambas comunidades afrontan los embates de las transiciones urbanísticas, con tendencia a configurarse como territorios dormitorio, además de presentar cambios en sus interacciones sociales, dinámicas económicas, vocación productiva, manifestaciones socioculturales, entornos educativos, medio ambiente y en acción social, con lo que emerge una identidad colectiva difusa, de incidencia en las formas de apropiar el territorio, que conduce a las comunidades a debatirse entre la asimilación de las lógicas urbanas o la preservación de su singularidad rural.

Dichas tensiones suscitan situaciones de conflicto, mientras para algunos los cambios son favorables, en tanto les posibilita incorporarse a las nuevas lógicas territoriales y no quedarse anclados a tradiciones que los rezagan, para otros se convierte en un tema de debate por los cambios en sus tradiciones, renuncia a la preservación de su memoria y de dinámicas como comunidad de intereses por un bien común y se afrontan posturas individualistas en respuesta a una expansión urbana, con matices económicos conducentes a la asimilación de una identidad que no los representa.

En ese orden de ideas, surgen interrogantes sobre las comunidades *Zarzal La Luz* en el año 2017 y en *El Cabuyal* para el año 2019, sobre los imaginarios que se tejen en relación con su tendencia de lo rural a lo urbano, como nueva ruralidad, que se evidencia en la reconfiguración de sus lógicas comunitarias, de identidad social y sus dinámicas de inserción en lo local.

La orientación metodológica del estudio fue de corte cualitativo, que valora la construcción de la realidad como un transcurrir histórico y, por ello, se fundamentó en las expresiones sobre las percepciones de la realidad de los pobladores, desde su subjetividad, sus vivencias y una mirada interior que intenta rescatar la singularidad y las particularidades de cada contexto. Como lo expone Galeano (2018) los estudios cualitativos enfatizan en lo subjetivo, lo vivencial, la interacción entre sujetos de la investigación y se privilegia lo local, lo cotidiano y lo cultural, que dan cuenta del acontecer social y sus significados para los propios actores.

La revisión documental soportó la consulta de los referentes teóricos, rural-urbano-nueva ruralidad, que se contrastaron en el trabajo de campo y se exponen algunas tensiones surgidas a partir de los avances de expansión urbana y su incidencia en la transformación del paisaje, las prácticas de organización y de desarrollo comunitario, la identidad y el sentido de apropiación sobre el territorio que, de manera difusa, se manifiestan en la tensión entre lo tradicional y lo moderno.

La estrategia implementada fue el estudio de caso, a través de ejercicios de acercamiento a la realidad, con aplicación de técnicas de observación sobre el contexto, entrevistas semiestructuradas individuales y colectivas y conversatorios que exponían la vida cotidiana. En el procedimiento los integrantes de las juntas de acción comunal, habitantes y actores de organizaciones e instituciones, fueron fuente primaria de consulta. Instrumentos como grabadoras, cámaras fotográficas, fichas y diarios de campo, posibilitaron el registro de la información.

Finalmente, se presentan algunas reflexiones que intentan provocar en el lector interés para poner su mirada en el papel que juega la comunidad como sujeto protagónico de acciones sociales, necesarias para analizar la reconfiguración espacial, sus límites y posibilidades en asumir las nuevas ruralidades.

Resultados

La compleja comprensión entre lo rural y lo urbano

Es interés del presente capítulo aportar algunas reflexiones sobre la dicotomía que se da entre lo rural y lo urbano, cuya discusión sigue vigente en las últimas tres décadas. Los procesos que se tejen a la luz de la espacialidad y las transformaciones socio territoriales tienen una alta injerencia en la estructura rural y logran evidenciar que las dinámicas sociales y comunitarias se transforman paulatinamente, máxime con las tendencias que consolidan fenómenos de metropolización que tocan directamente a las comunidades. Por ello, como lo exponen Muñoz y Botero (2018)

> Es apremiante la necesidad de comprender el fenómeno metropolitano desde perspectivas teóricas que superen el velo

> técnico que lo oculta y reconocerlo como un proceso que no solo implica la existencia de ciudades courbanadas y que además no solo afecta territorios urbanos. Lo anterior es necesario para poder generar instrumentos que promuevan la solidaridad y el equilibrio regional, porque el análisis del fenómeno metropolitano debe trascender la búsqueda de solución a los efectos del proceso de metropolización, en cuanto debe indagar las causas y desde ahí perfilar alternativas que permitan solucionar la desigualdad estructural y evitar la reproducción de nuevos desequilibrios (p.59).

La configuración del espacio rural en tránsito a lo urbano, o de lo urbano que se arraiga en lo rural, cobra importancia para comprender la emergencia de nuevas dinámicas sociales, económicas, políticas y culturales, que hoy convergen en las comunidades y que manifiestan nuevos conflictos de intereses, lo que hace, cada vez más, difusas las características y delimitación socioespacial que, como lo explica Baigorri (1995), citado por Jaramillo (2016) ya las diferencias entre rural y urbano no existen, lo que se da son graduaciones que permiten caracterizar de los más rural a lo más urbano.

La distinción entre lo rural, presentado históricamente como el campo, y lo urbano como la ciudad, fue factible en épocas preliminares a la Revolución Industrial pero hoy es tenue la diferenciación en dichas espacialidades, a partir de las dinámicas económicas que sugieren y conllevan la homogeneización de pautas de comportamiento social, vida cotidiana e interacción social, por la necesidad de acomodarse a las lógicas de la producción y urbanización (Capel,1975). La necesidad de re- conceptualizar la noción de ruralidad y de sociedad campesina se hace relevante en tanto que lo urbano ya no está únicamente en las ciudades (Castaño, 2014).

Históricamente, la comunidad rural se ha explicado como lo campesino, como una unidad dependiente de lo urbano, en una relación estrecha con la tierra y la naturaleza, con un rol productivo y ocupacional adscrito a labores de índole agropecuario, con unos lazos de vecindad fuertes, pero, actualmente las apuestas de mercado, producción capitalista y crecimiento urbano, les impacta en su organización social y productiva, lo que implica, en muchos casos, movilizaciones migratorias en un esfuerzo por vincularse con la ciudad o, en otros

casos, la incursión de las ciudades hacia los sectores rurales, Duarte (2016) lo denomina urbanización del medio rural.

La ruralidad hoy, objetiva y subjetivamente, es una dinámica, un movimiento, más que una estructura y así lo representan Elizalde y Thayer (2013).

> El mundo rural ha enfrentado desde hace ya largo tiempo el desarrollo de un ambiente cada vez más hostil a los campesinos y pequeños agricultores en todo el mundo. La modernización de las formas de producción, los procesos de urbanización y la globalización de la inversión y los flujos de capitales productivos han ido creando las condiciones económicas y políticas para la destrucción de las formas tradicionales de producción, y con ellos las culturas locales, las comunidades y el medio-ambiente natural. La imposibilidad de competir con las grandes inversiones nacionales e internacionales ha obligado a los productores agrícolas tradicionales a optar entre la migración a los centros urbanos o intermedios cercanos, o la reconversión desde productores autónomos a trabajadores dependientes, lo que ha redundado en una creciente desarticulación y destrucción sistemática de las formas de vida campesinas; restringiendo de paso, en mucho casos, la posibilidad de impulsar dinámicas endógenas que conduzcan a un desarrollo humano sostenible (párr.3).

En este contexto surgen nuevas denominaciones, como lo plantea Duarte, impulsadas por las políticas neoliberales y de globalización de los años 90, que incidieron en la reestructuración de lo rural, la sociología lo denomina como nuevas ruralidades, lo que pone la visión de un campo en otra dinámica, multifuncional y pluractiva (Méndez, 2005). Dichas dinámicas producen impactos comunitarios y conducen a fracturas y transiciones en los lazos de solidaridad, a cambio emerge el individualismo y el empobrecimiento de la participación, además de la conversión cultural que viven los pobladores al tener que asimilar nuevas prácticas (Jaramillo, 2016).

La acción colectiva de las poblaciones podrían asumir participativamente el diseño de propuestas alternativas para las nuevas ruralidades, a través de la implementación de proyectos dirigidos al ecoturismo, a lo agroambiental, la pesca deportiva, la producción y

circulación de artesanías y manufacturas, que pueden darse paralelamente con algunas actividades agrícolas y de ganadería, de igual manera propuestas eco ambientales y de soberanía alimentaria, tendientes a promover la defensa del recurso natural e hídrico.

Transitar de lo rural a lo urbano, además de tener posibles alternativas técnicas para asimilar y reconfigurar los territorios, requiere de acompañamiento para que las comunidades impulsen acciones que logren sostener su desarrollo comunitario, la preservación del bien común y la memoria histórica de la población como colectivo social con identidad singular.

Copacabana: nuevas ruralidades y experiencias de contexto

Como lo expresan Ruiz y Delgado (2008), la ruralidad comprende entramados, formas de apropiación y pertenencia, que se diferencian de las comunidades urbanas; sin embargo, el término se encuentra en discusión al adoptar una mezcla de ambos en sus dinámicas, lo que conduce a una difícil diferenciación como fenómeno y la experiencia del municipio de Copacabana no dista de lo expresado.

Copacabana se ubica en una posición estratégica en el Valle de Aburrá porque está atravesada por dos vías que representan la conexión entre municipios, movilizar mercancías de importación y exportación, gracias a la infraestructura vial existente que promueve el desarrollo urbano y ha pasado a ser un referente para el Área Metropolitana, en tanto ofrece posibilidades de localización para nuevos proyectos estratégicos (Municipio de Copacabana, 2016).

El municipio, principal proveedor de las necesidades y recursos en las veredas, va tomando nuevas formas en su configuración espacial, lo que antes se concebía como rural hoy manifiesta cambios significativos en la estructuración de las comunidades, desde sus aspectos sociales, culturales, ambientales, espaciales y de vocación económica.

Algunas de sus veredas se van transformando en territorios dormitorio, como lo describen sus propios habitantes cuando afirman que:

> Las personas, en su mayoría, dejaron la producción del campo, ya trabajan por fuera del municipio y así está pasando con el

> estudio, prefieren irse a otros colegios, todo eso hace que se pierdan las tradiciones de la comunidad y que la gente no participe, pues ya no se mantiene en la vereda, ya se acabaron los convites, ya pagan para que se hagan los arreglos. (Junta de Acción Comunal Zarzal La Luz, comunicación personal, 2017).

Entre otras situaciones, se presenta un acelerado crecimiento de las periferias, la construcción de vivienda en altura que lleva a cambios en el uso del suelo, se vienen asumiendo diseños de viviendas con modelos muy urbanos, que además impactan la configuración de los lazos vecinales tradicionales. La presencia de variables desfavorables en lo ambiental y la transformación de las tradiciones en las comunidades, son hoy algunas evidencias de las tendencias de cambio, como se ilustran a continuación en los casos analizados.

Caso 1. Vereda Zarzal La Luz

La Vereda Zarzal La Luz, hace parte de la zona uno (1) del municipio de Copacabana, que hoy afronta retos para adaptarse a las nuevas dinámicas sociales y económicas. La sobreexplotación de recursos naturales y la transición de valores de vocación rural a cultura citadina, son características de una nueva mentalidad sobre la vocación de sus habitantes, principalmente en los jóvenes, cuya identidad rural se desdibuja y sus aspiraciones y actividades se conectan con otros intereses de vida urbana,

La ocupación laboral de los habitantes, oriundos de la comunidad, se desplazó hacia obtener recursos por el alquiler de las propiedades para explotación turística o en trabajo asalariado por fuera de actividades relacionadas con la tierra y aprovechar la cercanía con otros municipios. El mal uso de las fincas de recreo conduce a problemas de salubridad, por la inadecuada disposición de desechos y la contaminación auditiva.

Se conoció que los foráneos no optan por comprar en el mercado local, en tanto traen de sus sitios los recursos y víveres que necesitan para su estadía, lo que deriva en más basura para el sector. De igual manera, se dan brotes de inseguridad como un fenómeno que se presenta debido a que, en ocasiones, inescrupulosos hurtan pertenencias o bienes del sector, o mercadean productos como alucinógenos, que implican consecuencias no muy favorables.

La ubicación de la vereda ofrece la facilidad de acceso, además, sus recursos ambientales la convierten en un interés turístico para la recreación y el esparcimiento como zona habitacional, que conlleva incremento en el valor de la propiedad y surgimiento de nuevas situaciones sociales propias de un entorno de ciudad, que irrumpe abruptamente y rompe con el sistema tradicional de lo que representa una comunidad con vocación rural.

Las organizaciones sociales impulsan obra de ampliación del anillo vial para mejorar la movilidad entre la cabecera municipal de Copabana y otros municipios cercanos, entre sus límites, con el fin de incluir a la vereda en los planes de turismo del Área Metropolitana y obtener ampliación de sus calles y pavimentación, que permita mejorar la circulación

En la zona se encontró la asociación Ecozarzales, que impulsa el turismo educativo y agrupa a otras veredas. El Área Metropolitana y la Gobernación esperan que el turismo de la zona sea educativo y de conciencia, no solo de diversión; actualmente se implementa un recorrido turístico que tiene un valor, lo que ha impactado en la zona de diversas maneras. Por un lado provee algunos recursos económicos, pero desde otra mirada ha conllevado otras situaciones a partir de los turistas y personas invitadas que llegan a la vereda, es decir, han encontrado foráneos que transforman el espacio, pero con poco sentido de apropiación y preservación de la gran riqueza hídrica y natural que caracteriza la zona.

Las organizaciones sociales articulan una propuesta que fortalezca un plan de desarrollo turístico y de acción social, que integra el ente territorial y al área metropolitana como operador logístico, y vincula a las juntas de acción comunal, fincas agrícolas y turísticas, mercados campesinos, producción local, pequeños productores y la asociación del acueducto (AVEZA) y, en general, toda actividad económica.

En relación con la educación se conoce que los estudiantes se desplazan al casco urbano de Copacabana, lo que transforma entre los jóvenes su identidad cultural y genera pérdida del interés por ser parte del relevo generacional para sostener las tradiciones de la vereda, ya que al ir entrando en la dinámica urbana los jóvenes no sienten orgullo por la identidad rural, por el contrario, valoran nuevas formas de apropiarse del espacio.

La integración social se torna débil por la limitada presencia de espacios físicos para el encuentro comunitario que no estimula la par-

ticipación, que años atrás era más fuerte. Hoy, la atención es la construcción de obras de infraestructura, que den vía a la apertura para otros impulsos económicos y sociales.

La vereda Zarzal La Luz va adscribiendo sus transformaciones de acuerdo con las demandas que imponen la economía y la urbanización, lo comunitario señala cambios en la organización para la participación y, de igual manera, impactos en las relaciones vecinales, las adaptaciones del espacio y la construcción de territorio a partir del ingreso de actores externos a la zona, incide en la preservación de los recursos ambientales y la incursión de situaciones sociales, económicas y comunitarias, que invitan a fortalecerse y re pensar cómo sostener su memoria histórica y reflexionar sobre lo que fueron, son y quieren ser y, con ello, formular propuestas encaminadas a mejorar las condiciones, calidad de vida y bienestar.

Caso 2. Vereda El Cabuyal

En la vereda El Cabuyal, del municipio de Copacabana, conviven alrededor de 2.200 habitantes, de estrato 2, en su mayoría, quienes realizan muchas de sus labores en el casco urbano u otros municipios del área metropolitana. La comunidad se transforma al ritmo de la urbanización que sufre el mismo municipio, su ruralidad enfrenta cambios impuestos por las diversas dinámicas y tensiones entre la ciudad y el campo, la ampliación de relaciones metropolitanas ejerce cada vez mayor presión sobre el uso del suelo.

La llegada de nuevos pobladores, la creciente consolidación de la vereda como territorio de recreo y turismo, el cambio de una población campesina, que trabajaba la tierra, a una obrera que labora en empresas o se ubican en el sector de servicios, la comunidad lo explica como la falta de tiempo de las personas que se desplazan a cumplir con jornadas laborales, porque cultivar no les provee el ingreso necesario para su subsistencia.

El desaprovechamiento de la tierra, no obstante ser un territorio apto para el cultivo, ya no es vocación y no se cuenta con una nueva generación que lo viabilice; sin embargo, bien aprovechados los recursos la vereda podría pensarse en propuestas de proyectos auto-sostenible y nuevos emprendimientos con posibilidad de producir ganancias en ese renglón productivo.

El traslado de la economía campesina para introducir nuevas actividades como la minería, la explotación de los recursos naturales, el mercado inmobiliario y la aparición de economías ilegales, también son aspectos importantes en la transición de lo rural a lo urbano. Actualmente los habitantes perciben que la vereda se está convirtiendo en un territorio dormitorio en el que las personas solo están de paso en las noches para descansar, porque todo el día se encuentran trabajando por fuera.

De la misma forma se logró identificar que las dinámicas de la comunidad se mueven entre lo moderno y lo tradicional: por un lado, hay una preponderancia de la presión urbana y el crecimiento, vistos como avances de la infraestructura y la industria y, por otro, la comunidad añora volver a los encuentros y vivencias sociales que aporten a un desarrollo más endógeno y de empoderamiento de la misma población.

> Lo más importante es la urbanización que se está dando del territorio, por las migraciones y por sectorización económica en el mismo, ya que esta, además de ser apresurada, no cuenta con una planificación territorial que enfoque el proceso según las disposiciones, fortalezas y necesidades de la vereda (Junta de Acción Comunal, comunicación personal, 2019).

Hoy el territorio y la población demandan más recursos en pro del acceso a bienes y servicios que faciliten la vida, fenómeno que trae, a su vez, impactos en los lazos comunitarios y surgen intereses individualistas que impactan en las dinámicas colectivas, de manera que la comunidad va perdiendo cohesión porque ya no hay reconocimiento y valores de vecindad, que antes eran tan propios y característicos de las áreas rurales.

Igualmente, hay desvinculación con el territorio porque las personas van olvidando su identidad y las prácticas tradicionales se debilitan o desaparecen, hacia unas nuevas, ya no desde lo que se vive en el territorio, sino desde lo que se trae de afuera, lo que ocasiona desarraigo. Es importante rescatar que, desde la integración de Copacabana al área metropolitana del Valle de Aburrá, la comunidad manifiesta que es mejor vincularse y acogerlo, dado que conduce a nuevos escenarios para lograr crecimiento.

La transición de lo rural hacia lo urbano ha impactado lo comunitario, con cambios que se anclan en nuevas perspectiva económicas

que transforma su sentido de apropiación por el territorio, el debilitamiento de la participación para la organización social; si se considera que en esta vereda se gestó la primera junta de acción comunal de Antioquia, las manifestaciones culturales se transforman y los desencuentros sociales sobre la asimilación de un modelo que se opone a la cultura tradicional, ha provocado la adopción de nuevos referentes simbólicos e imaginarios sociales sobre desarrollo y bienestar.

Conclusiones

Algunas de las transformaciones en el ámbito rural se traducen en la pérdida de la identidad territorial, fragmentación de los lazos sociales comunitarios hacia la individuación, que transforman la dinámica social, además del desarraigo cultural, entre otros, lo que impacta en las formas de percibir y conceptualizar la ruralidad convencional, hacia concepciones de nuevas ruralidades que intentan responder a dinámicas que el sistema económico impone sobre la transformación de los espacios.

En el ámbito rural las transformaciones se presentan con más prevalencia en el contexto externo y económico, que en el interno y social, lo que conduce a un desequilibrio en la relación urbano -rural, incidencia que motiva a que estas últimas pongan en discusión la importancia de que se valore su potencial y características propias, con condiciones particulares en cuanto a recursos, actores sociales, marcos de conocimiento y formas locales de organización.

El sistema comunitario responde a las imposiciones del sistema de mercado y expansión urbana, que toma control territorial y divide a los pobladores, para asumir modelos impregnados de modernidad, que altera las dinámicas sociales y el control territorial. Las comunidades se debaten entre la preservación de su identidad rural, asumida como lo tradicional, o la urbanización entendida como lo moderno, dada la tendencia a la representación social que idealiza este último, como un referente a alcanzar, tal situación presiona a la búsqueda de cambios económicos que inciden en la estructura espacial y con ello en el sistema social, cultural, ambiental y socioeconómico de las comunidades.

La nueva ruralidad responde a los fenómenos de metropolización que atraviesan las ciudades, el gran reto surge en valorar el bienestar desde su dimensión subjetiva, para que cobre significado el

componente de bienestar común, participación y organización social, que deberán ser acompañados por diferentes instancias y profesiones, tendientes a promover la valoración de la singularidad de los contextos rurales, como un potencial para explorar desde la formulación de alternativas socioeconómicas, culturales y educativas que propicien compaginar al saber autóctono y los recursos dispuestos, con los modelos que uniforman. El sentido de pertenencia y acción social son los propiciadores de la preservación de la memoria histórica, para que se mantenga vigente al ritmo de los cambios.

La urbanización es, sin lugar a dudas, uno de los fenómenos que avanza en las comunidades analizadas que incorporan los habitantes a los tejidos urbanos dentro de su propia cotidianidad, absorbiéndolos e integrándolos en su lógica, lo que ha ocasionado el desvanecimiento comunitario y sus modelos de sociedad rural, que se asentaba entre convites, lazos vecinales, interacción de habitantes, intercambio de sus características culturales, deportivas, pero hoy se desvanecen, en tanto la individualidad asume un rol preponderante, pues cada quien resuelve sus situaciones a partir de los intercambios económicos y en la búsqueda de tener un reconocimiento como integrante de una comunidad y sociedad moderna.

Referencias

Ávila, H. (2005). *Lo Urbano-Rural, ¿Nuevas expresiones territoriales?* Cuernavaca, México: UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.

Canales, A., Canales, C. (2013). De la metropolización a las agrópolis: El nuevo poblamiento urbano en el Chile actual. *Polis,* 12(34), 31-56. Recuperado de https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682013000100003

Castaño, Y. (2014). *Rurales metropolitanos: la emergencia de un nuevo grupo social.* [tesis de maestría en estudios urbano-regionales. Universidad Nacional de Colombia]. Recuperado de http://bdigital.unal.edu.co/12738/1/43400513.2014.pdf

Capel, H. (1975). La definición de lo urbano. *Estudios Geográficos,* 138, 265-301. Recuperado de http://www.ub.edu/geocrit/sv-33.htm

Duarte, C. (2016). *El relato de comunidad en Latinoamérica. Trabajo Social Comunitario: Perspectivas teóricas, metodológicas, éticas y políticas.* [tesis de Doctorado. Universidad Complutense de Madrid]. Recuperado de https://eprints.ucm.es/42891/1/T38834.pdf

Elizalde, A, Thayer, L. (2013). Ruralidad y campesinado: ¿categorías en extinción o realidades en proceso de transformación? *Polis (Santiago),* 12(34), 7-12. Recuperado de: https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682013000100001

Galeano, M.E. (2018). *Estrategia de investigación social cualitativa: El giro en la mirada.* Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Méndez, M. (2005). Contradicción complementariedad e hibridación en las relaciones entre lo rural y lo urbano. Ávila, H. (2005). *Lo Urbano-Rural, ¿Nuevas expresiones territoriales?* Cuernavaca, México: UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.

Muñoz, J., Botero, M., (2018). Metropolización del oriente antioqueño: más allá de la disputa por esquemas asociativos. En González, A., Montoya, E., Torres, E., Zerbone, M. & Carmona, L. *Lectura territorial del oriente antioqueño cercano*. Medellín, Colombia: Universidad Pontificia Bolivariana.

Municipio de Copacabana (2016). Plan de Desarrollo 2016- 2019 "Copacabana Somos Todos". Recuperado de: http://copacabana.gov.co/NuestraAlcaldia/SaladePrensa/Documents/(%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20001)PLAN%20DE%20DESARROLLO%20-%20COPACABANA%20SOMOS%20TODOS%20-%202016-2019(1).pdf

Ruiz, N. y Delgado, J. (2008). Territorio y nuevas ruralidades: un recorrido teórico sobre las transformaciones de la relación campo-ciudad. *Revista Eure*, 34(102), 77-95.

Villavalzo, J., Corona, J. y García, S. (2002). Urbano- rural constante búsqueda de fronteras conceptuales. *Notas. Revista de información y análisis*, 20, 17-24. Recuperado de https://www.academia.edu/26044182/Urbano-rural_constante_b%C3%BAsqueda_de_fronteras_conceptuales

Capítulo 3

El papel del conciliador frente a las circunstancias que configuran desbalances de poder entre las partes durante las conciliaciones en familia[1]

Eddison David Castrillón García[*]
Natalia Andrea Salinas Arango[**]

1 Capítulo de libro derivado de la investigación "Cultura política para la paz: Procesos socioeducativos ciudadanos para la transformación de los imaginarios y prácticas políticas en Medellín en el marco del posacuerdo", radicada en el Centro de Investigación para el Desarrollo y la Innovación de la Universidad Pontificia Bolivariana –CIDI–UPB, Medellín, Colombia

Introducción

Los mecanismos alternativos de solución de conflictos –en adelante MASC– no solo constituyen escenarios para que las personas puedan gestionar de manera pacífica sus controversias, sino que la generalización de su aplicación contribuye a transformar positivamente los diferentes espacios de convivencia y a fortalecer la cultura de la paz y la no violencia.

Dentro de los MASC más usados se encuentra la conciliación en derecho, a través de este mecanismo las personas en conflicto acuden ante un tercero neutral e imparcial, llamado conciliador. Cuando se trata de conciliaciones de conflictos familiares es ideal –aunque no es obligatorio– que el conciliador cuente con otros profesionales que le brinden poyo en su labor; al respecto, la Ley 640 de 1993 estableció que los estudiantes de último año de trabajo social, sociología, psicopedagogía y comunicación social tendrán como opción hacer sus prácticas académicas en los Centros de Conciliación y apoyar la labor del conciliador dentro de las audiencias de conciliación (Congreso de la República, Ley 640 de 2001, Artículo 5).

El papel del conciliador es facilitar la comunicación entre las partes, proponer fórmulas de arreglo, según sea necesario y consig-

* Abogado, Magíster en Derecho Procesal de la Universidad de Medellín -U de M-. Politólogo y Especialista en Derecho Administrativo de la Universidad de Antioquia -U de A-. Docente interno de la Universidad Pontificia Bolivariana -UPB- y docente de cátedra de la U de A. Es investigador del Grupo de Investigación en Trabajo Social de la UPB -GITS- y Coordinador del Semillero de Investigación en Transformación de Conflictos de U de A. eddison.castrillon@upb.edu.co; eddison.castrillon@udea.edu.co. ORCID: 0000-0002.1252-8887. CvLAC: https://scieti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generar CurriculoCv.do?cod_rh=0001470603

** Trabajadora Social de la Universidad de Antioquia -U de A-, Magíster en Historia de la Universidad Nacional de Colombia, Doctora en Filosofía de la Universidad Pontificia Bolivariana -UPB-. Docente investigadora Titular en la UPB. Coordinadora e Investigadora del Grupo de Investigación en Trabajo Social de la UPB -GITS- y Semillero de investigación Dinámica Social, Investigadora Asociada MinCiencias – Colombia. natalia.salinas@upb.edu.co. ORCID: 0000-0003.1369.514X. CvLAC: https://scieti.minciencias.gov.co /cvlac/ visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000423793

nar los acuerdos de manera escrita en un acta de conciliación, que tiene efectos vinculantes, en tanto que dicha acta de conciliación presta mérito ejecutivo y hace tránsito a cosa juzgada.

Sin embargo, así se dejen consignados los acuerdos en un acta de conciliación –con efectos vinculantes– se presenta que las partes, en ocasiones, se sustraen a la obligación de cumplir los acuerdos, esto obedece a múltiples razones, una de ellas, el hecho de no quedar totalmente conforme por el acuerdo, en tanto que en la mesa de negociación dicho acuerdo fue logrado con intervención directa o indirecta de mecanismos de presión de la otra parte, pasando inadvertida para el conciliador, esta situación que, a su vez, configura la existencia de un desequilibrio de poder en la mesa de negociación.

Este capítulo tiene como propósito analizar el papel del conciliador frente a las circunstancias que configuran desbalances de poder entre las partes durante las conciliaciones en familia, para ello se delimita esta investigación a las conciliaciones de conflictos familiares, por tratarse de un tipo de conflicto muy común en la sociedad y por involucrar un gran componente emocional, que es necesario considerar en el momento de considerar el alcance que puede tener las situaciones de desbalances de poder en la mesa de conciliación.

Los resultados de esta investigación permitirán formular recomendaciones en torno al manejo que los conciliadores deben darle a dichos eventos mencionados y determinará las habilidades y herramientas que deben tener los conciliadores para equilibrar las partes en conflicto en las conciliaciones en familia.

En términos generales, se logró identificar y explicar dos categorías que agrupan las diferentes circunstancias que determinan los desbalances en las relaciones de poder en la conciliación: una categoría de tipo subjetiva y otra de tipo objetiva; ambas desarrollan aspectos vinculados y no vinculados con la comunicación entre las partes en la conciliación, respectivamente. Dichos aspectos configuran una serie de circunstancias observables en las conciliaciones, que merecen intervención por parte del conciliador, a fin de equilibrar la mesa de negociación y generar las condiciones óptimas para lograr acuerdos que pervivan en el tiempo y que transformen positivamente los conflictos.

Los resultados y discusiones de la investigación que se exponen aquí siguen el siguiente orden: en un primer apartado se realiza un acercamiento a los desbalances en las relaciones de poder entre las

partes en las conciliaciones de familia; en un segundo apartado se brinda una aproximación a las circunstancias que configuran desbalances en las relaciones de poder entre las partes en la conciliación en familia; en un tercer apartado se analiza el papel ético, habilidades y estrategias del conciliador en familia frente a los desbalances de poder en la conciliación de conflictos familiares; finalmente, se presentan unas conclusiones.

2. Metodología

La investigación que dio lugar al presente capítulo se desarrolló desde el paradigma comprensivo-interpretativo, toda vez que los análisis de resultados se hicieron a partir de la subjetividad de los participantes en las conciliaciones estudiadas en uno de los Centros de Conciliación de la ciudad de Medellín - Antioquia, con la finalidad de comprender el fenómeno investigado y considerar los factores involucrados en dicho fenómeno.

Se analizó el enfoque cualitativo, toda vez que se quiso hacer un acercamiento a las realidades subjetivas e intersubjetivas alrededor del equilibrio en las relaciones de poder en la conciliación y, en ese sentido, se hizo necesaria la valoración de lo subjetivo en la interacción entre las partes en las audiencias de conciliación en familia.

Para el desarrollo de esta investigación se combinaron estrategias de revisión documental y observación no participante de conciliaciones en familia, seleccionadas por muestreo aleatorio simple y combina aplicación de entrevistas semiestructuradas para algunos abogados conciliadores que fungieron como tal en dichas conciliaciones; como resultado, se obtuvo información relevante que fue analizada y presentada en la Tabla número 1 de este capítulo. En este sentido, los registros consignados en el instrumento diseñado para dicha observación no participante de audiencias de conciliación constituyeron un insumo relevante para contrastar los hallazgos con presupuestos teóricos de autores como Niklas Luhman (2005), así mismo, para interpretar los resultados obtenidos y sacar conclusiones al respecto.

3. Marco teórico

3.1 Desbalances en las relaciones de poder entre las partes en las conciliaciones de familia

La legislación colombiana define la conciliación como "un mecanismo de resolución de conflictos a través del cual, dos o más personas gestionan por sí mismas la solución de sus diferencias, con la ayuda de un tercero neutral calificado denominado conciliador" (Ley 446, 1998, Artículo 64 y Decreto 1818, 1998, Artículo 1). De acuerdo con ello, la conciliación necesariamente se lleva a cabo a través de la intervención de un tercero, quien es la persona que propicia el encuentro entre las partes en conflicto en el escenario de la conciliación y quien para solucionar las diferencias entre las partes le da un lugar preferente a la construcción de consensos en tanto pone en interacción la palabra hablada con el lenguaje no verbal (Salinas y Montoya, 2008), para lograr puntos de encuentro y de acuerdo entre las partes.

Tratándose de conciliación de conflictos de familia, el legislador dispuso que, por fuera de los estrados judiciales, los competentes para realizarla son los conciliadores de los Centros de Conciliación, los Defensores y Comisarios de Familia, los delegados regionales y seccionales de la Defensoría del Pueblo, los agentes del Ministerio Público, entre otros. (Ley 640, 2001, Artículo 31). De acuerdo con esto, la conciliación en familia está a cargo de un funcionario público, como es el caso de los Defensores y Comisarios de Familia, pero también está a cargo de un particular, pero no cualquier particular, sino un conciliador adscrito a un Centros de Conciliación. Sin embargo, en ambos casos el conciliador debe ser una persona cualificada y con habilidades y competencias adecuadas para gestionar, a través de la conciliación, conflictos con gran contenido emocional, como lo son los conflictos familiares.

Es por esto que en la gestión de conflictos familiares resulta de suma importancia el "entendimiento directo entre las personas, el reconocimiento del otro, la responsabilización del conflicto por cada una de las partes y la posibilidad de su resolución o de su transformación" (Salinas y Montoya, 2016, p. 133) lo que implica que en la mesa de negociación no se pierda la horizontalidad en la comunicación y que el conciliador mantenga un equilibrio en las relaciones de poder en la mesa de negociación.

3.1.1 Aproximación al concepto de relaciones de poder en la conciliación

La concepción teórica del poder dentro de la conciliación no se compagina con la perspectiva tradicional weberiana que concibe el poder como la facultad de hacer que otros hagan lo que uno desea o la facultad de imponer sobre otros la propia voluntad en sus decisiones y conductas (Weber, 1979, p. 43), pues desde esta perspectiva teórica se considera el poder como fuerza o como imposición, lo que, en principio, no debe ser admisible en la conciliación porque la ausencia de fuerza o violencia entre las partes es un presupuesto para llegar al consenso.

Por esta razón, se parte teóricamente de una noción moderna del concepto de poder como la desarrollada por Niklas Luhmann (2005) desde la que es más factible analizar el fenómeno del poder entre las partes en la conciliación, pues desde esta teoría se analiza mejor dicho fenómeno si se consideran otros elementos del poder que no son propiamente violentos, pero que representan señales de presión insertas en la comunicación simbólica entre las partes y la presencia de dichos elementos son indicadores claros de desequilibrio del poder (Castrillón, 2017, p. 476) aplicable al caso de la conciliación.

Para Luhmann el "supuesto básico de que los sistemas sociales se forman por medio de la comunicación, en donde se conjugan procesos de selección y anticipación que permiten hacer una elección del mensaje en la comunicación" (Luhmann, 2005, citado por Castrillón 2017, p. 475), dándose el conflicto cuando hay un rechazo comunicado dentro de un sistema social (Luhmann, 2005, p. 9). En este orden de ideas, para Luhmann, en todos los sistemas sociales hay conflictos potenciales.

La comunicación no solo atiende al lenguaje, sino que para Luhmann existen "mecanismos adicionales al lenguaje que garantizan la transferencia de las selecciones en la medida apropiada" (Luhmann, 2005, p. 10) que son perceptibles para los sujetos de manera consciente o inconsciente.

> Los mecanismos adicionales del lenguaje son conscientes o inconscientes y se usan por fuera del lenguaje hablado trasmitiendo un mensaje que puede ser intencional o no intencional. Estos mecanismos se manifiestan por medio de códigos

> simbólicos, de los cuales, algunos tienen una particular orientación en generar presión en la contraparte para limitar sus opciones o influenciar su decisión (Castrillón, 2017, p. 476).

Es así como ciertos "gestos, los silencios, la expresión corporal, el tono de la voz, las manifestaciones emocionales, entre otros, que revisten un contenido de amor, poder (…) condicionan al individuo para que tenga la motivación de aceptar las opciones que el alter ofrece" (Castrillón, 2017, p. 475). Estos constituyen mecanismos adicionales al lenguaje en la comunicación que influyen en la aceptación de la oferta o propuesta de la contraparte, y generan una expectativa cuando se ha producido previamente una selección del mensaje por la parte más fuerte y una conexión con alguna motivación vinculada con una determinada selección (Castrillón, 2017, p. 476).

De acuerdo con lo expuesto, por medio de la comunicación, ya sea por el lenguaje o por mecanismos adicionales a él, cada parte en el conflicto en la mesa de negociación desarrolla códigos simbólicos que tienen la particularidad de ejercer presión de una parte para la otra en la mesa de negociación, esto es precisamente lo que constituyen los juegos de poder en la mesa de negociación, que deben ser advertidos para evitar desequilibrios en la conciliación.

3.1.2 Desbalances en las relaciones de poder en las conciliaciones de conflictos familiares

Para estudiar el fenómeno de las relaciones de poder en las conciliaciones familiares, resulta particularmente interesante analizar la violencia simbólica dentro de las relaciones de familia. Cabe mencionar que la violencia simbólica "se instituye a través de la adhesión que el dominado se siente obligado a conceder al dominador (…) cuando no dispone (…) para imaginar la relación que tiene con él, de otro instrumento de conocimiento que aquel que comparte con el dominador" *(*Bourdieu, 2000, p. 51), tal circunstancia genera que la relación de dominación así constituida parezca algo natural que a su vez permite que la relación de dominación se perpetúe.

Los desbalances de poder en las relaciones de familia también son llevados consciente o inconscientemente a la mesa de negociación por parte de los actores involucrados en un conflicto de familia, de ahí la importancia del papel del conciliador en la gestión de

estos conflictos, pues como tercero neutral debe orientarse a buscar un equilibrio entre las partes en conflicto. Esto, toda vez que es común la preexistencia de relaciones de poder y manifestaciones previas de violencia simbólica entre las partes en las relaciones de familia cuando éstas acuden a mecanismos alternativos de resolución de conflictos como la conciliación.

En la conciliación familiar existen desbalances de poder de manera más precisa, cuando el lenguaje, en conjunto con "los mecanismos adicionales del lenguaje" (Luhmann, 2005, p. 10) de una de las partes "influye sobre la otra limitando o afectando en ésta sus posibilidades de selección de alternativas de solución del conflicto" (Castrillón, 2017, p. 477).

Cabe mencionar que los problemas de familia que están afectados por la presencia de violencia actual no resuelta no deben someterse a la conciliación toda vez que se tiene como presupuesto que la conciliación es un mecanismo de resolución de conflictos orientados a prevenir la violencia o los medios violentos de tratamiento del conflicto, es decir, la conciliación previene la violencia, pero no la trata. Esto explica por qué en un conflicto de familia violento "los intereses de la víctima no suelen tener un espacio para manifestarse, la presencia del victimario le puede remover emociones como la confusión, la duda y el miedo, que bloquean la capacidad para pensar con claridad acerca de lo que se considera que puede ser la solución a sus problemas" (Escalante y Solano, 2001, p. 14). A la vez, aflora un desbalance en la relación que se verá evidenciado por extensión en el transcurso de la negociación, sin mencionar que la presencia de violencia vicia la voluntariedad de la víctima en la toma de decisiones e, incluso, la víctima misma se pone en riesgo porque "el victimario suele depositar en ella la responsabilidad del resultado, y si el mismo no satisface sus expectativas, la víctima puede ser el objeto de su insatisfacción" (Escalante y Solano, 2001, p. 16).

Por último, se debe mencionar que la conciliación, como mecanismo consensual de resolución de conflictos familiares, es voluntaria en tanto que no se impone una solución que no sea libremente aceptada por las partes, lo cual desarrolla el respeto por la autonomía de las personas intervinientes (Puntes, 2007, p. 62), por lo que una situación de violencia entre las partes resulta ir en contravía de la libre determinación y soberanía de las personas, a la vez que no es compatible con la conciliación como "proceso comunicativo

y cooperativo que permite participar, aportar, enriquecerse mutuamente, crear y comprometerse desde la igual condición humana en el cumplimiento de los acuerdos" (Puntes, 2007, p. 64).

3.2 Circunstancias que configuran desbalances en las relaciones de poder entre las partes en la conciliación en familia

Los desbalances de poder en la conciliación en familia se determinan cuando se oye el lenguaje y cuando se analizan los demás mecanismos adicionales del lenguaje (Luhmann, 2005, p. 10) que interfieren en la esfera decisoria de la contraparte en tanto motivan alguna elección que resulta funcional para quien tiene más poder en la relación o influye en la aceptación o asentimiento de la oferta argumentativa por parte del menos poderoso, quien tiene una expectativa relacionada con la selección del mensaje efectuado por el más poderoso de la relación.

El desbalance de poder en la conciliación en familia se desentraña desde la comunicación simbólica generalizada que restringe en el otro sus posibilidades de elección frente a la resolución de un conflicto (Luhmann, 2005, p. 20). Tratándose de conflictos de familia, esto tiene un matiz especial al momento de identificar desbalances de poder, y es que en los conflictos de familia los conciliadores se van a encontrar generalmente con situaciones de alto contenido emocional, pero, además, van a escuchar casi siempre situaciones que tienen que ver con episodios de violencia previa o actual entre las partes (Salazar y Vinet, 2011, p. 27).

4. Resultados

Sobre los desequilibrios en las relaciones de poder en la conciliación y de los estudios de 50 audiencias de conciliación, algunas de estas fueron complementadas con entrevistas semiestructuradas a los conciliadores que fungieron como tal en algunas de las audiencias observadas, se obtuvo como hallazgo la información decantada en la Tabla 1, en la que se muestra que los desequilibrios de poder se causan por situaciones que comprometen la comunicación entre las partes,

por lo tanto, en dichas situaciones las manifestaciones de presión se encuentran insertas en el lenguaje entre las partes en la mesa de negociación. Sin embargo, también los desbalances de poder también se causan por circunstancias que originariamente no comprometen la comunicación entre las partes y que pueden ser consideradas como circunstancias objetivas (Castrillón, 2017, p. 478).

En este orden de ideas, en las audiencias de conciliación los desbalances en las relaciones de poder entre las partes se categorizan en dos grupos: un grupo o categoría que comprende las circunstancias o aspectos vinculados con la comunicación y otro grupo o categoría que se conforma por aspectos o circunstancias que no están vinculados con la comunicación entre las partes.

De acuerdo con lo anterior, a continuación, se presenta la tabla que esquematiza mejor la clasificación o categorización anterior:

Tabla número 1. Circunstancias que indican desbalances en las relaciones de poder en las conciliaciones de conflictos de familia.

Categorías	Dimensiones	Circunstancias que pueden indicar desbalances en las relaciones de poder
1. Aspectos vinculados con la comunicación (Eventos de carácter subjetivo o vinculados a la comunicación entre las partes que indican desequilibrio entre ellas)	Uso del lenguaje gestual	Uso de expresiones gestuales de temor frente al otro
		Empleo de gestos ofensivos frente al otro
	Uso del lenguaje oral	Utilización de términos peyorativos frente al otro o frente a las ideas del otro
		Empleo de lenguaje ofensivo frente al otro
	Posibilidad/ Capacidad de velar por los propios intereses	Una parte no defiende sus propios intereses frente a la otra
		Una parte no expone su visión del conflicto frente a la otra
		Una parte rebate a la otra e invalida sus argumentos
		Una parte cede a las imposiciones o argumentos de la otra

	Posibilidad/ Capacidad de expresión y escucha	Una parte habla más que la otra
		Una parte se queda callada y deja que la otra sea la que hable todo el tiempo
		Una parte no escucha a la otra
		Una parte propone fórmulas de arreglo y la otra no
		Una parte cede a las fórmulas de arreglo de la otra parte
2. Aspectos no vinculados con la comunicación (Eventos de carácter objetivo o no vinculados a la comunicación entre las partes que indican desequilibrio entre ellas)	Diferencia de género (hombre o mujer)	Uno de los dos géneros es más fuerte emocionalmente que el otro
		Uno de los dos géneros es más fuerte físicamente que el otro
		Uno de los dos géneros es más impositivo que el otro
	Capacidad económica entre las partes	Una parte depende de la otra económicamente
		Una parte gana más dinero que la otra
	Relación de subordinación	Una parte representa autoridad sobre la otra
		Una parte es jefe de la otra

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con la Tabla 1, las circunstancias que indican un desequilibrio de poder entre las partes o actores involucrados en una conciliación son de dos tipos o categorías:

- Circunstancias o aspectos vinculados con la comunicación: categoría que se refiere a los eventos de carácter subjetivo o vinculado con la comunicación entre las partes que indican desequilibrio de poder entre ellas.
- Circunstancias o aspectos no vinculados con la comunicación: categoría que se refiere a los eventos de carácter objetivo o no vinculados con la comunicación entre las partes que indican desequilibrio de poder entre ellas.

En la primera categoría o primer grupo que se refiere a eventos relacionados con la comunicación entre los actores involucrados en el conflicto, se incluyen las siguientes circunstancias que son observables en una conciliación en familia:

- El uso de gestos intimidantes o de expresiones peyorativas u ofensivas frente al otro: dichos gestos o expresiones derivan en intimidación, lesionar la autoestima del otro y disminuir su capacidad de respuesta en igualdad de condiciones.
- Cuando un actor implicado no expone su visión del conflicto, no defiende sus propios intereses o se queda callado frente al otro, puede producir que una parte se imponga sobre la otra en la mesa de negociación.

En la segunda categoría o segundo grupo que se refiere a eventos no relacionados con la comunicación entre las partes se incluyen las siguientes circunstancias que son observables en una conciliación en familia:

- Cuando un actor involucrado depende del otro económicamente o cuando una parte gana más dinero que la otra: pues el que tiene más dinero tiene la capacidad, directa o indirectamente, de imponer condiciones sobre la otra parte.
- Cuando un actor representa autoridad sobre el otro o cuando una parte es jefe del otro: pues la subordinación, en un momento dado, sale a la luz en la mesa de negociación y causando asimetría en la relación y el diálogo entre las partes del conflicto.

Como resultado de la anterior clasificación es posible sacar un listado de circunstancias o eventos concretos que describen situaciones de desequilibrio en las relaciones de poder entre las partes en la conciliación, esto desde la perspectiva teórica de Luhmann.

4.1 Papel ético, habilidades y estrategias del conciliador en familia frente a los desbalances de poder en la conciliación de conflictos familiares

Los conciliadores en conflictos de familia deben entrenarse en el reconocimiento e identificación de situaciones de violencia de pareja para evitar, con su intervención, agudizar el conflicto. El conciliador no puede intervenir en una situación de violencia, pues en tales casos no se cumplen los presupuestos de comunicación horizontal y de voluntariedad entre las partes, por lo que en esos eventos de violencia debe darse paso a que otro profesional diferente, psicólogo o trabajador social, brinde apoyo a la familia para llevarla a superar dicha situación de violencia (Salazar y Vinet, 2011, p. 28).

El tercero neutral en la conciliación familiar debe tener habilidades para propender por la revelación del conflicto de intereses, el fortalecimiento de la autonomía, el respeto por las personas y la cultura, la seguridad personal y protección frente al riesgo, el enfoque hacia el futuro y el énfasis en intereses mutuos (Puerta y Montoya, 2012, p. 176).

En la conciliación de conflictos de familia es común que se hayan presentado con antelación algunos episodios de violencia y, si estos episodios han cesado, es factible una conciliación, si no el conciliador debe exigir que entre las partes cese la violencia antes de dar inicio o continuidad a la conciliación (Salazar y Vinet, 2011, p. 16). No obstante lo anterior, el conciliador debe ser consciente de que en los conflictos de familia, debido a la relación de parentesco, las partes se conocen entre sí, lo que produce que, en ocasiones, la función del conciliador de acercar a las partes se dificulta por la preexistencia de eventos violentos "dando como posible consecuencia, una ruptura que incide en las diferentes esferas de lo humano como son los afectos, los sentimientos, la convivencia, el desarrollo de la persona y la manera de relacionarse" (Montoya y Osorio, 2011, p. 279).

Lo anterior significa que el conciliador debe estar preparado para gestionar adecuadamente los conflictos familiares, dadas las características especiales de estos tipos de conflictos, lo que le permitirá evitar situaciones o manifestaciones de crisis emocionales o violentas entre las partes en la mesa de negociación. Para logar esto

resulta muy valioso y enriquecedor formar un equipo interdisciplinario de trabajo en los centros de conciliación con el fin de lograr una gestión integral y multidimensional de los conflictos en familia.

En la conciliación de familia es fundamental la comunicación entre las partes, pues, precisamente se conjugan elementos del lenguaje verbal y no verbal como "lo explícito, lo analítico, y lo que se comunica a través de la actitud, de los silencios, de las posturas, de los tonos y que dicen relación con el tipo de interacción comunicativa no verbal entre las partes" (Montoya, 2009, p. 139).

Para evitar desbalances de poder entre las partes resulta ser muy exigente el papel del conciliador en tanto debe desplegar habilidades de escucha, sensibilidad, motivación, creatividad, discernimiento, saber preguntar, tener buena dosis de inteligencia emocional que lo mantengan neutral y tener una buena habilidad para equilibrar las partes de modo que éstas encuentren una relación horizontal entre sí, que les permita interactuar en igualdad de condiciones para definir alternativas de solución al conflicto con la misma capacidad y libertad decisoria (Montoya, 2009, p. 243).

Entre los aspectos éticos a considerar en el papel del conciliador se proponen los siguientes: primero, la ética del tiempo, en tanto que el conciliador debe tomarse el tiempo más apropiado de acuerdo con el caso concreto, ni demasiado ni muy poco. Segundo, la ética del espacio, el conciliador debe guardar distancia entre las partes y no tomar partido o no parcializarse. Tercero, la ética de la relación, el papel del conciliador es lograr una reconciliación o una nueva relación entre los miembros de la familia (Six, 1997, pp. 63-64).

El papel del conciliador en familia está vinculado con el manejo de circunstancias específicas o particulares de los conflictos familiares y que atienden al carácter relacional de las partes, tales elementos son "la comunicación, la intimidad y la satisfacción emocional. Esto, por cuanto dichas características se han entendido como la razón para establecer el vínculo (…) en los espacios propios de la familia" (Montoya, 2009, p. 147) desde donde es claro afirmar que la conciliación, como mecanismo auto-compositivo, es connatural a los conflictos de familia, en tanto que dichos conflictos son dirimidos casi siempre por la familia misma "teniendo en cuenta para su solución la satisfacción o insatisfacción de las dimensiones emocionales y afectivas que de ella se deriva, y no tanto por otros criterios externos a ella" (Montoya, 2009, p. 147).

El conciliador debe tener en cuenta muy especialmente en los conflictos de familia "la identidad y la autoestima de los sujetos involucrados (…) antes, durante y después del proceso" de conciliación, (Montoya, 2013, p. 169) en ese sentido, el conciliador, como facilitador del diálogo debe estar atento a brindar todo el apoyo para las partes y garantizar el equilibrio, la comunicación, la empatía, la voluntariedad y la horizontalidad en la comunicación, de modo que sean las mismas partes quienes diriman sus conflictos e, incluso, llegar a la satisfacción de las dimenciones emocionales y afectivas de los miembros de la familia. Al mismo tiempo, el conciliador debe mantener la confidencialidad, imparcialidad y neutralidad para evitar conflictos de intereses y que se acepten aquellos casos para los que se encuentre preparado y presto a solicitar apoyo interdisciplinario, el cual resulta ser muy útil en el tratamiento de conflictos de familia.

Conclusiones

La responsabilidad del conciliador de aplicar estrategias, herramientas y técnicas de conciliación encaminadas a mantener un equilibrio en las relaciones de poder entre las partes en la mesa de negociación, no solo tiene un impacto sobre el óptimo desarrollo de la conciliación, sino que también dicho papel del conciliador tiene alcance sobre el cumplimiento o respeto de los acuerdos que se logren, pues si en una conciliación se pactan soluciones en igualdad de condiciones o sin desbalance entre las partes, los acuerdos que se logran son más duraderos, pues se logran entre los coautores de dichos acuerdos la responsabilidad respecto del cumplimiento de los mismos, toda vez que en el equilibrio de poderes en la mesa de negociación se concreta una garantía del principio de la voluntariedad y la autonomía para acudir a la conciliación y llegar a un acuerdo sin presiones y con plena libertad, de ahí que es más factible en este contexto que las partes se esfuercen para mantener los acuerdos en el tiempo y cumplirlos o llevarlos a cabo satisfactoriamente.

Cuando inadvertidamente se desarrolla una audiencia de conciliación en condiciones de desbalances en las relaciones de poder entre las partes, ya sea porque el conciliador no identificó las señales de dicho desequilibrio o porque, identificándolas, no logró equilibrar la mesa de negociación, es factible que no se llegue a un

acuerdo óptimo, pues no basta con que las partes suscriban unos compromisos mutuos, sino que también se requiere que tengan la firme convicción de cumplir dichos acuerdos para lograr una transformación positiva del conflicto. Pues en tales condiciones mencionadas, los acuerdos no perviven en el tiempo o no son respetados por las partes, porque no resultan equitativos o mutuamente beneficiosos, y esto tiene a su vez un agravante, y es que finalmente en dichas condiciones se genera un escalamiento mayor del conflicto.

Referencias

Castrillón, E. (2017). Poder y empoderamiento de las partes en la mediación de conflictos familiares como estrategia de formación ciudadana. *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas – UPB, 47(127),* 467 – 492.

Colombia, Ministerio de Justicia y del Derecho (1998). Decreto 1818 de 1998. Por medio del cual se expide el Estatuto de los mecanismos alternativos de solución de conflictos.

Colombia. Congreso de la República (1998). Ley 446 de 1998.

Colombia. Congreso de la República (2001). Ley 640 de 2001. Por la cual se modifican normas relativas a la conciliación y se dictan otras disposiciones.

Escalante Barboza & Solano Castillo, P. (2001). Violencia doméstica y conciliación: un problema suprajurídico, *Med. leg. Costa Rica,* 18(2), 34-46.

Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina.* Barcelona: Editorial Anagrama S. A.

Luhmann, N. (2005). *Poder*. México: Anthropos.

Montoya Sánchez, M. A. (2009). Conciliación y terapia o de la forma de tratar integralmete el conflicto de familia. *Trabajo Social*, 9, 129-149.

Montoya Sánchez, M. A. (2009). El tratamiento del conflicto a través del proceso de conciliación en el Centro de Conciliación "Luis Fernando Vélez Vélez" de la Universidad de Antioquia. En el foco de la resolución o en la luz de la transformación. *Estudios de Derecho*, 147, 229-252.

Montoya Sánchez, M. A. y Osorio Salazar, B. F. (2011). La otredad o "la idea del otro". El tratamiento de los conflictos en el Centro de Conciliación de la Universidad de Antioquia: Una visión integral. *Estudios de Derecho*, 151, 269-292.

Montoya Sánchez, M. A. (2013). Los conflictos de familia: ¿Conflictos de autoestima? *Estudios de Derecho*, 155, 155-171.

Puerta Lopera, I. y. Montoya Sánchez, M. A. (2012). La conciliación familiar en un marco transformador. *Estudios de Derecho*, 153, 167-186.

Puntes, S. (2007). *La conciliación comunitaria. Ciudadanos, derechos y conflictos.* Bogotá D. C.: Uniempresarial.

Salazar Villarroel, D. V. y Vinet Reichhardt, E. (2011). Conciliación familiar y violencia de pareja. *Revista de Derecho*, 9-30. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09502011000100001

Salinas, N., Montoya, M. (2008). La guerra de los valientes o el lugar de la conciliación. El escenario de los actores de la conciliación: construcción del lugar simbólico, en *Revista Estudios de Derecho*, Medellín: Universidad de Antioquia.

Salinas, N. y Montoya, M. (2016). La conciliación como proceso transformador de relaciones en conflicto, *Opinión Jurídica*, 15(30), 127-144.

Six, J. F. (1997). *Dinámica de la conciliación*. España: Editorial Paidós.

Weber, M. (1979). *Economía y sociedad.* México D. F.: Fondo de Cultura Económica.

Línea 2.
Actores sociales e inclusión

Capítulo 1

De la diferencia, lo normal y lo patológico

Una aproximación a la experiencia de la discapacidad dentro del marco de la cultura actual[1]

Alejandro Jiménez Restrepo*

1 Este capítulo es producto del proyecto "Cultura política para la paz: Procesos socioeducativos ciudadanos para la transformación de los imaginarios y prácticas políticas en Medellín en el marco del posacuerdo". Radicado # 158C-06/18-74. Los medios de financiación para esta investigación son propios.

* Lic. En filosofía y letras por la Universidad Pontificia Bolivariana, candidato a Magíster en Filosofía por la misma Universidad. Miembro del Grupo de Investigación en Trabajo Social (GITS). Docente en áreas tiflológicas de la Fundación Universitaria Católica del Norte. Correo electrónico: alejojimenezr25@gmail.com Cvlac: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001726693

Introducción

El presente capítulo, lejos de ser una apertura al análisis y discusión tradicional sobre los paradigmas que han tratado de dar una explicación satisfactoria sobre lo que es la discapacidad, se propone, a la luz de la actitud fenomenológica, describir el modo como se dona desde sí misma, la vivencia subjetiva de la discapacidad, con el objetivo de captar en esencia las notas constitutivas que configuran esta experiencia antropológica. A partir de este análisis sobre el devenir constitutivo de la vivencia de la discapacidad, se busca también lograr entender algunos aspectos en torno a cómo se ha dado históricamente este proceso de segregación y de discriminación hacia la población con discapacidad, que ha puesto a las personas con esta condición particular, en una situación de desventaja en los planos social y productivo, y que ha hecho de esta población una población vulnerable y víctima de procesos de marginación y encierro por parte de las mismas instituciones sociales.

Para este cometido, se considera que el enfoque metodológico más adecuado para realizar tal análisis, es el fenomenológico, ya que, como se sabe, la fenomenología tiene como fin tratar de poner en claro la vivencia (*Erlebnis*), entendiendo la misma no como un constructo teórico que puede ser parte de las construcciones científicas, al punto de tener su respectiva fundamentación desde la psicología o la antropología, sino como aquella experiencia (*Erfarung*) sin la cual, la ciencia ni siquiera sería posible como sistema de axiomas (Merleau-Ponty, 1985). En este marco cobra sentido un análisis intencional sobre la vivencia de la discapacidad, ya que la fenomenología misma habrá de permitir un modo de acceso limpio al fenómeno, a saber, a la vivencia originaria de la discapacidad; fenómeno que tiene que poder abrirse por sí solo, si lo que se pretende es captar la cosa misma sin filtros que encubran la vía de acceso al fenómeno.

En este orden de ideas, los análisis fenomenológicos proporcionados por Edmund Husserl en Ideas II y en sus Cartesianische Meditatione, acerca de la constitución del cuerpo como cuerpo vivido (*Leib*) y como cuerpo objetivo (*Körper*) serán de gran utilidad para entender el significado de la estructura psicoorgánica dentro del plan de la constitución de la intersubjetividad. De igual manera, los profundos estudios que Merleau-Ponty elabora sobre la percepción, como ese "trasfondo sobre el que se destacan todos los actos y que

todos los actos presuponen" (Merleau-Ponty, 1985, p. 8), y sobre el miembro fantasma, servirán para esclarecer lo que desde la subjetividad hecha cuerpo, se entiende con el título de discapacidad. Y en entrecruce con la antropología médica del psiquiatra español Pedro Laín Entralgo, se tomará en cuenta el modo como desde la idea de la magnanimidad del alma humana, la persona con discapacidad es capaz, después de un largo o corto proceso de no aceptación, donar un sentido a sus vivencias que lo instale frente a su poder ser más propio, desde su modo de ser particular en el mundo.

Deconstrucción y regresión: el constructo de discapacidad y sus notas esenciales.

Si ahora se hace la pregunta respecto a la forma en la que es vivida la experiencia de la discapacidad; puede decirse, en primer lugar, que para que haya discapacidad es menester que hayan entes existentes, sujetos cuyo modo original de ser es el de estar-siendo-en-un-mundo, y que se asumen a sí mismos como sujetos pensantes que, en virtud de la reflexión, toman conciencia de sus facultades o actos, que por ser tales, llevan consigo la impronta de la intencionalidad: característica esencial de la conciencia por la que esta constituye sus objetos (Husserl, 1949).

Así pues, que la discapacidad compete a la naturaleza y constitución de unos sujetos que despliegan su actividad en el mundo, a partir de unos actos que, según dice Husserl en sus *Conferencias de París*, "traen siempre consigo la posibilidad de tener consciente algo" (Husserl, 1988, p. 33). Actos intencionales que pueden interpretarse como facultades anímicas, psicofísicas, intelectuales, afectivas, volitivas, empáticas y lógicas, que, a propósito, son englobadas por Edmund Husserl con el título de mónada[2], o lo que es lo mismo, de

2 Para tal efecto, léase las secciones 32 y 33 de las Meditaciones cartesianas (MC), en las que precisamente Husserl entiende el plexo de vivencias intencionales en el sentido lógico, estimativo y práctico, con el título leibniziano de mónada, en la cual convergen y fluyen todos los modos de ser de la vida de conciencia.

subjetividad constituyente de sentido, que posee su propia energía vital y potencial para elaborar tomas de posición (Husserl, 1996).

Ahora bien, al respecto del concepto de discapacidad, hay que señalar que una de las interpretaciones que en la actualidad ha sido mejor acogida por los círculos académicos, es la interpretación por la cual se considera, apelando precisamente al modelo biopsicosocial y sobre todo, a la *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la discapacidad y de la salud* (CIF) (OMS, 2001), que la discapacidad, a diferencia de la propuesta hecha por el modelo médico-rehabilitador, el cual opera bajo una visión mecánica del cuerpo humano, es el resultado de la interacción de las deficiencias de la persona con las barreras impuestas por su mundo en-torno, que restringe su plena participación en los asuntos y dinámicas de una sociedad.

Desde esta óptica puede leerse que, en la actualidad, el problema de la discapacidad es un asunto social y de derecho, que parte de un previo reconocimiento de la persona con discapacidad, en cuanto que es una persona que se concibe como un sujeto social de derecho, que se desarrolla libremente dentro del marco de unos derechos fundamentales amparados por la ley[3].

¿Pero qué significa que la discapacidad ya no sea tanto el resultado de un proceso patológico como sostenía anteriormente el paradigma biomédico, sino que es el resultado que se obtiene de la interacción con las barreras del en-torno? Para responder a esta pregunta es preciso, de entrada, resolver la cuestión: ¿qué significa tener una discapacidad? Pues, dado que, en este tipo de definiciones, producto de clasificaciones internacionales promovidas por la OMS, en las que se intenta explicar lo que es la discapacidad e identificar los tipos de discapacidades existentes, están supuestas muchas cosas que están necesitadas de una previa aclaración fenomenológica. Y que precisamente una dilucidación de la vivencia pre-teórica sobre la experiencia de la discapacidad tiene que proporcionar, en el marco de esta investigación, elementos fundamentales para entender a qué se refieren las clasificaciones actuales cuando hablan de que la

3 Léase lo establecido en los artículos 1, 2, y 4 de la *Convención de derechos de las personas con discapacidad* de la Organización de Naciones Unidas (ONU, 2006). Así mismo, son aquí de suma importancia el artículo 47 de la *Constitución Política de la República de Colombia* fechada en 1991, y los artículos 1, 2, 3 y 16 de la *Declaración Universal de Derechos Humanos* (ONU, 1948).

discapacidad es algo que surge de la interacción de las deficiencias con las barreras del en-torno.

Anteriormente se había sostenido que el hombre era un plexo de disposiciones anímicas, intelectuales, empáticas, estimativas y lógicas que hacen parte de su constitución primaria, lo cual da el carácter a la vida de conciencia de ser sustancia creadora de su propia energía vital que, en sentido fenomenológico, otorga sentido e inteligibilidad a todo cuanto es vivido por esta mónada (López, 2015a). Se sigue que todas estas modificaciones intencionales en las que la vida de conciencia se disuelve sin perder nunca, como afirma (Husserl, 1996), su identidad egológica, se concretizan en la encarnación de un cuerpo[4] que, como también afirma el matemático en *Ideas II*, se revela este cuerpo como "*campo de sensaciones localizadas*" (2005, p. 192), o como estructura psicosomática que se va desplegando paulatinamente conforme se desarrolla el movimiento de la existencia.

Así las cosas, se tiene que este cuerpo que encarna todas estas facultades y actos intencionales; que, como diría el profesor (López, 2015b, pp. 32, 33), brotan "de la razón lógica, estimativa y práctica", no es una cosa entre otras (*Körper*), sino cuerpo animado, cuerpo vivo (*Leib*), en virtud de un yo que toma posesión del mismo, y cuya relación con el mundo se despliega siempre a través de un hacer y de un padecer gobernado por la motivación, que es ley fundamental de la vida espiritual del sujeto (Husserl, 2005).

Sin embargo, hay que decir que este cuerpo, en cuanto punto en el que se entrecruza la vida de conciencia del sujeto y el mundo como naturaleza y como plexo de significaciones, si bien como afirma Merleau-Ponty, es el sello que asegura la presencia del ser humano en el mundo (Merleau-Ponty, 1985,), cae a menudo en apercepción. Entregado tal vez ingenuamente a sus tareas y responsabilidades, absorbido por las cosas del mundo, el yo no es del todo consciente de su cuerpo, de que puede realizar sus tareas y ocuparse de las cosas del mundo en virtud de su inserción en el mundo mediada por su estructura corporal.

4 En este punto es de importante consideración lo dicho por Husserl en los parágrafos 45, 46 y 47 de Ideas II, cuando alude a que es en la encarnación del cuerpo en donde se naturaliza la conciencia, y como hay para el yo un mundo y una naturaleza intersubjetiva en la que los otros y el yo convergen y se implican en mutua empatía.

Lo que significa que, en la denominada actitud natural descrita por Husserl, el yo trabaja, estudia, se ocupa de las cosas del mundo e interactúa con los otros, pero en su cotidiano darse en el mundo, tales actos del yo a-presentan su cuerpo. Sin embargo, podría sostenerse, con Hans Gadamer, en su obra *El estado oculto de la salud*, que si la reflexión en sentido fenomenológico es ese modo de ser propio de la inteligencia que permite tomar distancia de las propias actuaciones para tomar nota atenta de los rendimientos constitutivos del pensamiento (Gadamer, 1996), entonces tal vez desde aquí podría considerarse el hecho de que puede ser por medio de la reflexión como podemos traer a presencia intuitiva todos aquellos procesos psicosomatológicos que están anclados al ser del mundo en virtud de la vivencia del cuerpo vivo, y que determinan nuestra relación con el mundo porque es muy posible que a través de este ir tomando nota atenta de nuestras actuaciones constituyentes de sentido a través de la reflexión, como se puede hacer del cuerpo fenomenal, o del cuerpo vivido, un cuerpo objetivo en cuanto tema de nuestras averiguaciones.

Empero, hay que subrayar que según una rigurosa investigación fenomenológica elaborada por el profesor Marco Antonio Sanz Peñuelas, en torno a la posibilidad de tener un acercamiento al estudio de la experiencia patológica a la luz de la ontología fundamental del primer Heidegger, demuestra que el movimiento por excelencia, que habrá de devolver al sujeto a una toma de conciencia nueva tanto del sí mismo, como del cuerpo y a través de él, de la inserción del yo en el ser del mundo, no está mediada tanto por la posibilidad de tomar nota de los desempeños del pensamiento (*Vorstellung*), sino por un tipo muy particular de experiencia, que, paralela a la de la angustia en Heidegger (*Angst*), por lo menos en lo que toca a su causa final, tiene la capacidad de poner al hombre frente a su poder ser más propio, y de descubrirlo por todas partes como disposición afectiva (*Befindlichkeit*). Esta experiencia no es otra, dice Sanz Peñuelas, que la instituida en el ser del hombre por la enfermedad y el dolor. Siendo ambas, experiencias antropológicas que hacen que el hombre pueda tomar conciencia no solo de su finitud y de su fragilidad humana, sino también de su cuerpo, o mejor aún, de su ser siempre encarnado (Sanz, 2017). El cual se ve perturbado por una experiencia que, siendo necesaria en el ciclo natural del organismo, nos referimos a la enfermedad, para el sujeto se vuelve indeseable en la medida en que

frustra sus verdaderas intenciones e interrumpe el curso habitual de sus labores, y que semejante al timbre de una nota de piano que se cola sin querer en la melodía, obliga al hombre a una toma de posición nueva al respecto de su estar en el mundo, marcando un ritmo diferente en la forma de asumir su vida (Sanz, 2017).

Porque tomar conciencia de la enfermedad, entendida esta como desequilibrio o como una perturbación o falta de armonía (Gadamer, 1996), y del dolor como una experiencia que, como diría Sanz, es intransferible e ineludible (Sanz, 2017), es tomar conciencia del cuerpo, que, aunque enfermo y adolorido, suministra las notas esenciales, estesiológicas y kinestésicas por las cuales puede ser vivido como cuerpo propio, que en la enfermedad es cada vez lo más próximo (Sanz, 2017), que posee voluntad libre, y en el cual se encarna la intencionalidad y se naturaliza la conciencia pura (Husserl, 2005).

Paralelamente a la enfermedad puede destacarse el hecho de que la discapacidad, cuyo bajo título se agrupan todas las deficiencias, disfunciones, y limitaciones hechas conscientes en el ejercicio de las características de un sujeto con las barreras con las que la persona tiene que vérselas en su entrar en trato con el ser del mundo, también permite en el sujeto tomar conciencia de dos situaciones fundamentales: la primera es que como persona que está en el mundo reconoce, a través de su deficiencia orgánica, que su vida está subordinada a un cuerpo, y la segunda, es que al interactuar su deficiencia con las barreras de su mundo en-torno, esta asume su deficiencia como algo de lo cual puede hacer una experiencia nueva y transformadora, o también, como algo que frustra sus verdaderas intenciones, y que en cuanto tal, genera en él un sentimiento de rechazo, de no aceptación de su condición en el mundo, y como si fuera poco, una falta de reconocimiento hacia sí mismo. En este sentido, tiene mucha razón Xavier Escribano cuando en su texto *Poética del movimiento corporal y vulnerabilidad, una reflexión desde la fenomenología de la enfermedad*, declara, tomando las palabras de Susan Toombs, que la enfermedad o la discapacidad pueden suscitar en el que vive estas experiencias, un sentimiento de extrañamiento y de enajenación, en el momento precisamente en el cual la persona no puede reconocerse en ese cuerpo menoscabado o maltrecho por la enfermedad, o en ese cuerpo amputado (Escribano, 2015).

Sobre esto, hay que decir que a la pregunta ¿qué sucede en la persona cuando, ya sea por vía de enfermedad, o por un asunto

genético de nacimiento, accidente o situación similar, pierde alguna de sus facultades? Hay que responder que en la persona acontece una serie de cambios de percepción y de mirada frente a la vida, fundadas en una conducta adaptativa gobernada por las estructuras operativas, morfogenéticas, sustentativas y ejecutivas que hacen parte de la realidad humana, según escribe el médico español Pedro Laín Entralgo (Laín, 1985), que busca siempre adaptarse a cualquier situación, y que puede ser más fácil esta adaptación, sobre todo cuando la persona en cuestión que posee una discapacidad, parte del deseo de querer seguir siendo, de seguir reconociéndose incluso en su discapacidad como persona de actos intencionales. Porque conviene recordar en este punto, que la fenomenología enseña que por más discapacidades y trastornos que haya, desde los puntos de vista sensorial, psicosocial, sistémico, físico o del desarrollo, y por más barreras del entorno que existan y que puedan restringir los niveles de participación de una persona en las dinámicas del mundo, el yo seguirá siendo vida que percibe, que recuerda, que estima, desea, mienta, quiere, y en cuanto tal, seguirá siendo una mónada, es decir, una persona desde la cual la totalidad del universo seguirá siendo inteligible (López, 2015a).

Puesto que, como dice el profesor Andrés Felipe López, cuando declara categóricamente, en sentido fenomenológico, que por más que un yo caiga en la demencia y viva en alucinaciones, en última instancia ese yo demente seguirá siendo vida, que, en cualquier momento de lucidez podrá reorientarse hacia tomas activas de posición y recobrar su condición de sujeto trascendental, así sea por escasos instantes (López, 2015a). Lo mismo sugiere Heidegger, cuando, en sus *Prolegomena zur Geschichte des Zeitbegriffs*, menciona, a la altura de la sección 5, que por más alucinaciones que uno tenga, siempre en la alucinación habrá algo alucinado, y en la percepción algo percibido, y en el recordar algo recordado (Heidegger, 2006). Lo cual proporciona el marco para declarar que ni siquiera en el hundimiento del yo, tal y como bien dice Husserl en sus *Meditaciones cartesianas*, tanto el yo como la vivencia intencional se pueden anular (Husserl, 1996). De modo que tanto una persona con discapacidad, o como aquella que se encuentra en situación de enfermedad, por un trastorno cerebeloso o por una cardiopatía, siguen encontrando en su sistema de vivencias la impronta de la intencionalidad, algo que como se vio, ni siquiera la demencia senil,

ni los pacientes con algún tipo de esquizofrenia o psicosis similar, pueden anular.

Por más que en el caso del miembro fantasma planteado por Merleau Ponty en la *Fenomenología de la percepción* (Merleau-Ponty, 1985), sea un trastorno psicosomático que tiene su fundamento en el sentimiento de negación y de frustración por no poder hacer sus tareas o cumplir con las demandas del en-torno, seguirá el enfermo siendo un sujeto de actos intencionales, por más que en su actividad intencional categorial se denuncie algo falso o que no es real; porque la *intentio* no solo permite la constitución para el sujeto, de seres reales, sino también de seres ideales, matemáticos, que a propósito atraviesan el ser real de los objetos. Y de aquí, que es por esta razón que la intencionalidad, que comporta necesariamente la relación universalísima nóesis-nóema como unidad indisoluble que está a la base de toda experiencia imaginable, se revela en Husserl cuando formula el a priori universal de correlación, como aquella estructura que, como su nombre lo indica, es universal, y es la que permite que la epistemología sea posible, y todo tipo de experiencia que puede llegar a hacerse consciente. De esta forma también se explica, incluso con inteligibilidad matemática, toda forma de racionalidad o de conciencia, que no necesariamente ha de ser humana[5].

Normalización y pathos: la discapacidad y su vinculación con la idea de la magnanimidad del alma humana

¿Pero qué es lo que realmente despierta en el hombre enfermo o que está en una condición de discapacidad el sentimiento de ex-

5 Se recogen aquí las palabras de Hans Blumenberg, cuando, en su obra *Descripción del ser humano*, refiere que Husserl no necesariamente identificó la conciencia como conciencia o razón humana, sino que antes bien, su preocupación por ver en sentido fenomenológico cómo se dona la experiencia al sujeto sea esta real o ideal, lo condujo a la esencia misma de la conciencia, a la forma universal como toda racionalidad imaginable puede llegar a constituir sus objetos. Análisis que toca los linderos de la fenomenología genética, cuyo bajo estudio se trata de dilucidar el devenir de toda conciencia constituyente de sentido (Blumenberg, 2011).

trañamiento o de rechazo frente a su nueva situación en la que está en el mundo? Se había dicho con Merleau-Ponty que en el caso del miembro fantasma respondía esta experiencia patológica a un sentimiento de frustración por parte de la persona por no poder entregarse plenamente a sus ocupaciones cotidianas, con lo cual solo se ha dicho la mitad de la verdad: la otra mitad es que este sentimiento negativo que impide que la persona se pueda reconocer en la discapacidad como persona de actos intencionales y de derecho ante la sociedad, se funda sobre todo, según el pensador francés, en el ser del mundo, puesto que, como bien subraya:

> Lo que en nosotros rechaza la mutilación y la deficiencia es un Yo empeñado en cierto mundo físico e interhumano, un Yo que continúa tendiéndose hacia su mundo pese a deficiencias o amputaciones, y que, en esta misma medida, no las reconoce *de iure. (Merleau-Ponty, 1985, p. 100).*

Lo que significa que, en la experiencia del miembro fantasma, que a propósito, desborda todas las interpretaciones fisiológicas y psicológicas, el yo persiste en su esfuerzo por vincularse de la misma forma que los demás en el movimiento del ser del mundo, pero al no conseguirlo y ver frustradas sus intenciones por la carencia de una de sus extremidades, se empieza a modificar algo en su habitual forma de percibir con su cuerpo que, por un lado, es patologizada por el ser del mundo, y que de no adaptarse a la nueva condición, conduce a un trastorno en el cual el miembro que según él hasta ese momento faltaba para poder realizar sus tareas e intenciones, viene a instalarse en el muñón, como algo que realmente no está ahí. Se sigue que al estrellarse las intenciones reales del sujeto con el tú debes del ser del mundo, y al verse frustradas en razón de la amputación, el yo, como se vio con Escribano, puede no reconocerse en aquello de lo cual carece, y no solo esto: puede sentirse alienado por su cuerpo, lo que deriva en una fractura, un divorcio que puede llegar a ser irreversible entre el pienso y el cuerpo, que ha dejado de ser el suyo propio, para convertirse en una cosa rara, extraña, "en la cual ya no puedo reconocerme" (Escribano, 2015, p. 74).

Así las cosas, puede decirse que el miembro fantasma descrito por Merleau-Ponty, es una experiencia resultante de la interacción

de la amputación, de la ceguera o de la cuadriplejía, por ejemplo, con las exigencias del ser del mundo. Por ello sigue diciendo:

> En el mismo momento en el que mi mundo constitudinario hace levantar en mí unas intenciones habituales, ya no puedo, si estoy amputado, unirme efectivamente a él; los objetos manejables, precisamente en cuanto se presentan como manejables, interrogan una mano que yo no tengo ya. Así se delimitan, en el conjunto de mi cuerpo, unas regiones de silencio. (1985, p. 100).

Y a menudo, estas regiones de silencio que se empiezan a delimitar en el cuerpo propio, una vez las características particulares de una persona y las intenciones habituales comienzan a interactuar con los objetos que otrora eran utilizables para la persona, o que mejor nunca lo han sido, pero que, en virtud de las demandas del mundo, se pone al descubierto que hay ausencia de un brazo, de una pierna, se transforman una vez más en frustraciones por no poder hacer lo que todo el mundo habitualmente realiza sin problema. Y al mismo tiempo, estas frustraciones se transforman para el sujeto en un sentimiento de negación que impide hacer de la enfermedad o de la discapacidad, una experiencia genuina en sí misma, que como bellamente afirma Friedrich Nietzsche cuando se refiere a la soledad, es aquí el momento preciso para desarrollar nuevos oídos para una música nueva, nuevos ojos para cosas nunca antes vistas, y por supuesto, el instante para desarrollar una conciencia para verdades hasta ahora mudas, que han permanecido en silencio hasta entonces, y que quieren salir de la penumbra y conducir al sujeto hacia una toma de conciencia nueva tanto de sí mismo como del mundo, al mejor estilo fenomenológico (Nietzsche, 2011).

En este sentido es que se dice que el ser del mundo, como correctamente piensa el profesor Sanz Peñuelas, citando precisamente esta parte de la *Phénoménologie de la perception*, sería el ente que asienta las coordenadas de la experiencia de lo normal y lo patológico en el sujeto (2017), ya que, como se sabe, el ser del mundo establece cánones de normalidad y horizontes posibles de acción y maniobra que configuran las intenciones habituales para el sujeto; intenciones que de no realizarse conforme al ser del mundo y a sus horizontes de posibilidad, por el simple hecho de tener una discapacidad, conduce a este mundo a la patologización exacerbada de

la discapacidad como deficiencia, conduciendo también al famoso problema de la discriminación social, a la estigmatización, a la xenofobia por ese que no es igual al modelo de ser humano tradicional o, en casos extremos, a la barbarie y al exterminio.

De hecho, este precisamente ha sido el sustrato en el que se ha apoyado el paradigma médico-rehabilitador para juzgar que allí donde hay discapacidad, a saber, en la persona, en ese cuerpo máquina que está averiado, lo que realmente hay es enfermedad, anomalía, defectuosidad, anormalidad. Categorías todas que están fundadas en una idea científica moderna del cuerpo humano, que, desde la fisiología mecanicista, como bien pone de manifiesto Merleau-Ponty, el cuerpo es entendido como una máquina cuya articulación orgánica de todas sus partes y miembros es lo que hace posible el funcionamiento humano, pero que cuando alguno de sus órganos cae en la deficiencia, es que se dice que hay un daño en el sistema mecánico que es el cuerpo como estructura psicoorgánica, el cual debe ser reparado a través del tratamiento médico (Merleau-Ponty, 1985).

Ciertamente la clínica moderna, convertida en institución social al servicio de la productividad y de la economía capitalista, y fundada por lo demás, en la visión instrumentalista de la racionalidad y en la mecánica del mundo newtoniano, ha interpretado desde entonces la experiencia patológica como un objeto de intervención, en el cual, el enfermo no es más que una endeble máquina averiada, y el tratamiento médico, el instrumento para reparar esa máquina. Que es el cuerpo mismo, que, de acuerdo con Michel Foucault, se ha convertido desde siempre en blanco de poder, atravesado por dispositivos que lo único que han hecho es manipular y domesticar la vida, y diagnosticar quién es normal y quién no lo es (Foucault, 2009).

Con respecto a la discapacidad, hay que señalar que, si bien es cierto, ella misma no es una enfermedad, y no puede serlo, en la medida en que desde lo aquí expuesto acerca del trastorno del miembro fantasma, la discapacidad sería más el resultado de la interacción de las deficiencias con las barreras del entorno.

Es el mismo mundo social, como ha quedado demostrado desde una perspectiva fenomenológica, el que instituye cánones de normalización, incluso, tanto la escuela, la prisión, como la clínica y la medicalización, explica Foucault, son los principales promotores de estos procesos de normalización y de corrección del cuerpo, que al encontrar en la discapacidad una nota defectuosa e indeseable

de la condición humana, la han patologizado, atacando con ello aquella característica por la cual, todo ser humano, en cuanto persona trascendental de actos de intencionalidad, que construye comunidad intersubjetiva con otras mónadas, es único e irrepetible en razón de su carácter vivencial y biográfico que le constituye, esto es, su posibilidad inalienable de ser diferente (Foucault, 2009).

La discapacidad no es una enfermedad, es una característica de la persona, es una condición particular del sujeto que vive, y esto es así porque no es una situación transitoria como lo puede ser el hecho de enfermar. La pregunta sería si un sujeto que padece de una enfermedad crónica, puede ser considerado como una persona con discapacidad, la respuesta puede ser afirmativa, si esa enfermedad que progresa en el tiempo, restringe sus niveles de participación ciudadana, pese a las barreras actitudinales, ambientales, contextuales productivas y educativas que puede encontrar a su paso. Esto sin duda conduce a la intuición, por lo demás brillante del profesor Joan Canimas Brugué, quien en su trabajo resultado de investigación en materia de discapacidad, afirma que desde el paradigma social hermenéutico de la discapacidad, una persona que padece de miopía que hoy utiliza lentes, si hubiera nacido en la época antigua, sería para la sociedad de aquel entonces, una persona con discapacidad que debía ser recluida, apartada (Canimas, 2015), o en el peor de los casos, sacrificada a los dioses, tal y como según refiere la profesora Andrea Padilla Muñoz, era la suerte sufrida por estas personas debido a su discapacidad visual, o de cualquier otro tipo (Padilla, 2010).

Lo que quiere decir que la discapacidad no está en la persona, sino que responde a factores contextuales, históricos, tecnológicos, y sociales, y se deriva de las posibilidades que tiene una persona con esta condición individual para realizarse como proyecto en el mundo, cuando existen barreras que restringen su participación dentro del escenario social (Canimas, 2015).

Por otro lado, se sabe desde la teoría multiestratificada de la intersubjetividad de Edmund Husserl, que es a través de la interacción del cuerpo propio, con el cuerpo ajeno, como se opera entre ambos un proceso de parificación intencional, en el que por analogía con el cuerpo propio, el cuerpo ajeno recibe no solo el estatuto de cuerpo vivo (Leib), sino de yo, y que la identificación de los datos que se parifican puede ser parcial o total de acuerdo con las viven-

cias originarias que clausuran cada mónada en particular (Husserl, 1996). De esta forma surgen fenomenológicamente los lazos de la sociabilidad y de la cultura, y dentro de ella, la configuración de personalidades institucionales como el Estado, la Iglesia, la escuela etc. (Husserl, 2005).

Sin embargo, en el caso de las poblaciones que históricamente han sido víctimas de prácticas segregatorias, como los afrodescendientes, las mujeres, la población gay y con discapacidad, solo por nombrar algunas, la parificación con esa subjetividad fuerte denunciada por Emmanuel Lévinas, que ha devenido desde la modernidad con Descartes y Hegel como totalidad, ha sido a penas parcial, o en algunos casos, ni siquiera se puede hablar de que ese espíritu ha encontrado en la discapacidad su par, y es por ello que en la actualidad cada vez más se habla de inclusión social, en razón de que se ha logrado tomar conciencia de que históricamente se reconoce que ha habido poblaciones excluidas y marginadas.

Aunque las ciencias sociales y humanas han logrado avanzar en la comprensión de este fenómeno histórico que hunde sus raíces en la filosofía griega y en el cogito ergo sum formulado por Descartes, aún se necesita de una reflexión radical acerca de esta segregación histórica, filosófica y antropológica; con el objetivo de entender lo que es un par, un semejante, o la radical alteridad, para poder, desde las fisuras de esta subjetividad fuerte que pareciera no dar espacio al otro, entender no que todos somos iguales, lo cual es lo más falso que puede existir, afirmar esto es no saber nada de teoría de conjuntos ni de mereología general y de la forma como se constituyen los universales y las especies, sino que el hecho de que frente al yo comparezca un cuerpo mutilado por la metralla quizás, o sin luz en el destello de sus ojos, es prueba irrefutable de que el yo soy, no puede ser sin el otro, y que el reconocimiento del sí mismo está en relación con la alteridad, que es espejo de lo que realmente se es, y que como considera Lévinas, es irreductible y anárquica esta relación (Lévinas, 2002).

Pero aquí surge otra cuestión fundamental: ¿qué entendemos por par? Desde un punto de vista lógico-formal se sabe que un par hace referencia a las relaciones simétricas de semejanza entre dos datos equivalentes, pero la pregunta sería aquí, si esta misma lógica se cumple cuando se habla de relaciones humanas. En este punto habría que negar, puesto que la constitución del otro que está allí

como resultado de una transferencia de sentido que se opera en clave intencional entre el cuerpo propio y el cuerpo ajeno, no deberá ser entendida en los términos de adecuación y de semejanza. En esta medida, se tiene que la semejanza no puede ser el único criterio para la parificación intencional, o para la constitución del otro, por lo que, si bien es cierto en un primer momento, la síntesis pasiva puede poner en relación ambos cuerpos con la premisa de la semejanza entre los gestos, comportamientos, rasgos y misma cantidad de miembros y órganos que tienen en común ambos cuerpos, la constitución del otro como punto centrípeto en el que se comienzan a entretejer los lazos sociales y culturales, sobrepasa cualquier tipo de constitución por semejanza entre el cuerpo de aquí y el cuerpo de allí, en tanto a que es la diferencia de sus gestos, comportamientos, y modo de interactuar con el ser del mundo, lo que hace que el otro sea realmente otro, a saber, verdadera alteridad.

Así las cosas, se tiene que es posible que la pasividad, una vez irrumpe el cuerpo ajeno en la esfera de propiedad del yo, ponga en relación ambos cuerpos en asociación parificadora, y desde aquí, acaso sea posible, como piensa Husserl, que del cuerpo propio se done al cuerpo ajeno el estatuto de cuerpo vivo (*Leib*), y consigo, el estatuto de yo. Pero el reconocimiento del otro en cuanto otro, solo es posible en el reconocimiento de la diferencia, a saber, de aquellos gestos, comportamientos, movimientos, formas de interacción transversalizadas tal vez por el color de piel, por un bastón para orientarse en el espacio, por una silla de ruedas, por una forma diferente de involucrarse en los procesos de aprendizaje, que hacen de notas diferenciales que constituyen el modo de ser originario del otro.

En esta medida la teoría multiestratificada de la intersubjetividad, elaborada por Edmund Husserl y reinterpretada por Merleau-Ponty, desde sus estudios profundos sobre la esencia de la percepción, y por Emmanuel Lévinas, desde su metafísica del otro, pueden proporcionar elementos relevantes para las ciencias sociales con el objetivo de dilucidar los hilos intencionales que soportan los asuntos sociales, puesto que la fenomenología enseña que antes de hablar de algún fenómeno social en específico, como el modo como puede interpretarse el conflicto armado en Colombia, en tiempos de pandemia por ejemplo, no se puede pronunciar discurso o argumento alguno sin antes previamente haber aclarado lo que es un sujeto, una persona, un ser humano, una sociedad, un conflicto. En el caso

de las personas que son secuestradas y asesinadas por los grupos al margen de la ley, una vez adquieren, durante su cautiverio, una condición de discapacidad, porque ya se convierten más en una carga para estos aparatos criminales que en un botín por el que se podría tener millonarias sumas de dinero, hay un trasfondo más complejo detrás de la constitución de ese acto delictivo, y es una ligera o profunda ausencia de reconocimiento de lo que es la dignidad humana, la cual se pone en juego en estas situaciones. Y más aún, de lo que es una persona como sujeto de actos de intencionalidad (Husserl, 2005), a saber, una vida que percibe, que quiere, recuerda, estima, valora, y cuyo rostro, así no haya luz en sus ojos, en sentido levinasiano, representa que no es el yo mismo, que merece respeto y ser valorado como tal (Lévinas, 2002).

"en estado naciente" (Merleau-Ponty, 1985, p. 20), lo cual, significa también no tomar nada por sentado, y darse cuenta de que hay, detrás de todo acto o experiencia, alrededor de esa vivencia del sujeto, una gran cantidad de supuestos que deben ser previamente aclarados desde el fenómeno mismo, sin tomar nada que no pueda acreditarse en la intuición.

Ahora, en lo tocante a la experiencia de la enfermedad en relación con la esencia de la discapacidad, hay que decir otro tanto: y es que, si bien son distintas, hay algo en común que comparte tanto el enfermo como la persona con discapacidad, o que vive algún tipo de drama existencial, y esto es su deseo de superarse a sí mismo en sentido nietzscheano, a saber, de tratar de encontrar valores nuevos por los cuales poder trazar un camino. Ya el psiquiatra español Pedro Laín Entralgo había afirmado en *La enfermedad como experiencia*, que la enfermedad pone a prueba la magnanimidad del alma humana, o esa capacidad que puede desarrollar el enfermo de ir más allá y de transformar su vivencia de la enfermedad en favor de la vida. Lo mismo aplica para la persona con discapacidad, su lucha es una lucha por el reconocimiento. Y quién más que una persona con discapacidad, o una persona que ha sufrido el tormento al que conduce un cáncer pancreático en su último estadio, o que ha padecido las sacudidas, los clavos, ardores, y las punzadas de una severa neuropatía, puede entender lo que dice Gadamer cuando, refiriéndose a Nietzsche, sentencia solemnemente que la moral que ha enseñado Nietzsche a la humanidad, es esa "que exige de nosotros esfuerzos sobrehumanos" (Gadamer, 1996, p. 174).

Tanto la enfermedad como la discapacidad son experiencias que, como declara Sanz Peñuelas, pueden hacer que el hombre "desembarque el tren de sus rutinas" (Sanz, 2017, p. 143), o que rompa con la familiaridad del estar en casa en sentido heideggeriano. Pero al mismo tiempo, también pueden conducir a la persona hacia un proceso de resignificación existencial, en el cual, tanto el enfermo como la persona con discapacidad sensorial, intelectual o física, por ejemplo, pueden despertar, en sentido fenomenológico, a una toma de conciencia nueva tanto de sí mismo como del mundo hasta el punto de que ese extrañamiento traducido en rechazo y no aceptación de la nueva condición en la cual puede poner a la persona una discapacidad, puede transformarse en oportunidad de autodescubrimiento, en un nuevo modo de ser en el mundo, en un nuevo modo de sentirnos como en casa.

Conclusiones

Si desde el punto de vista de la teoría del reconocimiento de la alteridad e irreductibilidad del otro al imperio de lo mismo, de lo que se trata es de mostrar que el otro no es solo el resultado de una modificación de actos intencionales, ni mucho menos solo una analogía del yo, entonces debe considerarse que la ceguera, la amputación, la discapacidad motora, intelectual o del desarrollo, son formas de reconocer en ese otro cuyo rostro me exige mandato, el movimiento que va de la adecuación fundada por el *cogito* cartesiano, a la inadecuación, a lo anárquico, a la distancia infinita que hace que la relación del yo con el tú, no esté mediada por la constitución trascendental que puede reducir la diferencia a lo mismo, sino por una ética de la responsabilidad que asume al otro a partir de su radical alteridad (Medina, 2010).

Que el otro de allí no pueda estrecharme la mano por su mutilación, en modo alguno se anula su estatuto de yo, antes bien, me invita a la reflexión de que es radicalmente otro, y nunca lo mismo.

La exposición hecha hasta aquí muestra, con respecto al modo como se vive fenomenológicamente la discapacidad, que siendo su origen la deficiencia y las limitaciones que puede tener una persona por causa de la merma en alguna de sus facultades psicoorgánicas, en última instancia la discapacidad se acredita como tal en la inte-

racción de esa característica personal con las barreras impuestas por el entorno más inmediato de la persona. Algo que es conocido de suyo por el paradigma social hermenéutico, por ejemplo, pero que aquí, lejos de remitir al lector a la estricta definición de la que nos habla el paradigma, lo que se ha hecho es un ejercicio de dilucidación desde la fenomenología respecto a cómo se llega a semejante construcción que, desde los años 80, ha tomado fuerza en la investigación sobre discapacidad, pero que tal vez uno de los aciertos de esta investigación ha sido mostrar que hace 76 años atrás Merleau-Ponty, al introducir su reflexión sobre el cuerpo en su relación con el miembro fantasma, había considerado el hecho de que es el ser del mundo el que establece las barreras por las cuales se delimitan las coordenadas de la experiencia de lo normal y de lo patológico.

Educadores e investigadores que acaso se hayan ocupado del tema, juzgarán con severidad las implicaciones que podría tener una reflexión como esta que parte de la discapacidad desde su vivencia psicoorgánica, pues podría juzgarse que lo elaborado como resultado de investigación en estas páginas es volver a ubicar la discapacidad en la persona y no desligarse del enfoque rehabilitador de la discapacidad. No obstante, en respuesta a esta objeción, se dirá que una descripción fenomenológica de la discapacidad si se precia a sí misma de ser fenomenológica, no puede abandonar la *Erlebnis*, a saber, la vivencia subjetiva y biográfica de la persona con discapacidad.

Tampoco podemos negar que existen las deficiencias y las limitaciones y sin embargo, hablar de diversidad implica asumir la discapacidad como un modo de ser en el mundo, como una forma diferente de hacer las cosas y de participar en equidad de condiciones en las dinámicas de una sociedad. ¿Acaso no sea esto pues, la inclusión? Pero ello no implica el hecho de negar que el ser humano es un ser limitado, incluso desde el mismo acto del nacimiento, cuando, en el momento de venir a este mundo, se está condicionado por el hecho ineludible de la muerte. Y hasta entonces, la magnanimidad del ser humano será puesta a prueba por el accidente de la enfermedad y por la experiencia de la discapacidad, que, siendo diferente del hecho de poder enfermar, tiene en común con ella que obliga siempre a la persona a anticiparse, a ir más allá de sí misma para crear valores nuevos que permitan vivir dignamente.

Referencias

Blumenberg, H. (2011). *Descripción del ser humano*. (trad. G, Márs-ico). México-Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Canimas Brugué, J. (2015). Discapacidad o diversidad funcional. Salamanca. *Siglo Cero. Revista española sobre discapacidad intelectual. Ediciones de la Universidad de Salamanca*, 46 (2), 79-97.

Escribano, X. (2015). Poética del movimiento corporal y vulnerabilidad, una reflexión desde la fenomenología de la enfermedad. *Revista Co-herencia*, 12 (23), 71-88.

Foucault, M. (2009). *Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión*. (Trad. A, Garzón del Camino). México-Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Gadamer, H, G. (1996). *El estado oculto de la salud, historias del mal*. (Trad. N, Machain). Barcelona: Editorial Gedisa.

Heidegger, M. (2006). *Prolegómenos para una historia del concepto de tiempo*. (Trad. J, Aspiunza). Madrid: Alianza Editorial.

Heidegger, M. (1997). *Ser y tiempo*. (Trad. J, E, Rivera). Edición Electrónica de www.philosophia.cl Escuela de Filosofía Universidad ARCIS.

Husserl, E. (1988). *Conferencias de París, introducción a la fenomenología trascendental*. (Trad. A, Z, Quijano). México: UNAM, Instituto Filosófico.

Husserl, E. (1949). *Ideas relativas para una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica I*. (Trad. J, Gaos). México-Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Husserl, E. (2005). *Ideas relativas para una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica II*, investigaciones fenomenológicas sobre la constitución. (rad. A, Z, Quijano). México: Fondo de Cultura Económica.

Husserl, E. (1996). *Meditaciones Cartesianas*. (trad. J, Gaos). México: Fondo de Cultura Económica.

Laín Entralgo, P. (1985). Antropología médica para clínicos. Barcelona: Salvat Editores S. A.

Laín Entralgo, P. (1966). *La enfermedad como experiencia*. Madrid: Alianza Editorial.

Lévinas, E. (2002). *Totalidad e infinito, ensayo sobre la exterioridad*. (Trad. D, E, Guillot). Salamanca: Ediciones Sígueme.

López López, A, F. (2015a). Teoría fenomenológica de la verdad y del juicio. *In Itinere. Revista Digital de Estudios Humanísticos de la Universidad FASTA*, 5 (1), 76-111.

López López, A, F. (2015b). *Vida humana fenomenológica, cuatro estudios sobre Edmund Husserl*. Medellín: Editorial Bonaventuriana.

Medina, J. (2010). *¿El mesías soy yo? Introducción al pensamiento de Emmanuel Lévinas*. México: Editorial Jus.

MEN. (2017). *Decreto 1421, o por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa para la población con discapacidad*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Nietzsche, F. (1982). *Así habló Zaratustra*. Barcelona: Editorial Bruguera.

Nietzsche, F. (2011). *El anticristo*. Madrid: Alianza Editorial.

OMS. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la discapacidad y de la salud* (CIF). Organización Mundial de la Salud.

OMS. (2011). *Informe de clasificación mundial sobre la discapacidad*. Banco Mundial.

ONU. (2006). *Convención de derechos de las personas con discapacidad*. Ginebra: Organización de Naciones Unidas.

Padilla Muñoz, A. (2010). Discapacidad: contexto, concepto y modelos. International Law: *Revista Colombiana de Derecho Internacional*, 16, 381-414.

Ponty, M, M. (1985). *Fenomenología de la percepción*. (Trad. J, Cabanes). Barcelona: Planeta Agostini.

Sanz Peñuelas, M, A. (2017). *Fenomenología y enfermedad, una aproximación al estudio de la experiencia patológica a la luz del primer Heidegger*. Barcelona: Ediciones de la Universität Autónoma de Barcelona.

Capítulo 2

El papel de la educación popular para la formación política de las personas con discapacidad en Medellín[1]

Eddison David Castrillón García[*]
Paula Andrea Pérez Reyes[**]

1 Capítulo de libro derivado de la investigación "Cultura política para la paz: Procesos socioeducativos ciudadanos para la transformación de los imaginarios y prácticas políticas en Medellín en el marco del posacuerdo", radicada en el Centro de Investigación para el Desarrollo y la Innovación de la Universidad Pontificia Bolivariana CIDI-UPB, Medellín, Colombia.

* Abogado, Magíster en Derecho Procesal de la Universidad de Medellín –U de M–. Politólogo y Especialista en Derecho Administrativo de la Universidad de Antioquia –U de A–. Docente interno de la Universidad Pontificia Bolivariana –UPB– y docente de cátedra de la U de A. Es investigador del Grupo de Investigación en Trabajo Social de la UPB –GITS– y Coordinador del Semillero de Investigación en Transformación de Conflictos de U de A. eddison.castrillon@upb.edu.co; eddison.castrillon@udea.edu.co. ORCID: 0000-0002.1252-8887. CvLAC: https://scieti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generar CurriculoCv.do?cod_rh=0001470603

** Abogada y Licenciada en Filosofía de la Universidad de Antioquia –U de A–, Magíster en Filosofía de la Univer-

Introducción

Desde una perspectiva teleológica, la participación ciudadana se orienta a contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de sus habitantes; sin embargo, es necesario que dicha participación se dirija a fortalecer lo público y a articular los intereses particulares y colectivos, mediante la cooperación de todos los sectores de la sociedad, para lograr que las personas con discapacidad se reconozcan como ciudadanos y ciudadanas con un rol activo en la comunidad, impactando la sociedad y el Estado a partir de la formación política y el empoderamiento de sus miembros en las diferentes esferas de participación.

Para lograr tal grado de formación política y de empoderamiento participativo es necesario emprender procesos formativos que incluyan la educación popular como práctica social dentro de escenarios de formación dialógica y experiencial para el empoderamiento de las organizaciones de personas con discapacidad, a partir de ejercicios socioeducativos para la paz, la inclusión y el bienestar social de los ciudadanos.

Por estas razones, resulta pertinente analizar espacios de participación de organizaciones de personas con discapacidad, como es el caso de los Comités comunales y corregimentales de inclusión[2] en Medellín, por el gran potencial que se tiene en dichos Comités para formar y empoderar a las personas con discapacidad a partir de la educación popular.

---

sidad Pontificia Bolivariana –UPB–, candidata a Doctora en Filosofía de la Universidad Pontificia Bolivariana. Docente en la U de A. y en la UPB. Es investigadora del Grupo de Investigación en Trabajo Social de la UPB –GITS– Coordinadora del Semillero de Investigación en Transformación de Conflictos de U de A. paula.perezr@udea.edu.co. ORCID: 0000-0002.6363.6976. CvLAC: https://scieti.minciencias.gov.co /cvlac/ visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=00010029256

2 Los Comités comunales y corregimentales de inclusión son "espacios democráticos de participación y gestión para que las personas con discapacidad, sus familias y cuidadores, organizaciones que trabajan por la discapacidad y diferentes actores de desarrollo social, identifiquen y establezcan acciones que posibiliten visibilizar el tema de discapacidad en cada comuna o corregimiento y aporten a la garantía de derechos en igualdad de condiciones" (Alcaldía de Medellín, 2018, p. 1).

Desde esta perspectiva surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el papel de la educación popular en la formación política de las personas con discapacidad, como presupuesto para su efectiva participación en las decisiones comunales, corregimentales y locales referidas a la garantía de sus derechos?

Con el fin de dar respuesta a esta pregunta de investigación, este capítulo se propone analizar el papel que juega la educación popular en la formación política frente a la educación ciudadana en los escenarios social, político y comunitario en Medellín dentro de las organizaciones de personas con discapacidad y, en particular, en los Comités comunales y corregimentales de inclusión, constituidos como escenarios de participación de las personas con discapacidad en el contexto local.

Se presentan algunos resultados y discusiones producto de dicha investigación en el siguiente orden: en un primer apartado, se exponen algunos avances normativos en Colombia, en materia de participación política de las personas con discapacidad; en un segundo apartado, se presenta una aproximación a algunos aspectos que configuran la educación popular en América Latina; en un tercer apartado, se analiza el papel de la educación popular como herramienta de empoderamiento para la participación política de las personas con discapacidad en Medellín; finalmente, se presentan unas conclusiones.

2. Metodología

La investigación se llevó a cabo con el paradigma hermenéutico, en tanto que implicó revisión documental frente al marco normativo y el estado de las políticas públicas de inclusión en los contextos nacional y local; adicionalmente, se apoyó en el método cualitativo en modalidad de estudio de caso simple, de diseño holístico (Díaz, Mendoza y Porras, 2011, p. 13), en el que el caso estudiado fue el Comité comunal y corregimental de inclusión de la Comuna 13 de la ciudad de Medellín.

En torno a dicho estudio de caso, se realizaron encuentros con los miembros del Comité comunal y corregimental de inclusión de la Comuna 13, llevándose a cabo observación participante y observación no participante en algunas sesiones y experiencias formativas

en educación popular dirigidas a miembros de dicho Comité. Igualmente, fue necesario aplicar algunas entrevistas semiestructuradas a personas con discapacidad vinculados con dicho Comité. Todo esto dio a conocer mejor las situaciones, condicionamientos, singularidades y contextos inherentes a las personas con discapacidad, así como una aproximación a las dinámicas participativas de la población de personas con discapacidad en Medellín en el marco de los mencionados comités para emprender un análisis de este objeto de estudio desde la óptica de los planteamientos o postulados de la educación popular, a partir de autores como Paulo Freire (2012).

3. Resultados y discusión

3.1. Avances normativos en materia de participación política de las personas con discapacidad en Colombia

Aunque la Constitución Política de Colombia de 1991, en su Artículo 13, dispone que: "el Estado debe proteger especialmente a aquellas personas que por su condición física se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta", no fue sino hasta 1994 que, por decisiones de la Corte Constitucional en Sentencias como la T-446 de 1994 o la C-353 de 1994, así como por disposición del legislador mediante la Ley 163 de 1994, que se empezaron a adoptar medidas encaminadas a garantizar el derecho a la participación de las personas con discapacidad, en concreto en lo que tiene que ver con la disposición de mecanismos para garantizar el ejercicio del voto popular.

En este sentido, la Ley 163 de 1994 estableció la posibilidad de que las personas con discapacidad puedan ser acompañados hasta el cubículo de votación para ejercer el sufragio, al igual que "los mayores de 80 años o quienes padezcan problemas avanzados de visión" (Ley 163, 1994, Artículo 16). Posteriormente, la Corte Constitucional en la Sentencia C-353 de 1994, estableció que las personas con discapacidad, al momento de votar, pueden pedir la ayuda de alguien, sin que se le condicione a que debe tratarse necesariamente de un familiar.

Para 2002, el Congreso colombiano aprobó la Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad, mediante la Ley 762 de 2002, declarada exequible por la Corte Constitucional en Sentencia C-401 de 2003. En el mismo año, la Corte Constitucional, en la Sentencia T-473 de 2003, ordenó que a las personas con discapacidad visual se les brindará el acceso al tarjetón electoral para votar por medio del sistema Braille[3].

En 2007 el Congreso expidió la Ley 1145 de 2007, por medio de la cual se organiza el Sistema nacional de discapacidad y dos años después, ratifica la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad de Naciones Unidas, mediante la Ley 1346 de 2009, declarada exequible por Sentencia C-293 de 2010.

En 2011 se expide la Ley 1450 de 2011, que aprueba el Plan Nacional de Desarrollo "Prosperidad para todos" e incluye el diseño de la Política pública de discapacidad (Ley 1450, 2011, Artículo 176).

Para 2013 se expide la Ley Estatutaria 1618 de 2013 "por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad" y se configura como deber de la familia, las empresas privadas, las organizaciones no gubernamentales, los gremios y la sociedad en general "(…) participar en la construcción e implementación de las políticas de inclusión social de las personas con discapacidad" (Ley 1618, 2013, Artículo 6.5).

Para 2019, se expide la Ley 1996 "por medio de la cual se establece el régimen para el ejercicio de la capacidad legal de las personas con discapacidad mayores de edad", que implica establecer medidas específicas para garantizar el derecho a la capacidad legal de las personas con discapacidad mayores de 18 años, mediante el acceso a los apoyos que puedan requerirse para ello (Ley 1996, 2019, Artículo 1), la presunción legal de la capacidad legal de las personas con discapacidad, el establecimiento de mecanismos para el ejercicio de la capacidad legal en la celebración de actos jurídicos de las personas con discapacidad mayores de 18 años (Ley 1996, 2019, Artículos 8 al 14), la eliminación de los procesos de interdicción (Ley 1996, 2019, Artículo 53), entre otros.

3 Sin embargo, esta participación política es mínima y solo para efectos de elegir mandatarios y cargos de participación popular.

En el Municipio de Medellín, mediante el Acuerdo 086 del 2009, se fijan los lineamientos de la Política pública en discapacidad para Medellín y con ocasión de la aplicación del Decreto 221 del 2011, el Municipio define la creación de los Comités municipales y corregimentales de inclusión promovidos por el Comité municipal de discapacidad y se ordena la formulación del Plan Municipal de Discapacidad 2010 – 2018, que establece las bases para la implementación local de la Política Pública Municipal de Discapacidad.

Tal como se puede apreciar, el reconocimiento de derechos de participación ciudadana de las personas con discapacidad ha tenido un gran avance, porque se pasa, en un lapso de casi tres décadas, de la garantía del sufragio a la participación ciudadana a través de Comités de inclusión en los que se formulan las propuestas que serán debatidas en la agenda pública.

> Ese reconocimiento originario tiene consecuencias para el diseño de las instituciones democráticas, que no sólo deben asegurar los procedimientos de la deliberación cuyos resultados pueden presumir racionalidad, sino que deben asegurar que esos sujetos de la deliberación sean ya protegidos en sus derechos, empoderados en sus capacidades básicas y atendidos en las situaciones de vulnerabilidad. (Cortina, 2010, p.89).

En tal sentido y conforme al artículo 7 del Acuerdo Municipal 086 del 2009, el Concejo municipal estableció la conformación, elección y participación de los Comités en planes y proyectos ventilados en la agenda pública, lo que amplió el horizonte en la comprensión de la participación política de las personas con discapacidad de Medellín y, por ello, los Comités comunales y corregimentales de inclusión de la ciudad configuran un caso relevante para ser estudiado, en tanto que están integrados por líderes con discapacidad y líderes cuidadores.

Lo anterior da pie para afirmar que la participación ciudadana de las personas con discapacidad requiere un acompañamiento formativo de los integrantes del Comité para el cumplimiento de sus objetivos, con el fin de que puedan presentar, ante los órganos de decisión local, los proyectos que contengan soluciones a sus necesidades y que garanticen el pleno goce de sus derechos. Dicho acompañamiento debe potenciar el liderazgo de los miembros del

Comité, orientado hacia el impulso de propuestas que mejoren la calidad de vida; sin embargo, es indispensable considerar que los mencionados Comités, además de acompañamiento, necesitan continuidad en los escenarios socioeducativos de empoderamiento, a partir de la educación como práctica social y como herramienta de transformación cultural, que optimizan la participación de los ciudadanos en las distintas esferas sociales y políticas, esa transformación es posible gracias a las bases de la educación popular.

3.2. Aproximación a algunos aspectos clave que configuran la Educación Popular en América Latina

En América Latina, la educación popular ha cobrado gran relevancia en las últimas décadas y, con la publicación de la obra *Pedagogía del Oprimido,* en 1968, Paulo Freire denunció los factores de opresión social, relató la importancia de darle voz a los más vulnerables y destacó la necesidad de brindarle a las comunidades las condiciones para propiciar la formación de sus ciudadanos.

El objetivo de la educación popular consiste en transformar los entornos sociales, a partir de la educación como práctica social para empoderar las comunidades como sujetos políticos, ese es quizás el compromiso del pensamiento de Paulo Freire: la educación al servicio de la transformación de barreras culturales, a partir de "una nueva pedagogía enraizada en la vida de esas subculturas, a partir de ellas y con ellas, (…) un continuo retornar reflexivo de sus propios caminos de liberación; no será simple reflejo, sino reflexiva, creación y recreación" (Freire, 2012, p. 6); hay que resaltar que dicha práctica social se convierte en transformadora "en la medida en que exista un proceso permanente de cualificación que le permita transformarse a sí mismo para poder transformar a otros" (Melengue-Escudero, 2018, p.58).

No se trata de llenar de contenidos grandilocuentes las mentes de los ciudadanos, lo que se busca con la educación popular es construir un diálogo entre el saber y la realidad; no solo busca alfabetizar, pretende potenciar las preguntas y mantener vivo el interrogante para acoger nuevas ideas que respondan a las necesidades de todos.

> La educación popular, en cuanto a la formación ciudadana, establece que la misma debe darse dentro de un contexto edu-

> cativo, donde el educador y el educando sean protagonistas en la construcción de un pensamiento crítico, es decir, debe haber un análisis de la realidad a la cual se enfrenta (falta de cultura ciudadana) por lo cual, deberá visualizar varios aspectos a tener en cuenta (Mejía, 2018, p. 8).

Hablar de educación popular y educación social es referirse a una "educación política con fines transformadores" (Vélez, 2011, p. 133) que no solo se lleva a cabo con una orientación emancipadora, sino que también constituye una herramienta social para empoderar las comunidades, para que éstas puedan participar en la esfera cívica y política de la sociedad, mediante la exteriorización de su voluntad civil en los diferentes niveles de gobierno.

La educación social, si bien es diferente de la educación popular, tiene como punto de encuentro el problema de la exclusión, por lo que es necesario hacer alusión a ella en este apartado, en tanto que la misma "atiende a la producción de efectos de inclusión cultural, social y económica a dotar a los sujetos de los recursos pertinentes para resolver los desafíos del momento histórico" (Núñez, 1999, p. 26), en tanto que la educación y la formación política también configuran un recurso necesario para hacer frente a los retos del actual momento histórico, en materia de inclusión de las personas con discapacidad en Colombia.

Es así como, por un lado, el educador social se orienta a la "reflexión pedagógica alrededor de los sujetos víctimas de las problemáticas sociales, pero particularmente los que hacen parte del amplio grupo de los excluidos (…) y se constituyen en actores políticos al definir una intencionalidad de intervención" (Vélez, 2011, p. 139); por otro lado, los educadores populares "parten en su intencionalidad de buscar la transformación de las condiciones estructurantes de la exclusión" (Vélez, 2011, p. 140). Esto significa que ambos, tanto educadores sociales como populares, no solo intervienen en escenarios sociales en la educación no formal[4] dirigida

4 Cabe resaltar aquí el caso de las Escuelas de gestión social en Argentina constituyen nuevas propuestas de educación: "Las instituciones educativas gestionadas por organizaciones de la sociedad civil, autodenominadas Escuelas de Gestión Social, son nuevas configuraciones institucionales, es decir, propuestas educativas con nuevos formatos escolares, que tienen como

a grupos poblacionales excluidos, sino que también tienen un papel transformador a partir de acciones formativas para empoderar a los sujetos en el ejercicio de actividades concretas de participación política, cívica o ciudadana, según sea el caso.

3.3. La educación popular como herramienta de empoderamiento para la participación política de las personas con discapacidad en la ciudad de Medellín

La educación popular –al igual que la educación social– "incluye una apuesta por la intervención política en los escenarios de inclusión social, económica y política, en la perspectiva de una defensa permanente de los derechos para todos los ciudadanos del mundo, en contextos diversos e inequitativos de globalización" (Vélez, 2011, p. 140); de ahí que se piense que dicha educación tiene un importante impacto sobre grupos que históricamente han sido excluidos, pero que hoy tienen la posibilidad de participar en diversos escenarios de manera incluyente, tales como lo social y lo político.

Interesa aquí, dentro de esos grupos mencionados, aquellos conformados por personas con discapacidad mayores de 18 años, a quienes se les debe garantizar la protección de su capacidad legal desde el momento que adquieren la mayoría de edad (Ley 1996, 2019).

Dentro de los escenarios de participación de las personas con discapacidad en Medellín, los Comités comunales y corregimentales de inclusión constituyen un modelo que merece estudiarse, al constituir un escenario de participación directa de las personas con discapacidad en los planes de acción comunales y corregimentales frente a la garantía de sus derechos, mediante actividades concretas como:

- Divulgar y promover el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

característica central la gratuidad de los servicios que prestan (con financiamiento logrado por aportes de la comunidad u otras fuentes de recursos externos), y tras haber sido creadas para atender a sectores de la población en situación de vulnerabilidad social" (Krichesky, 2010).

- Difundir información de interés para las personas con discapacidad, cuidadores, familiares y comunidad en general.
- Articular acciones con otros comités y actores sociales y comunitarios, para promover la inclusión de las personas con discapacidad.
- Realizar reuniones para el fortalecimiento y la gestión de acciones orientadas a la inclusión de las personas con discapacidad.
- Participar en diferentes espacios sociales, comunitarios e institucionales, para generar acciones conjuntas que beneficien a las personas con discapacidad, sus cuidadores y familiares.
- Implementar actividades lúdicas, culturales, recreativas y formativas, para que las personas con discapacidad y sus familiares conozcan sus derechos y deberes y la comunidad en general aprenda del tema de discapacidad.
- Asistir a eventos y capacitaciones, para compartir el conocimiento con las personas con discapacidad, sus familiares y la comunidad.
- Hacer seguimiento a obras y proyectos para velar por el cumplimiento de los criterios de accesibilidad.

(Alcaldía de Medellín, 2018, p. 1)

Esta participación de las personas con discapacidad tiene alcances social, político y cívico, pues hacia dichas esferas se pueden extender sus efectos, en tanto que lo que se pone en juego es un espacio participativo dinámico, en el que lo individual y social de los integrantes de los Comités se conjugan de forma "transaccional, dando "luz" a una compleja amalgama de interacciones, orientadas a favorecer el crecimiento cualitativo de los sujetos involucrados, con sus propias dinámicas y niveles de expresión y en orden a la intensidad de la percepción de sus necesidades" (Seller, 2004, p. 58).

No obstante, cuando los integrantes de los Comités no se encuentran empoderados para participar, dichos Comités se instrumentalizan para manifestar la voluntad de unos pocos y no para erigir la voluntad de la población con discapacidad en el respectivo corregimiento o comuna de Medellín.

Nótese que, ya de entrada, las personas con discapacidad presentan barreras que se deben sortear para que puedan ejercer su participación en las diferentes reuniones del Comité, por ejemplo, cuando no se cuenta con instalaciones con una adecuada accesibili-

dad o diseño universal o cuando en el caso de las personas sordas no se cuenta con un intérprete de lenguas de señas, entre otras.

A esta situación se suma el hecho de que el nivel de participación de las personas con discapacidad en sus respectivos Comités varía según el grado de conocimiento y empoderamiento que posean sus integrantes, pues para su óptima participación es necesaria la suficiente ilustración respecto de algunos asuntos relacionados con los instrumentos jurídicos y políticos para el diseño, formulación e implementación de las políticas pública de inclusión y de los correspondientes programas y proyectos locales, comunales o corregimentales que componen dichas políticas.

Algunos estudios han develado que, en ocasiones, los espacios de participación como los Comités comunales y corregimentales de inclusión presentan dificultades para concretar el pleno goce de los derechos de las personas con discapacidad (Noreña, Velásquez y Pineda, 2016, p. 56), haciendo necesario implementar otras acciones en pro de fortalecer la participación y capacidad de gestión dentro de dichos Comités.

> (...) si bien algunos participantes reconocidos como líderes tienen conocimientos sobre temas de la Política Pública y al mismo tiempo son activistas y generadores de propuestas para mejorar sus condiciones de vida y las de su comunidad, se sigue presentando un desfase en el proceso (...) hacen falta otro tipo de acciones, alianzas, mucho más contundentes a la hora de hacer una exigencia del derecho (Noreña, Velásquez y Pineda, 2016, p. 56).

Esto significa que el entusiasmo de las personas con discapacidad, en el momento de participar en los Comités de inclusión, en ocasiones, se ve limitado por el grado de conocimiento que puedan tener respecto a los canales y escenarios mismos de participación.

> (...) un aporte que incide fuertemente en las dinámicas de los comités, tiene que ver con la formación académica de los líderes, la cual es puesta al servicio de los mismos comités, esto se evidencia cuando la generalidad del comité maneja unas ideas más estructuradas, claras y concretas que permiten organizar y llevar a cabo muchas de las discusiones del espacio, además cuando se visibilizan en otros lugares de participación

> sus intervenciones son más contundentes, críticas y propositivas (Noreña, Velásquez y Pineda, 2016, pp. 59-60).

Es necesario intervenir los ámbitos de formación y empoderamiento de los miembros de los Comités, con el propósito de dotarlos de mayores y mejores conocimientos en diferentes áreas, que les confiera una mayor comprensión de las políticas públicas, de los programas y de los proyectos en materia de inclusión; participar activa y eficazmente en espacios de decisión local, lo que deriva en un mayor impacto en sus comunidades frente a la garantía de sus derechos.

> Considerando que los Comités son unos espacios importantes para la participación, las discusiones que allí se llevan a cabo deben trascender a otros espacios de ciudad también legitimados y con la confluencia de otros actores sociales, actores que posean conocimientos en diferentes áreas que aporten a la enseñanza y aprendizaje sobre el tema de discapacidad; pues se presenta en ocasiones la problemática de las acciones repetitivas y cíclicas que poco impactan en una real y verdadera reclamación de derechos y por ende en un escaso goce efectivo de los derechos (Noreña, Velásquez y Pineda, 2016, p. 56).

Nótese que el adecuado goce de los derechos está directamente vinculado con la capacidad para hacerlos exigibles y, para ello, el primer paso es conocer dichos derechos y los mecanismos para concretarlos, pero también es necesario contar con el debido empoderamiento para exigirlos por las vías políticas y legítimas, así como para impulsar cambios políticos, sociales y culturales en favor de su progresividad y es aquí donde la educación popular tiene un importante papel ético.

El quehacer del educador popular se orienta hacia una premisa ética y un cambio político, social y cultural que genere mayores grados de inclusión (Vélez, 2011, p. 140), en consonancia con el objetivo de la Política pública nacional de discapacidad e inclusión social, que consiste en "asegurar el goce pleno de los derechos y el cumplimiento de los deberes de las personas con discapacidad, sus familias y cuidadores para el periodo 2013 – 2022" (Ministerio de Salud, 2020).

Frente a ello, cabe resaltar que desde los Comités comunales y corregimentales de inclusión se pueden visibilizar, tanto las ne-

cesidades como las características físicas, económicas, culturales y políticas propias de cada territorio local que compone la ciudad, como punto de partida para que la administración municipal pueda orientar sus decisiones en consonancia con la realidad de cada territorio, de conformidad con su orientación hacia la garantía de los derechos de las personas con discapacidad a la luz de la Política pública nacional de discapacidad e inclusión social:

> Dichos derechos deben ser garantizados partiendo de la comprensión de que cada territorio tiene unas características físicas, económicas culturales y políticas que le son propias y que configuran su particularidad, razón por la cual las acciones de política pública deben adaptarse a dichas particularidades, siempre teniendo presente que el vínculo nación – territorio es el que permite que toda la sociedad colombiana, desde su diversidad, transite por la misma vía para el logro de la inclusión plena de las personas con discapacidad (Ministerio de Salud, 2020).

En este orden de ideas, es necesario resaltar que, hoy por hoy, la educación popular ha tomado ciertos rumbos que la vinculan la educación formal, sin que ello implique que se deje de lado su materialización también desde la educación informal, esto se da, no solo para pensar de una manera crítica la escuela la enseñanza y el aprendizaje (Vélez, 2011, p. 141), sino también, para que a partir de las prácticas interdisciplinarias de enseñanza se combinen diferentes saberes, con el fin de tener un mayor alcance en la promoción, formación y fortalecimiento de competencias ciudadanas, para lograr mejores escenarios de inclusión a partir del empoderamiento de los sujetos y las comunidades.

A esto se suma la posibilidad de que el quehacer de los educadores populares se pueda articular con acciones de la población civil, ONG, iglesias e, incluso, el Estado "en pos de la formación de ciudadanos conscientes y responsables de su acción social, la cual se dirige a la crítica social y a la disminución de desigualdades" (Vélez, 2011, p. 141).

Sin embargo, también otro escenario de educación popular se da dentro de los grupos sociales, en tanto que sus miembros comparten e intercambian sus conocimientos entre el grupo, con el fin de favorecer la comprensión de los instrumentos de participación por parte de todos los miembros, en este caso particular, los miem-

bros del respectivo Comité de inclusión, pero también es posible pensar tal intercambio entre diferentes Comités e incluso entre diferente sectores sociales o culturales, en tanto que lo que se configura en el fondo es pensar la educación como una práctica social con gran potencial "para producir efectos en las dinámicas de construcción y reconstrucción de ciudadanía, para construir horizontes de igualdad desde los puntos de partida disímiles y de los saberes valiosos que cada sector de la comunidad puede aportar al diálogo entre culturas" (Abrate, López y Van, 2018, p. 5).

En los Comités comunales y corregimentales de inclusión se programan actividades y talleres dirigidos a las personas con discapacidad en diversos temas, dependiendo de las necesidades e intereses de los miembros del Comité; los talleristas o facilitadores encargados de dirigir dichas actividades son contratados a instancias de la Alcaldía municipal, pero también pueden ser miembros de Instituciones de Educación Superior o integrantes de la misma comunidad que, de manera dialógica o experiencial, capaciten o realicen actividades formativas dirigidas a los miembros del Comité y demás participantes.

Nótese que, desde una perspectiva más amplia, la educación popular implica la materialización de la inclusión, no solo en cuanto a los escenarios de aprendizaje[5], sino también, frente a la interacción de las personas con discapacidad en las esferas sociales, políticas, económicas y culturales, por lo que las prácticas formativas deben involucrar variados temas y no limitarlos a aquellos vinculados estrictamente a la discapacidad. Cada Comité de inclusión tiene sus

5 La educación popular enfrenta también "el desafío de intervenir en nuevas coyunturas sociales y políticas que abren un horizonte más promisorio (desde el Estado y la Sociedad Civil) respecto al cumplimiento de los derechos sociales y educativos" (Krichesky, 2011, p. 61), lo que significa que, a partir de la educación popular se puede formar y empoderar a los ciudadanos para que pueda ejercer un papel más activo en otros escenarios además del educativo: "(...) se trata de "incluir" a través de formar a quienes enriquecerán la esfera pública ciudadana. Se trata de acompañar a la sociedad para que encuentre su voz activa en la formulación de las políticas públicas, que permitan avanzar en la apertura de lo escolar y sus articulaciones con la comunidad educativa, hacia un campo educativo con más actores y modalidades de transmisión cultural que enriquezcan la enseñanza y la habiliten para que sea verdaderamente inclusiva y ofrezca, para todos, una experiencia atravesada por el derecho y la participación ciudadana" (Krichesky, 2011, p. 66).

propias singularidades, por lo que son necesarias las prácticas socioeducativas dialógicas, pues el diálogo se constituye en una herramienta fundamental de formación ciudadana (Mejía, 2018, p. 9), en la que la inclusión constituye la base para generar cambios y transformaciones culturales para el progreso de la sociedad civil con respecto a mayores niveles de participación política y mejor calidad en el ejercicio de los diferentes instrumentos de participación democrática.

4. Conclusiones

En las últimas tres décadas, los derechos de las personas con discapacidad en Colombia han evolucionado, no solo hacia el pleno ejercicio de sus derechos políticos y de participación ciudadana, sino también en la esfera privada, hacia la garantía del reconocimiento de la plena capacidad legal de las personas con discapacidad mayores de edad; no obstante, no es suficiente con disponer de avances significativos en materia legal, pues se hace necesario también gestar cambios culturales y sociales en materia de inclusión, por lo que la educación popular se constituye en una herramienta con gran potencial de transformación para lograr ese cambio.

La educación popular considera al otro desde su diversidad, más allá de su fragilidad; hace visibles las capacidades de aquellos que, frente a las realidades, buscan ser reconocidos como ciudadanos activos, no solo con el derecho a voto, sino con una voz que dé a conocer a la sociedad las potencialidades de sus palabras hechas realidad en planes y proyectos en pro de empoderar a las personas en su diversidad, para que se reconozcan y sean reconocidos como sujetos de derechos y obligaciones que ejercen plenamente su derecho a la participación política frente a las decisiones gubernamentales en pro de la garantía de sus derechos y de los derechos ciudadanos de todos los miembros de la sociedad.

La educación popular constituye una herramienta que tiene un papel que va más allá del empoderamiento para la participación política de las personas con discapacidad, pues, mediante la educación popular no solo se logra fortalecer dicho empoderamiento, sino también, el conocimiento en diversas temáticas referidas al quehacer de la población de personas con discapacidad dentro de

los Comités comunales y corregimentales de inclusión, mediante acciones autoafirmativas y formativas en diferentes aspectos que, en suma, propenden por una mejor calidad en la participación política, ciudadana y cívica de las personas con discapacidad.

Referencias

Abrate, L., López, M. y Van, A. (2018). *Pedagogía social, experiencias socio-educativas y formación de pedagogos. Seminario de Pedagogía Social,* Facultad de Filosofía y Humanidades. Repositorio de la Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado el 3 de mayo de 2020 de: https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/11733/09-abrate.pdf&ved=2ahUKEwiZ79eH98 DpAhvmh-AKHZdVBxkQFjAAegQIBRAB&usg=AOvVaw0HoYbicGbGku0zQXGJdA4A

Alcaldía de Medellín, (2018). *Comités Comunales y Corregimentales de Inclusión*. Recuperado el 27 de abril de 2020 en: https://www.medellinjoven.com/comite-comunal-de-inclusion-robledo&ved=2ahUKEwjj9raVhLXpAhWlhXIEHZnQBRQQFjABegQIChAF&usg =AOvVaw3Q2N4f5Jmymf4pJZvMhzO6&cshid=1589517081604

Colombia, Ministerio de Salud (2020). *Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social*. Recuperado el 19 de mayo de 2020 de: https://ww.minsalud.gov.co/proteccionsocial/promocio-social/Discapacidad/Paginas/politica-publica.aspx

Cortina, A. (1999). *Los ciudadanos como protagonistas*. Barcelona: Galaxia Gutenberg. Círculo de lectores.

Cortina, A. (2003). *Ética para la sociedad civil*. Valladolid: Universidad de Valladolid.

Cortina, A. (2010). *Justicia Cordial*. Madrid: Editorial Trotta S.A. Ferraz.

Díaz, Mendoza y Porras (2011). Una guía para la elaboración de estudios de caso. *Razón y Palabra*, 75, 1-25. Recuperado el 20 de septiembre de 2020 de: https://www.google.com/url?sa=t&sorse=web&rct=j&url=http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/varia_75/01_Diaz_V75.pdf&ved=2ahUKEwi7upHUpvjrAhUkFkKHd-SBYUQFjAOegQIBRAB&usg=AOvVaw0Xauoae9FiNq8f3op81KDS

Freire, P. (2012). *Pedagogía del Oprimido*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.

Krichesky, M. (2010). *Pedagogía Social: un campo disciplinar en construcción. Un desarrollo curricular incipiente y una práctica con historia*.

Congreso Internacional de Pedagogía Social. Marzo de 2010. Recuperado el 5 de mayo de 2020 de: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092010000100019&lng=es&nrm=iso

Krichesky, M. (2011). *Pedagogía Social y educación popular. Tensiones y aportes sobre el derecho a la educación.* En: Krichesky, M. (comp.) (2011). *Cuaderno de Trabajo 2. Pedagogía Social y educación popular. Perspectivas y estrategias sobre la inclusión y el derecho a la educación*. Buenos Aires: Unipe.

Mejía, E. (2018). *La educación popular y la pedagogía social como estrategia educativa para la formación ciudadana en la ciudad de Cartagena*. Debates en Evaluación y Currículum. Congreso Internacional de Educación. Año 3, No. 3. septiembre de 2017 a agosto de 2018. Recuperado el 5 de mayo de: https://postgradoeducacionuatx.org/pdf2017/C010.pdf&ved=2ahUKEwj3mYumq8PpAhXiQ98KHXqrDTAQFjAAegQIBBAB&usg=AOvVaw04Kvu7owsuEPaqDP60ba9C

Melengue-Escudero, J. (2018) *La educación como praxis política de la formación docente, como clave para la formación de sujetos políticos*. El salvador: INFOD.

Naciones Unidas (2009) *Convención sobre los Derechos de Personas con Discapacidad.*

Naciones Unidas (2016) *Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Observación general núm. 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva.

Noreña, L., Velásquez, N., y Pineda, Y. (2016). *Participación política de las personas con discapacidad desde la construcción del "Plan Municipal de Discapacidad 2010 – 2018" en Medellín y goce efectivo de los derechos*. Universidad de Antioquia. Recuperado el 5 de mayo de 2020 de: http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2352/1/D0244_laura_yuly_natalia.pdf&ved=2ahUKEwiprujWg8HpAhXJJt8KHdpkABAQFjAAegQIBBAB&usg=AOvVaw1mMb6L7bS-D3Bxx7w_mbSI

Núñez, V. (1999) *Pedagogía Social: Cartas para Navegar en el nuevo milenio*. Buenos Aires: Santillana.

Seller, E. (2004). La participación ciudadana en el ámbito local, eje transversal del Trabajo

Social Comunitario. *Alternativas: cuadernos de trabajo social*, (12), 103-138.

Vélez, C. (2011). La educación social y popular en Colombia. Relaciones y búsquedas: treinta años de legitimidad. *Científica Guillermo de Ockham*, 9(1), 133-146.

Capítulo 3

El sujeto en el acontecimiento migratorio[1]

Sahara Cano Ríos*

1 Investigación asociada al proyecto de "La mujer migrante y la violencia de género: El caso de las mujeres venezolanas en la ciudad de Medellín (Colombia) entre 2017 – 2020".

* Filósofa y psicóloga de la Universidad Pontificia Bolivariana, docente de cátedra, psicóloga en el Centro de Atención Psicológica de UPB, estudiante último semestre de Maestría en Psicología y Salud Mental, y de primer año del Doctorado en Filosofía en la misma Universidad. Actualmente es investigadora en el Grupo de Investigación en Trabajo Social GITS de la Escuela de Ciencias Sociales en la Universidad Pontifica Bolivariana. Cvlac:https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001737659Correo electrónico: canoriossahara@gmail.com. ORICD: https://orcid.org/0000-0002-6887-2265.

Introducción

Por estos días la migración se ha convertido en un tema de actualidad y de opinión pública en Colombia, esto debido a la creciente movilización de venezolanos hacia Colombia. Respecto a esto García Arias & Restrepo Pineda (2019) en *Aproximación al proceso migratorio venezolano en el siglo XXI,* señalan que "con la llegada de Nicolás Maduro al poder en Venezuela […] se agudizó la situación socioeconómica por la que venía atravesando este país, presentándose una de las crisis migratorias más grandes en Venezuela". (p. 13) No obstante, llama la atención la creciente opinión e interés de los colombianos, principalmente por la vehemencia y la contundencia con la que algunas personas se pronuncian frente a este hecho. Se subraya este caso en particular, debido a que en él se vislumbra –al menos de manera más o menos cercana– la divergencia entre las opiniones frente a la migración de venezolanos hacia Colombia. La divergencia consiste en la disparidad de opiniones en torno a la aceptación o rechazo de los venezolanos en el país. Frente a esta cuestión habrá que preguntarse: ¿A qué se debe la aceptación o el rechazo? Más exactamente, ¿de qué depende que una persona o una comunidad extranjera sea rechazada o aceptada en una sociedad? Adela Cortina en *Aporofobia*[2] (2017), refiere que:

No molestan los orientales capaces de comprar equipos de fútbol o de traer lo que en algún tiempo se llamaba "petrodólares", ni los futbolistas de cualquier etnia o raza, que cobran cantidades millonarias, pero son decisivos a la hora de ganar competiciones. […] Lo cierto es que las puertas se cierran ante los refugiados políticos, ante los inmigrantes pobres, que no tienen que perder más que sus cadenas (p.12).

Con la anterior afirmación se hace notoria una posible causa sobre la problemática de la aceptación y el rechazo de la población migrante, de manera que se pone el acento en que aceptar a una persona en un contexto social diferente al originario, supone ser un aspecto particularmente complejo, puesto que en la aceptación se juegan controversias identitarias, culturales y económicas que inciden en la admisión de una persona o grupo. Ahora bien, continuando

2 El rechazo al pobre.

en la lógica de aquellos aspectos que repercuten en la aceptación de nuevos pobladores, se resalta que también pareciera molestar aquel que no contribuye al progreso, sino que por el contrario se presenta como obstáculo para el bienestar propio.

Se aduce que hay una tendencia al rechazo hacia aquel que no pertenece a la comunidad ni porta el rasgo característico de una región o grupo, por lo que se intuye que predomina en la actitud humana la inclinación al rechazo y a la exclusión de lo diferente. Byung-Chul Han (2017) en *La expulsión de lo distinto*, afirma que "la proliferación de lo igual se hace pasar por crecimiento" (p. 10), es decir, lo igual da consistencia a una idea en común, mientras que lo diferente se asocia con la discordancia de los ideales en común. De manera que en lo humano hay una dimensión segregativa, en la que por naturaleza se tiende a excluir a aquellos que no hacen parte de la comunidad –portando rasgos similares–, o que simplemente contribuyan con el bienestar de la sociedad. Es por esta razón que Zygmunt Bauman (2019) en *Generación líquida,* asevera que, debido a las lógicas contemporáneas, "como respuesta al malestar, muchas víctimas […] idean modos para no seguir sufriendo, para encontrar una nueva identidad, dado que la anterior había generado mucho sufrimiento". (p. 45) En este orden de ideas, el rechazo tiene efectos subjetivos para el migrante, pues al sentirse excluido, posiblemente idea modos para ser aceptado, lo que provocaría cambios significativos en el sujeto migrante. Zygmunt Bauman considera que la fluctuación de identidades es efecto de las características de la modernidad, es decir, la creación de nuevas identidades es efecto de la liquidez del sujeto frente a sus ideales y creencias.

Así pues, se precisa que el fenómeno migratorio tiene múltiples modos de ser interpretado puesto que, tanto causas como efectos, devienen de un contexto particular en el que el sujeto que se traslada experimenta el acontecimiento migratorio desde el uno por uno, es decir, afronta la situación con los recursos subjetivos que ha logrado construir hasta ese momento. En este sentido, posibilitar la emergencia de un sujeto (histórico y singular) contribuye a comprender mejor la complejidad de este fenómeno. Meyer & Salgado (2002) en *Un refugio en la memoria. La experiencia de los exilios latinoamericanos en México,* afirman que "ante los exilios registrados en un tiempo y un espacio precisos, surgen las fases subjetivas de los entes históricos. Entonces, estudiar cualquier éxodo implica comprender también al

exiliado, tomar en cuenta sus circunstancias psicosociales y sociológicas. Ello permitirá entender mejor cómo ha sido vivida la experiencia, pese a las visiones parciales y limitadas". (p. 11)

Con todo y esto, se pone el acento en que el acontecimiento migratorio no es necesariamente un evento negativo, de hecho, la globalización y la creciente interacción entre países ha hecho posible que ciudadanos de diferentes lugares del mundo conozcan diversas culturas y con ello se ha generado un enriquecimiento sociocultural. Sin embargo, tal y como lo señala Aruj (2008) en *Causas, consecuencias, efectos e impacto de las migraciones en Latinoamérica,* se hace posible vislumbrar una paradoja entre los efectos favorables vs efectos desfavorables de la globalización. El autor afirma:

> La paradoja actual reside en que la globalización debe, hipotéticamente, homogeneizar el mercado planetario, en el cual existe una profunda desigualdad estructural. Pero en donde realmente se constituye la globalización es en el imaginario social, constituido a partir del poder de la industria cultural. [...] Eso lo convierte en un potencial consumidor y también lo obliga, compulsivamente, a buscar la forma de consumir. En los inmensos territorios periféricos de la globalización, las desigualdades cada vez son más profundas, y la exclusión aumenta en todos los niveles. (p. 96).

La anterior afirmación pone en el horizonte repercusiones sociales que se desdibujan por la presunta apertura de pensamiento que se alcanza con la globalización, pero que, en el fondo, tal y como se señaló en líneas anteriores con Adela Cortina, solo produce una selecta estructura social en la que se incluyen sujetos que logren responder a la lógica capitalista. De manera que, en los casos en los que la migración se efectúa por condiciones diferentes al aporte económico del país receptor, se produce una especie de actitud excluyente hacia el migrante pobre o con pocas posibilidades económicas.

En este orden de ideas, se asume que también acontecen eventos migratorios que son vistos por la sociedad de manera negativa, principalmente cuando el traslado de ciudadanos se da por causa de condiciones desfavorables para la subsistencia de las personas en el país de origen. Por consiguiente, emergen algunas preguntas que

orientan la investigación, a saber: ¿a qué se debe la connotación negativa del acontecimiento migratorio? ¿De qué manera incide en el sujeto el acontecimiento migratorio de manera voluntaria y forzada?

Metodología

Esta investigación es de tipo exploratoria en tanto no se realiza una indagación descriptiva ni exhaustiva de un acontecimiento migratorio en particular. El texto es, más bien, una invitación a que se dé ese paso hacia la consideración de las implicaciones subjetivas que emergen a partir de los fenómenos migratorios, tales como la de venezolanos hacia Colombia y otros países de Latinoamérica, al igual que aquellos que tienen lugar en Medio oriente, Europa, y en todo el mundo.

La investigación parte de un rastreo de literatura sobre migraciones, principalmente de artículos de investigación, de reflexión y de textos especializados sobre el tema; se puntualiza en que el criterio de selección de las fuentes se da a partir de la orientación de los autores respecto al fenómeno migratorio, es decir, la selección está supeditada a la coherencia entre la hipótesis que se propone al inicio de este trabajo con la concepción del fenómeno migratorio como una acontecimiento con implicaciones subjetivas, y no como un hecho dentro de una categoría general: migraciones voluntarias y forzadas.

Se precisa que este trabajo se acoge a una metodología cualitativa de tipo exploratoria. En este sentido Hernández Sampieri, Fernández Collado & Batista Lucio (2010) en *Metodología de la investigación,* señalan que "el enfoque cualitativo […] busca comprender la perspectiva de los participantes […] acerca de los fenómenos que lo rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad". (p. 364) Este tipo de metodología es consistente con el propósito de la investigación porque, como se indicó en líneas anteriores, hay un especial interés por conocer las implicaciones subjetivas respecto a un fenómeno que se inscribe dentro de la categoría de migraciones, pero que en sí misma requiere una mirada holística en la que se consideren los efectos personales y sociales de este acontecimiento.

Resultados

La migración, el Estado y el discurso del capitalismo

Aproximadamente, desde el inicio de la primera Revolución Industria hubo un cambio en la concepción de las personas, es decir, los hombres comenzaron a ser apreciados por el Estado en la medida en que vendían su mano de obra a la industria y con ello contribuían al progreso y el desarrollo del país. Sin embargo, a partir de este momento la calidad de vida de las personas disminuyó y las condiciones laborales tendían a privilegiar el beneficio de la empresa sobre la salud y la dignidad humanas. En este escenario, surgen los derechos de segunda generación y, posterior a éstos, los de tercera generación y la creación del Estado benefactor. Luego de la Segunda Guerra Mundial, se proclaman los derechos humanos en 1948 y se da la fundación de organizaciones no gubernamentales, encargadas de promover el cuidado y garantizar el cumplimiento de los derechos humanos en cada uno de los países "democráticos".

No obstante, pese a que se institucionalizó el cumplimiento de los derechos humanos, la época actual no deja de ser heredera del discurso capitalista que se inició con la Revolución Industrial; en éste la exigencia de progreso y de productividad tienden a ser incoherentes con el reconocimiento de los derechos de los ciudadanos, pues –en la mayoría de los casos– el individuo es tenido en cuenta en la medida en que es beneficioso para la empresa y es útil en el campo laboral. Quien no es productivo, no cuenta en el mercado laboral, y con ello, sus posibilidades de tener condiciones de vida dignas se disminuyen y se aumenta la desigualdad. De manera que la migración es posiblemente una alternativa ante situaciones de desigualdad en el que el país de origen no cuenta con los recursos, o simplemente no responde de manera eficaz a las necesidades de los ciudadanos.

Se hace hincapié en que el Estado juega un papel indispensable en torno al acontecimiento migratorio, dado que las problemáticas sociales y económicas propias del contexto actual, inciden en el incremento de las condiciones de desigualdad, y con ello, se da la proliferación de movimientos poblacionales hacia diferentes lugares. Así pues, cuando un sujeto se traslada a otro lugar, anhela encontrar aquello que no pudo hallar en el lugar del cual partió.

Con todo y esto, se hace énfasis en que el Estado y las lógicas contemporáneas entienden el fenómeno migratorio de manera diferente, a saber, asumen que éste se produce por circunstancias clasificables y pocas veces surge la inquietud por los efectos que generó dicho evento en el sujeto y en la comunidad.

Cuando se hace referencia a la manera en la que el Estado comprende el acontecimiento migratorio, no se pretende hacer un juicio, sino, más bien, una exposición de ideas que dan cuenta de los efectos del discurso del capitalismo sobre las lógicas relacionales. Este predomino tiene un efecto significativo para este escrito, debido a que, ante este modo de operar del Estado, se produce una instrumentalización de los sujetos y se desdibuja el reconocimiento de la singularidad y de los efectos particulares de la historia sobre el sujeto.

La manera como el Estado y el discurso capitalista entienden al hombre en la actualidad se expresa como un sujeto que acontece sin historia, debido a que no es por su subjetividad que es reconocido, sino que más bien es tenido en cuenta en tanto su mano de obra contribuye al desarrollo económico y social del país. Es por esta razón que, para algunos analistas políticos y económicos, se conciben la migración de venezolanos hacia Colombia, como un acontecimiento que contribuye al desarrollo económico y social. La tesis consiste en afirmar que, mientras más mano de obra, es decir, más migrantes venezolanos, más producción y más desarrollo económico. No obstante, habría que revisar nuevamente algunas teorías económicas, que exponen las consecuencias de basar la economía en la producción excesiva, sobre todo cuando el escenario económico actual apunta a que hay una baja demanda de consumo, debido, entre muchas otras razones, al desempleo, pero no es eso lo que interesa aquí.

Interesa dilucidar que en la actualidad impera la lógica del humanismo científico, es decir, predomina la concepción utilitarista del hombre y de la naturaleza. Dicha concepción incide en la manera de actuar de los gobiernos, puesto que, al privilegiar el dato y la estadística se abandona la preocupación y el interés por comprender las causas particulares del acontecimiento migratorio.

En este orden de ideas, se puntualiza que, en la actualidad hay una tendencia a concebir la migración como una situación cuantificable, es decir, lo problemático de este evento son las personas que se movilizan. Inicialmente pareciera no interesar demasiado las causas

del movimiento, pues solo después de cierto tiempo, se comienzan a proponer políticas públicas que contribuyan con la inserción de la población migrante a la sociedad "receptora". Ahora bien, la apuesta de este escrito es ir más allá de la clasificación, incluso es necesario recordar que en el acontecimiento migratorio es un sujeto quien se traslada y no un número de identificación, ni una nacionalidad, es, más bien, un sujeto con historia, con cultura y con creencias.

Ernesto Estrada en *El rostro del hombre en la cultura moderna* (2007), afirma que, "la sociedad y la industria moderna impuso la separación entre la producción y el sujeto que produce". (p.62). Es decir, se genera una escisión de lo humano y la utilidad que provee el hombre. De manera que es, a partir de las contingencias sociales actuales, que se produce dicha escisión.

Ahora bien, sin duda una de las principales funciones del Estado social de derecho es propender por el cumplimiento de los derechos en cada ciudadano, mediante políticas públicas pensadas para que los ciudadanos puedan acceder a condiciones de vida consistentes con los preceptos de los derechos humanos. Sin embargo, tal y como se evidencia en el contexto actual, circunstancias internas en cada país y modos de manejo de los gobiernos, hacen cada vez menos posible que esto se cumpla.

Las consecuencias subjetivas y culturales en el acontecimiento migratorio

El acontecimiento migratorio no se agota en la definición ni en el modo como el Estado y las lógicas contemporáneas entienden este fenómeno. Se pone el acento en que el interés de este trabajo consiste en hacer visible la vertiente singular del acontecimiento migratorio, ya que éste no solo corresponde a un evento que se clasifica, sino que es –principalmente– un hecho particularmente complejo, dadas las múltiples causas y efectos asociados con las motivaciones y consecuencias del trasladado del sujeto a diversos lugares. Análogamente a la visión subjetiva del acontecimiento migratorio, se manifiesta, y por qué no, predomina la visión capitalista de la clasificación.

Acercarse reflexivamente a la cuestión de las consecuencias subjetivas en el acontecimiento migratorio, supone reconocer que

este hecho es experimentado de manera particular y produce efectos en la vida del individuo. Ahora bien, cuando se hace referencia a los efectos y consecuencias, no se pretende delimitar la significación del evento como un acontecimiento negativo, lo que se procura es reconocer una dimensión de afectación, en tanto que toca la existencia del sujeto, más exactamente, en la experiencia del traslado del sujeto, quien se reconoce implicado en la historia que le es propia.

Con todo y esto, se puntualiza que el sujeto, cuando se traslada, tiende a transformar el modo de relacionarse, lo que supone una alteración vincular con las figuras más cercanas, incluso se arriesga la hipótesis de considerar el acontecimiento migratorio como un hecho que trasforma e irrumpe en la lógica relacional que se tenía hasta el momento, es decir, una de las posibles consecuencias del fenómeno migratorio tiene que ver con la transformación vincular entre los miembros de una sociedad.

En contraste, se expone que, debido a las variaciones sociales, políticas y económicas efectuadas a lo largo de los últimos siglos, principalmente en el XIX, XX y XXI, se tiende a privilegiar el lucro personal por encima de bienestar en sociedad, de modo que en la transformación vincular, además de ser ocasionada por el movimiento de la población, también está permeada por las lógicas contemporáneas en torno a la fragmentación del lazo social. Lipovetsky (2003) en *La era del vacío*, afirma que "aparece un nuevo estadio del individualismo: el narcisismo designa el surgimiento de un perfil inédito del individuo en sus relaciones con él mismo y su cuerpo, con los demás, el mundo y el tiempo". (p.50)

El capitalismo ha tenido una cuota de responsabilidad en la proliferación de la tendencia al individualismo, así como también ha tenido que ver con movilización poblacional, esto debido al cambio de la economía basada en la agricultura a otro tipo de economía predominantemente industrial. Con dicho cambio se produjo un acontecimiento migratorio en el que las comunidades rurales debieron trasladarse a áreas urbanas y las motivaciones de este traslado son, principalmente, el anhelo por obtener mejores condiciones de vida. En el caso colombiano, fue a partir del siglo XIX que la economía industrial comenzó a incidir en la concentración poblacional, lo que derivó en el traslado de familias originarias de áreas rurales a contextos urbanos.

Se pone el acento en que el traslado de la población a otras zonas, además de ser efecto del crecimiento industrial en las grandes ciudades del país, también se dio como causa de la proliferación del conflicto armado y la inseguridad que representaba –y sigue representando– para las familias, permanecer en estas áreas. Así pues, se precisa una diferencia importante en torno a las implicaciones subjetivas en el acontecimiento migratorio, a saber, éste puede darse por causas voluntarias y forzosas.

Para el caso de las migraciones forzadas, las consecuencias en la subjetividad de quien experimenta el evento es particularmente compleja, debido a que, a diferencia de quien se traslada de manera voluntaria, quien lo hace de modo forzoso, posiblemente experimenta una sensación de desarraigo, más exactamente, se enfrenta a la expulsión forzosa de un lugar que se considera como cercano y protector.

Colette Soler (2013) en un texto titulado *El advenimiento de lo real. De la angustia al síntoma,* asevera que "el acontecimiento que da pánico pulveriza precisamente ese saber que constituía nuestra seguridad, y entonces hay sentimiento de pavor, de terror, de horror". (p.11) En este sentido, se aduce que la migración forzosa se presenta en el sujeto como un acontecimiento inesperado que irrumpe en la vida del individuo y en la comunidad.

Con lo anterior se quiere hacer notar que el fenómeno migratorio se manifiesta de acuerdo con las particularidades del contexto en el que se produce; para el caso colombiano, es preciso considerar el escenario del conflicto armado como la principal causa del traslado de la población rural hacia zonas urbanas del país.

Ahora bien, es a partir del reconocimiento de la realidad actual del país y de las lógicas que rigen a la sociedad, desde las que se introduce la pregunta por el papel del Estado en el contexto colombiano. Julieta Lemaitre en *El Estado siempre llega tarde* (2019), afirma que el Estado que llega a los sectores aislados de las grandes ciudades, es aquel que aparece para tomar dominio del territorio ocupado por grupos armados al margen de la ley, es decir, el Estado que llega es aquel que quiere ejercer control sobre las zonas rurales con lógicas de exterminio hacia el enemigo, y sin considerar, en la mayoría de los casos, la existencia de la población civil. Por consiguiente, se aduce que las particularidades de la sociedad colombiana inciden en el incremento de la migración de la población rural hacia zonas urbanas.

Conclusiones

Con el ánimo de articular y sintetizar lo expuesto en el escrito, se señala que el fenómeno migratorio no corresponde a una única causa ni tampoco tiene los mismos efectos para todas las sociedades. Cada sociedad y cada época tienen características singulares que dan cuenta de los *impasses* culturales, políticos y económicos. Asimismo, se pone el acento en que el sujeto, en tanto se encuentra inmerso en las lógicas de un contexto particular, asume y responde a la posibilidad de traslado de acuerdo con las motivaciones singulares y las exigencias del entorno.

De ahí que el contexto social y los recursos (psíquicos) propios del sujeto son relevantes para comprender e, incluso, plantearse implicaciones subjetivas derivadas del acontecimiento migratorio; no obstante, se señala que hay algo previsible en este argumento, y es reconocer que en casos de migración forzada probablemente se dé una mayor dificultad, o al menos resulta más compleja la integración del acontecimiento con la historia del sujeto. Esto se vislumbra, sobre todo, en relatos de personas víctimas del conflicto armado; sin embargo, se ha hecho notorio que el "tratamiento" por parte del Estado frente a estos acontecimientos es responder desde lo general y lo objetivo. Dicho de otro modo, hay una tendencia por parte de las organizaciones estatales (aunque no siempre es así) en inscribir el acontecimiento en la categoría de migración forzada por causa del conflicto armado.

En este sentido, Larrauri Olguín & Solano Sánchez (2013) en *Segregación y violencia. Migrantes transitando por México,* afirman que: "la ciencia moderna pretende eliminar del campo todo aquello que escape a la objetivación". (p. 317) La aseveración tiene relevancia en este punto, dado que, como se planteó en líneas anteriores, introducir la dimensión subjetiva implica considerar al uno por uno (a cada sujeto), y en este sentido son múltiples las causas y los efectos de la migración, inclusive cuando se inscribe una migración voluntaria o forzosa.

En este orden de ideas, bien podría considerarse el acontecimiento migratorio como una situación con causas múltiples y, por esto mismo, plural. Es así como, al reducir el fenómeno en datos estadísticos y rótulos generales, se diluye la pluralidad de las causas y, consecuentemente, se tiende a la deshumanización del hombre.

Dicho de otro modo, la pretensión que se tiene desde la modernidad por reducir lo plural a lo objetivo, de cierta manera facilita la comprensión de los fenómenos sociales cuando estos son producto de un gran conjunto de personas que desbordan la posibilidad de comprender la situación desde cada individuo. Sin embargo, no por ello las causas y los efectos dejan de ser múltiples y tampoco por esto tendrían que desdibujarse la singularidad del fenómeno y las significaciones que este fenómeno tiene para la vida de las personas.

El sujeto que se traslada de lugar de manera voluntaria, inclusive cuando lo "quiere" puede enfrentarse a efectos devastadores para la percepción de seguridad y de arraigo; es por eso que la sensación de "no pertenencia" y de inseguridad, no solo emerge en situaciones de migración forzada, sino que es ser percibida por diferentes motivos y diferentes circunstancias por el sujeto que experimenta y significa, en determinado momento, la "no pertenencia".

En este orden de ideas, la "no pertenencia" que se experimenta en el instante de comprensión del evento migratorio denota una sensación de orfandad que se vive desde el uno por uno, y que el Estado, en su afán por clasificar y cuantificar, excluye la dimensión subjetiva que va más allá de lo que las lógicas del discurso capitalista comprenden ante las implicaciones que tiene para cada sujeto el acontecimiento migratorio.

Referencias

Aruj, R. (2008). Causas, consecuencias, efectos e impacto de las migraciones en Latinoamérica. *Revista Papeles de Población,* 55, 95-116.

Cortina, A. (2017). Aporafobia. El rechazo al pobre. Un desafío para la democracia. Barcelona: Paidós.

Estrada, E. (2007). El rostro del hombre en la cultura moderna. Medellín: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

Bauman, Z. (2019). Generación líquida. Transformaciones en la era 3.0. Barcelona: Paidós.

García Arias & Restrepo Pineda. (2019). Aproximación al proceso migratorio venezolano en el siglo XXI. *Revista Hallazgos,* 16 (32), 1-20.

Han, B. (2017). *La expulsión de lo distinto.* Barcelona: Herder.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Perú: Mc Graw Hill.

Larrauri Olguín, G. & Solano Sánchez, E. (2013). Segregación y violencia. Migrantes transitando por México. *Desde el Jardín de Freud.* 13, 305-321.

Lemaitre, J. (2019). El Estado siempre llega tarde. *La reconstrucción de la vida cotidiana después de la guerra.* Bogotá: Editorial Universidad de los Andes.

Lipovetsky, G. (2003). *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.

Meyer & Salgado. (2002). *Un refugio en la memoria. La experiencia de los exilios latinoamericanos en México.* México: Editorial Océano de México.

Sandoval, C. (2016). *Migraciones en América Central. Políticas, territorios y actores*. Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Soler, C. (2013). *Advenimiento de lo real. De la angustia al síntoma.* España: Federación de Foros del Campo Lacaniano.

Capítulo 4

Retos de la educación inclusiva en colombia: Un estudio de la política pública de inclusión en la institución educativa John F. Kennedy[1]

María Camila Arbeláez Álvarez[*]
José Fernando Vásquez Acevedo[**]
Paula Andrea Pérez Reyes[***]

1 Este capítulo es producto de la investigación: Víctimas del conflicto armado y sus procesos organizativos y de participación sociopolítica en la ciudad de Medellín 2014-2018 desarrollada por el Grupo de investigación GITS de la Universidad Pontificia Bolivariana.

* Abogada de la Universidad de Antioquia. Estudiante de la especialización en contratación estatal de la Universidad Libre de Colombia. Integrante del semillero de investigación de Transformación de conflictos. maria.arbelaez1@udea.edu.co, https://orcid.org/0000-0002-3247-7730

** Practicante adscrito al Consultorio Jurídico "Guillermo Peña Alzate". Estudiante de noveno semestre de Derecho de la Universidad de Antioquia. Integrante del semillero de investigación de Transformación de conflictos. Jose.vasqueza@udea.edu.co, https://orcid.org/0000-0002-7217-1963

Introducción

Este capítulo tiene como objetivo mostrar algunos de los retos que han tenido las instituciones educativas en Colombia desde la expedición del Decreto 1421 de 2017, el cual ha sido el detonante para la transformación de los espacios y la infraestructura de las instituciones educativas; los cambios obligan a todos los maestros a replantear el concepto de currículum, a considerar la inclusión de lengua de señas, lectura en Braille y de repensar nuevas estrategias didácticas de las clases que respondan a estos nuevos desafíos. Para efectos del estudio del caso concreto se dará una mirada a las experiencias significativas de la Institución Educativa John F. Kennedy[2].

Las barreras a las que se enfrentan las personas con discapacidad son variadas: algunas son educativas, otras económicas, otras políticas y, finalmente, otras son culturales. Cabe afirmar que el hábitat social es eso que discapacita, cuyo imaginario cultural presenta las mayores dificultades para satisfacer necesidades en todas las dimensiones de lo humano. Patricia Brogna (2009) en su libro *Visiones y revisiones de la discapacidad,* analiza el tema de las barreras de acceso a las que se enfrentan las personas con discapacidad, de lo cual, es posible identificar factores biológicos, psicosociales, ambientales, culturales y sociopolíticos y cuyo escenario revela que es el conglomerado social lo que discapacita, segrega y excluye (p.108).

Al parecer, la sociedad colombiana está organizada para satisfacer las necesidades de una población no discapacitada, cuya realidad presenta un panorama en el que convergen discapacidades físicas, sensoriales y cognitivas.

En este capítulo, el concepto de inclusión se entiende como un proceso de reforma a las políticas educativas, lo que conlleva

*** Docente adscrita a la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. Abogada (Universidad de Antioquia), Magíster en Filosofía (Universidad Pontificia Bolivariana). Estudiante del Doctorado en Filosofía. Licenciada en Filosofía. Investigadora del grupo de investigación GITS- UPB. Lidera Semillero de Transformación de Conflictos. CVLAC: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000029256
https://orcid.org/0000-0002-6363-6976
paula.perezr@udea.edu.co

2 De ahora en adelante IE JFK.

una serie de retos y modificaciones en el contenido, los métodos de enseñanza, los enfoques, las estructuras y las estrategias de la educación para superar los obstáculos con la visión de que todos los estudiantes de los grupos de edad pertenecientes a las instituciones educativas, tengan una experiencia de aprendizaje equitativa y participativa y que se corresponda con sus necesidades y preferencias.

El propósito de la implementación de estas políticas públicas educativas es garantizar el derecho a la educación inclusiva, lo que implica considerar una transformación de la cultura, la política y la práctica en todos los entornos educativos formales e informales para dar cabida a las diferentes necesidades e identidades de cada alumno, así como el compromiso de eliminar los obstáculos que impiden esa posibilidad de acceder a este derecho fundamental. También entraña el fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para garantizar la accesibilidad, la asistencia y el buen rendimiento académico de todos los estudiantes.

En este caso el reto es ir más allá de la simple integración, el enfoque de derechos en el reconocimiento del derecho a la educación es posible en la medida en que las personas con discapacidad no solo asistan a las instituciones de educación general, con el convencimiento de que logran adaptarse a los requisitos normalizados de esas instituciones (Brogna, 2009, p. 110), en cada una, se requiere un cambio cultural.

La educación inclusiva de calidad requiere de planeación para la elaboración de dichas políticas, las cuales son ejecutadas por la institución educativa con el fin de medir los progresos realizados por los estudiantes, en cuyo escenario los docentes tengan en cuenta las barreras a las que se enfrentan docentes y discentes.

> Desde esta mirada, la aspiración de construir una educación más inclusiva, con voluntad y capacidad para acoger y ofrecer una respuesta educativa de calidad a todos los niños, niñas y jóvenes, exige transformaciones a nivel de la cultura, las políticas y las prácticas, y promover iniciativas que busquen una mayor equidad para sectores que han estado marginados. (Duk, 2009, p.188)

Los sistemas de educación inclusivos se refuerzan mediante un sistema de apoyo individualizado, que considere el principio de ac-

cesibilidad presente en la Convención de derechos de personas con discapacidad, ratificado por Colombia y que hace parte del bloque de constitucionalidad.

En esta investigación cualitativa se hizo uso de herramientas propias de la metodología de tipo etnográfico, teniendo como fase inicial el rastreo documental y normativo para proceder a la fase de estudio del caso concreto y situarlo en contexto y cuya búsqueda se centró en el estudio de fuentes normativas y teóricas primarias y secundarias, con el apoyo teórico en libros y artículos de revistas con un análisis posterior de las mismas; además se realizó un trabajo de campo con la IE JFK, con el uso de herramientas como mapas conceptuales, matrices y fichas bibliográficas, que sirven como fuente de registro y clasificación de la información. Se acude a la fuente de las Políticas públicas de inclusión en Colombia, lo que permite verificar cómo se han desarrollado y demostrar la importancia en cuanto a su impacto en la sociedad, a su vez, da paso al estudio del caso en concreto de la IE JFK y cómo se encuentra situado en el mundo de la inclusión educativa y, finalmente, presentar unos hallazgos y varias conclusiones.

En primer lugar, se tendrá como precedente conceptual una mirada al marco jurídico desde las Políticas públicas de inclusión en Colombia.

Resultados

Una mirada inicial al marco jurídico desde las Políticas públicas de inclusión en Colombia

La educación inclusiva en Colombia está definida dentro del marco normativo a partir del Decreto 1421 de 2017 de la siguiente manera:

> Es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos,

> los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo (Art. 2).

Junto con la creación de este concepto se despliegan otra serie de conceptos, modalidades y estrategias que permiten hablar de educación inclusiva en la población con discapacidad, pero dentro de esta reglamentación, es necesario desarrollar el marco normativo tanto nacional como internacional que antecede a este Decreto, debido a lo reciente de su creación.

Para la construcción de este marco normativo, es necesario tomar como base la Carta Política colombiana, ella, desde sus artículos 13, 44, 47, 67 y 68, enuncia todos los derechos fundamentales como en el caso del derecho a la igualdad, la protección y las mismas oportunidades que tienen todas las personas, además de la protección especial a las personas que ostenten una situación especial; específicamente en el artículo 47, se establece que "El Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran".

Lo anterior resalta la gran relevancia de llevar a cabo estas políticas públicas en temas de educación inclusiva porque las políticas públicas son las diferentes acciones que toman los gobiernos a través de los diferentes programas o proyectos, que permitan la satisfacción de las necesidades de la comunidad. En la ciudad de Medellín se cuenta con el "*Plan Educativo Municipal de Medellín 2016 - 2027"* y el "*Análisis diagnóstico de la situación y las políticas de educación superior en Medellín",* que da las bases para continuar las políticas públicas de educación superior en Medellín y hacer el diagnóstico y los principales retos que tiene el Municipio para fomentar las políticas públicas que juegan un papel central en los procesos de transformación e innovación en el desarrollo humano, es por esto que es crucial para la educación el tema de la inclusión de las personas en situación de discapacidad y, teniendo en cuenta que en Colombia la educación es un derecho de la persona, que está a cargo de la sociedad, la familia y el Estado, este último garante de la regulación, inspección y vigilancia de la educación y el cumplimiento de sus fines, esto, de acuerdo con el Artículo 68, en el cual se estipula la erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limi-

taciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, como obligaciones especiales del Estado. Por último y no menos importante, el Artículo 44 de la Constitución que establece los derechos fundamentales de los niños, sujetos que en Colombia tienen prevalencia de derechos sobre los demás, a ellos se les debe garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos, entre ellos, se incluye una educación inclusiva y de calidad, que se adapte a sus necesidades y capacidades.

En Colombia, los artículos 93 y 94 de la Constitución Política, incorporan la fuerza vinculante de los tratados internacionales de derechos humanos y su posterior reconocimiento en el ordenamiento jurídico que, en el caso concreto para el tema de estudio, se destacan aquellos que hacen énfasis en el tema de la educación, inclusión, discapacidad y derechos de los niños.

En el área de la educación se destaca "*La Declaración Universal de los Derechos Humanos*", en su artículo 26, instituye el derecho que tiene toda persona a la educación, cuyo objeto tiene como fin el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales. "*La Declaración mundial sobre educación para todos y el marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*", en su artículo tercero, enumera las estrategias para universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad, con una educación encaminada hacia la calidad y la reducción de las desigualdades. Si se suprimen los obstáculos que se opongan a la participación activa de todos los niños, jóvenes y adultos, se responde a las necesidades básicas de aprendizaje de las personas que precisan especial atención; *"La Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad"* proclama los derechos que tienen todos los niños a la educación que se ajuste a sus características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios, por lo que hace necesario la creación de sistemas educativos con programas aplicados de modo que tengan en cuenta la gama de esas diferentes características y necesidades, con acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, con medios que permiten eliminar las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida y construir una sociedad integradora (1995).

Con la Convención sobre los derechos de las personas en situación de discapacidad de la Asamblea General de la ONU, rati-

ficada en Colombia por la Ley 1349 de 2009, se integra el tema de educación y discapacidad en su artículo 24, se reconoce el derecho de las personas con discapacidad a la educación y elimina todo tipo de discriminación y con base en la igualdad de oportunidades, lo que se resume en asegurar un sistema de educación inclusivo dirigido hacia el desarrollo plenamente del potencial humano, las libertades fundamentales, la diversidad humana, la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas, estos no pueden quedar excluidos del sistema educativo por su discapacidad.

Como los niños son sujetos de especial protección y la educación que se les brinda tiene una mayor preferencia por las habilidades y conocimientos que se adquieren en los primeros años de vida, dentro de la normatividad internacional, rescatamos que "*la Declaración de los Derechos del Niño*" (1959) establece 10 principios, pero de estos, cabe destacar para este caso: "El derecho a una educación y a un tratamiento especial para aquellos niños que sufren alguna discapacidad mental o física (Art. 1)".

Además, en "La Convención sobre los derechos del niño" de 1989, se reconoce al niño mental o físicamente impedido como sujeto que debe disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten la participación activa del niño en la comunidad, por esto tienen derecho a una educación en condiciones de igualdad de oportunidades, orientada a desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades. (Art.6 al 12)

Posterior a la Constitución Política de 1991, se destaca en Colombia la Ley 115 de 1994, "Por la cual se expide la Ley General de Educación" reglamentada parcialmente por el Decreto 1860 del agosto 3 de 1994, este establece un concepto de educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes, con una función social de acuerdo con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad (Art. 1,3,5,11), dicha definición se estima como la base para el avance y los parámetros de la educación.

Además, el Decreto 2082 de 1996 "*Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o*

talentos excepcionales" instaura los principios de la atención educativa para las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, entre estos se pueden mencionar:

> La integración social y educativa, centrada en la atención que, requerida, dentro de los servicios y apoyos especiales de carácter pedagógico, terapéutico y tecnológico que sean necesarios; el desarrollo humano: es el reconocimiento de las condiciones y capacidades de las personas y la oportunidad de su desarrollo integral; oportunidad y equilibrio, hace referencia a un servicio brindado que garantice el acceso y la permanencia y por último el soporte específico. Por el cual esta población pueda recibir atención específica y en determinados casos, individual y calificada, dentro del servicio público educativo, según la naturaleza de la limitación o de la excepcionalidad y las propias condiciones de accesibilidad, para efectos de la permanencia en el mismo y de su promoción personal, cultural y social (Art. 3).

Así mismo, la Ley 361 de 1997 *"Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas en situación de discapacidad y se dictan otras disposiciones",* se destaca la garantía del acceso a la educación en todos los niveles, con el fin de obtener una integración académica y social a las personas en situación de discapacidad, en el marco de un Proyecto Educativo Institucional (Art. 10–17).

También, la Resolución 2565 de octubre 24 de 2003 *"Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales*". Se encuentra la obligación de contar con docentes profesionales de apoyo, certificados y capacitados para que desempeñen funciones de apoyo a la integración académica y social de los estudiantes con necesidades educativas especiales (Art. 4-6).

Por otro lado, en la Ley 1098 de 2006, se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia, en su artículo 36, define la discapacidad como "una limitación física, cognitiva, mental, sensorial o cualquier otra, temporal o permanente de la persona para ejercer una o más actividades esenciales de la vida cotidiana" con derecho a recibir atención, diagnóstico, tratamiento especializado, rehabilitación y cuidados especiales en salud, educación, orientación y apoyo

a los miembros de la familia o a las personas responsables de su cuidado y atención.

Del mismo modo, en la Ley 1145 de 2007 *"se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad y se dictan otras disposiciones"*. Se puede definir como la ley que desarrolla el conjunto de orientaciones, normas, actividades, recursos, programas e instituciones que permiten la puesta en marcha de los principios generales de la discapacidad como: el enfoque de derechos, la equidad, la solidaridad, la coordinación, integralidad, corresponsabilidad social, sostenibilidad, transversalidad y concertación, estos principios, orientados a que las personas con discapacidad puedan tener un desarrollo integral y adquirir autonomía, para la toma de sus propias decisiones y el control de las acciones que las involucran para una mejor calidad de vida, basada, dentro de lo posible, en la autosuficiencia (Art. 2-3).

De igual manera, el Decreto 366 de 2009 "*Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva*". En este la pertinencia de la educación radica en proporcionar los apoyos que cada individuo requiera para que sus derechos a la educación y a la participación social se garanticen plenamente. En dicha disposición se define como estudiante con discapacidad:

> Aquel que presenta un déficit que se refleja en las limitaciones de su desempeño dentro del contexto escolar, lo cual le representa una clara desventaja frente a los demás, debido a las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en dicho entorno. Además, el estudiante con capacidades o con talentos excepcionales se define como aquel que presenta una capacidad global que le permite obtener sobresalientes resultados en pruebas que miden la capacidad intelectual y los conocimientos generales, o un desempeño superior y precoz en un área específica (Art. 2).

Adicionalmente, la Ley Estatutaria 1618 de 2013 *"Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad",* también se establecen medidas necesarias por parte de las entidades estatales para garantizar los derechos de los niños y niñas con discapacidad, entre

las medidas se encuentran: por un lado, integrar todas las políticas y estrategias de atención y protección, por otro lado, mecanismos especiales de inclusión para el ejercicio de los derechos de los niños y niñas con discapacidad, programas de apoyo y orientación a madres gestantes de niños o niñas con alto riesgo de adquirir una discapacidad o con discapacidad, que les acompañen en su embarazo, así mismo: garantizar el servicio de habilitación y rehabilitación integral de los niños y niñas con discapacidad de manera que, en todo tiempo, puedan gozar de sus derechos y estructurar y mantener mecanismos de orientación y apoyo a sus familias (Art. 2).

Si bien toda la normatividad anteriormente mencionada es una gran antesala para el pleno goce de los derechos fundamentales y las garantías para las personas en situación de discapacidad, es con el Decreto 1421 de 2017, que se tiene mayor cobertura, eficacia y seguridad jurídica para la defensa de estos derechos. En este Decreto se resalta el derecho a la educación inclusiva con los principios de calidad, diversidad, pertinencia, participación, equidad e interculturalidad y un sistema educativo ajustado a políticas, medidas o acciones dirigidas a las necesidades y capacidades de cada estudiante, reconociendo en ellos particularidades que hace necesario diseñar dentro las instituciones educativas estrategias para el fortalecimiento, calidad y permanencia de la educación brindada a las personas con discapacidad, con el uso del currículo flexible para equiparar a todos los estudiantes con los mismos objetivos, pero sin dejar a un lado los ajustes razonables para lograr la adaptación e inclusión (Art. 2.3.3.5.1.4.).

Luego de este panorama normativo, se hace necesario llevar a la práctica toda esta teoría a partir de un caso concreto.

> Pensar el reconocimiento de derechos como forma de ver el concepto de justicia permite acercarse con sensibilidad al drama de cada historia y entender que detrás de la negación y el rechazo existe un rostro. Ya que al dirigirle al otro la mirada, se piensa en el reconocimiento de sus derechos como una experiencia formativa de la cual pueden aprender los otros (Pérez, 2017, p. 232).

En la implementación de los cambios en pro de la accesibilidad, las instituciones educativas se enfrentan al desafío de diseñar y ejecutar una serie de políticas y reformas que garanticen el diseño universal y el ajuste razonable para que se garantice el acceso a una educación de

calidad y para todos. Esta ha sido convocada por la Unesco como una forma de instaurar estas reformas, que hacen eco en las formas de enunciación de los maestros en la cotidianidad (Restrepo, 2017, p. 202).

Aquí se presenta un vistazo inicial a una de las experiencias de una de las instituciones educativas que han asumido el reto, desde su infraestructura física y el equipo de 46 maestros y directivas que han sumado sus esfuerzos para hacer de la IE JFK una institución con las puertas abiertas a la comunidad del sector, para que algunos de sus proyectos son liderados por estudiantes y madres de la comunidad de la Escuela de Padres de Familia.

Un vistazo al mundo de la inclusión educativa desde la IE JFK

"Formando en la libertad, con amor**,** cultura ecológica y científica". Esta es la frase y filosofía del aquel lugar que abre sus puertas cálidamente para acoger y hacer parte de la familia kennedista para sus visitantes. Para analizar la inclusión educativa se hace necesario contextualizar la presencia de la Institución Educativa JFK, cuyo caso concreto presenta, dentro de su política educativa, la implementación del Decreto 1421 de 2017.

La Institución Educativa John F. Kennedy está situada en el sur del municipio de Itagüí, Comuna 2, Barrio Samaria, calle 31 No. 50 AA 30. La institución ofrece educación formal en jornada única y Media técnica en convenio con instituciones que posibilitan salidas ocupacionales. Así mismo, educación de adultos, a través de la modalidad de Ciclos Lectivos Integrados (Cleis). En la IE JFK, como parte de sus políticas de accesibilidad, se tienen presentes los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional desde una definición inicial del currículo como:

> (...) el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.

De la mano con la Ley 115 de 1994 se consideran las reformas curriculares como el primer eje central de ajuste razonable y el diseño universal, lo que implica no solo la organización de los contenidos orientados a reformar un plan de estudios medible, cuantificable, con una serie de criterios, horarios, cuyo instrumento maestro tenga las condiciones que se requieren para un registro calificado de este proyecto educativo, pero que sea inclusivo. El currículo no es solo un instrumento o documento, es un proceso en el que intervienen diferentes personas cuya participación se concreta en un programa o plan de estudios que responden a la visión, la misión, políticas de calidad de la IE y los objetivos de calidad.

Para la IE JFK, las personas son esenciales para asumir el desafío de garantizar el acceso a la educación para todos puesto que, gracias a ella es posible llevar a cabo el cumplimiento de los sueños colectivos y de la política de calidad, cuyos resultados hacen parte de la visión institucional. Pensar en el currículo en el contexto de la educación inclusiva implica considerar una serie de cambios estructurales a los que se ven sometidas las instituciones educativas públicas y privadas, en este caso la IE JFK, que es de carácter público, lo que implica asumir una serie de transformaciones que van de la mano con las directrices establecidas en el Decreto 1421 de 2017, en el que se plantea la necesidad de reformular planes de estudio, nuevos diseños de los cursos y de las actividades que hacen parte del día a día de la institución educativa.

A partir del Decreto 1421, en lo referente al currículo flexible, cabe resaltar que se conservan los mismos objetivos, pero teniendo presente la diversidad y el contexto de cada estudiante, los estilos de aprendizaje y las condiciones sociales con el ánimo de abrir el horizonte del aprendizaje para cada uno. Este sería el camino hacia la accesibilidad educativa en tanto las políticas educativas de acceso a la educación inclusiva tienen lugar desde el ingreso a JFK, hasta la integración de los estudiantes con los nuevos compañeros de aula y se ha descubierto la necesidad de rediseñar los cursos y las actividades para garantizar qué políticas de implementación del Decreto cumplen o no con los ideales propios de la convención y de las observaciones de la ONU, lo que implica tomar medidas de carácter administrativo y estructural dentro de la IE.

Esto ha llevado a pensar a toda la comunidad educativa, en las condiciones reales de la IE en materia de accesibilidad, adap-

tabilidad, flexibilidad y equidad, no solo con los estudiantes sino, también, con la comunidad y la Escuela de padres. Es importante resaltar, que ellos deben integrarse en la transformación, ya que existe una sinergia dirigida inicialmente a llevar a cabo los respectivos ajustes razonables. Estos pueden ser materiales e inmateriales y su ejecución no depende de un diagnóstico médico de deficiencia, sino de las barreras visibles e invisibles que se puedan detectar, logrando así adaptarse a las necesidades de cada estudiante, garantizando que puedan desenvolverse con la máxima autonomía en los entornos en los que se encuentran, con un goce efectivo de sus derechos.

La IE ha considerado una serie de medidas, estrategias, apoyos y demás, que están en coherencia con eso que requieren sus alumnos con discapacidad, de la mano con las directrices del Decreto, al implementar en su política educativa: el DUA como una dinámica inclusiva que considera en su sistema todas las formas de discapacidad, tales como la visual, auditiva, cognitiva, física, entre otras. Al respecto de su definición se indica en el Decreto que:

> Diseño Universal del Aprendizaje (DUA): diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. En educación, comprende los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad. Se trata de una propuesta pedagógica que facilita un diseño curricular en el que tengan cabida todos los estudiantes, a través de objetivos, métodos, materiales, apoyos y evaluaciones formulados partiendo de sus capacidades y realidades. Permite al docente transformar el aula y la práctica pedagógica y facilita la evaluación y seguimiento a los aprendizajes.

Desde las políticas propias del DUA se identifican las barreras de acceso a la educación que sufren sus estudiantes y cuyas políticas abren el espectro de oportunidades para flexibilizar las formas de aprendizaje que permitan un proceso en pro de cultivar capacidades, potencialidades y competencias para la vida sin renunciar a esa identidad. A pesar de los avances, frente al Decreto, se reconoce una desazón frente a los escasos recursos que ha proporcionado el Minis-

terio de Educación a las Instituciones Educativas en cuanto a la implementación de las políticas dirigidas a la aplicación del Decreto.

El instrumento que se utiliza para llevar a cabo los objetivos del Decreto es el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR): este sistema implementado por la Institución Educativa John F. Kennedy, tiene como objetivo llevar un control y garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos, entre ellos los curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para "garantizar el aprendizaje, la participación, la permanencia y promoción" (Decreto 1421 de 2017).

Esta política sirve de material para la planeación de aula del respectivo docente y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), como complemento a las transformaciones realizadas con base en el DUA. En cuyo seguimiento a la formación, se hace preciso preparar a los estudiantes en las competencias indispensables para enfrentarse a las realidades propias del mundo de la vida. Lo que "supone entonces, comprender las aulas como escenarios de encuentro a ser construidos con la participación de cada uno de los sujetos que hacen parte de las comunidades de aprendizaje" (Restrepo, 2017, p. 211).

Lo que no implica solo la discapacidad, en el contexto educativo, también convergen otros factores tales como la violencia y la escasez de recursos.

> La escuela como institución tiene ante sí la necesidad de articular en su estructura y funcionamiento ese doble programa; el contenido de la enseñanza y de la educación debe considerar también el doble reto en el currículum y en su desarrollo: el pluralismo como punto de partida y como meta, al lado de la búsqueda de la igualdad en todo aquello que discrimine para la participación de los individuos de los bienes económicos, sociales y culturales (Sacristán, 1995, p. 57).

Hoy en día, los estudiantes deben tener un conocimiento conceptual y teórico de las prácticas inclusivas en el aula porque son indispensables para afianzar esas competencias cruciales para alcanzar los objetivos del plan de estudios, pero también para afrontar los desafíos de la vida.

El otro desafío lo asumen los docentes y los estudiantes, ya que cada uno es responsable del enfoque de derechos, de la participación activa en el diseño de planes estudio, encaminados a la inclusión, de las necesidades y finalmente del reconocimiento de sus derechos (Pérez, Castrillón y Palacio, 2018, p. 22).

Esto se concreta en políticas públicas que tienen un impacto directo en el currículo, en la evaluación, en el modelo de enseñanza y aprendizaje, en donde cabe resaltar que frente a la educación inclusiva

> (...) es necesario abordar el marco jurídico y social que constituye el contexto sobre el cual se cimientan las bases de los derechos de las personas con discapacidad en Colombia, cuya protección va en sintonía con la lógica de una justicia distributiva en el marco del pluralismo jurídico que se garantiza desde la Constitución Política. Esta es la razón de ser de la educación inclusiva y que ha dado lugar a pensar en el currículo flexible como una posibilidad de avanzar en la inclusión en los entornos educativos (Pérez, Castrillón y Palacio, 2018, p. 16).

Sin embargo, en la actualidad las políticas inclusivas en educación básica primaria y secundaria, han estimado una serie de cambios estructurales encaminados a la formación, a la inclusión y al reconocimiento de las singularidades; estas modificaciones determinan una serie de competencias que son indispensables en la transformación de la idea que se tiene de la discapacidad como incapacidad, orientando estas acciones en la búsqueda de la formación de potencialidades para la vida.

Conclusiones

El desafío de la implementación de políticas educativas inclusivas presenta grandes dificultades, por un lado, lo que requieren las Instituciones Educativas en el momento de la ejecución, en cuanto a los escasos recursos destinados a la materialización de los ideales del Decreto. Esto implica pensar que es indispensable ampliar la planta docente con personal idóneo y formado para el cumplimiento de los lineamientos del Decreto. Y, por otro lado, por la transformación

cultural que implica un proceso de formación que supere la idea de integración en el aula, lo que muchas veces se confunde con inclusión.

Una normatividad dinámica permite la adaptación de esta a las diferentes necesidades, transformaciones y cambios sociales. En una sociedad en la que cada día se busca eliminar barreras sociales y su lucha cada vez más por erradicar la intolerancia, segregación y discriminación, se torna urgente adoptar políticas públicas para garantizar derechos y crear medidas apropiadas para lograr estos fines.

Por esto, pese a la reciente creación del Decreto 1421 de 2017, la gran apuesta que se hace para eliminar barreras y tener una educación de calidad e inclusiva, apunta a que toda persona, sin importar su condición, pueda ser sujeto de derecho, esto es una respuesta del trabajo que, por años se hace para obtener un mundo más diverso y con más aceptación. Así, hablar de educación inclusiva es superar pensamientos limitados y abrir las puertas a un futuro con tejido social, con reconocimiento y aceptación por el otro. En el caso colombiano, es un proceso que apenas está empezando a través de la formación de su personal docente en la incorporación de todas estas adaptaciones, dentro y fuera del aula.

Referencias

Agencia de Educación Superior de Medellín – Sapiencia. (2016). *Análisis diagnóstico de la situación y las políticas de educación superior en Medellín.* Medellín.

Alcaldía de Medellín. (2017). *Plan Educativo Municipal de Medellín 2016 - 2027.* Medellín

Asamblea Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia.* Bogotá: LEGIS.

Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos.* Francia: ONU.

Brogna, P. (2009) *"El chiste malo" ¿Rehabilitar a las personas con discapacidad en una sociedad que discapacita?* México-FCE.

Congreso de la República. (1994). *Ley 115 de 1994.* Diario Oficial No. 41.214 de 8 de febrero de 1994. Bogotá, Colombia.

Congreso de la República. (1997). *Ley 361.* Diario Oficial No. 42.978, de 11 de febrero de 1997. Bogotá, Colombia.

Congreso de la República. (2006). *Ley 1098.* Diario Oficial 46446 de noviembre 08 de 2006. Bogotá, Colombia.

Congreso de la República. (2007). *Ley 1145 del año 2007.* Diario Oficial N.º. 46.685. Bogotá, Colombia.

Congreso de la República. (2010). *Ley 1349*. Diario Oficial No. 47.751 de 25 de junio de 2010. Bogotá, Colombia.

Congreso de la República. (2013). *Ley Estatutaria 1618* (27, febrero, 2013). Por la cual se establecen disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. *Diario Oficial. Bogotá, 2013. N° 48717*. Bogotá, Colombia.

Duk, C. y Loren, C. (2009). *Flexibilización del Currículum para Atender la Diversidad*. En Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, Universidad Central de Chile pp. 187-210.

Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Resolución 2565*. Diario Oficial 45357 de octubre 31 de 2003. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Decreto 366.* Diario Oficial No. 47.258 de 9 de febrero de 2009. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2017*). Decreto 1421 de 2017.* Diario Oficial No. 50.340 de 29 de agosto de 2017. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Decreto 366*. Diario Oficial No. 47.258 de 9 de febrero de 2009. Colombia, Colombia.

ONU. (1989). *Convención de los Derechos del Niño*. Obtenido de https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/crc.aspx

ONU. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.* Obtenido de https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf

Pérez, P., Castrillón, É. y Palacio, J. (2018). *El currículo como posibilidad de reconocimiento al derecho a una educación inclusiva en Colombia*. *Revista de Investigaciones UCM,* 18 (32), 12-24.

Pérez, P. (2017). *Derechos con alma: el reconocimiento de los derechos como experiencia formativa*. En: Jaramillo, D. y Orrego, J. (Comps.) *Cuadernos de Educación y Alteridad 1: Ética y Responsabilidad en las humanidades*. Manizales: Centro Editorial Universidad Católica de Manizales.

Presidencia de la República. (1996). Decreto 2082. *Diario Oficial. Año CXXXII. N. 42922. 20*. Bogotá, Colombia.

Restrepo, P. (2017). *Educación inclusiva. Posibilidades para una escuela pensada desde la hospitalidad y la acogida*. En: Jaramillo, D. y Orrego, J. (Comps.) Cuadernos de Educación y Alteridad 1: Ética y Responsabilidad en las humanidades. Manizales: Centro Editorial Universidad Católica de Manizales.

Sacristán, G. (1995) *Diversos y también desiguales. ¿Qué hacer en educación?* En KIKIRIKI. *Revista del Movimiento cooperativo Escuela Popular,* 38, 18-25.

UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje.* Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa

UNESCO. (1995). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad: informe final.* Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110753_spa

Línea 3.
Equidad de género y derechos

Capítulo 1

Equidad de género desde el empoderamiento y la autonomía. Las mujeres rurales hacia una ciudadanía activa[1]

Natalia María Posada Pérez[*]
Natalia Andrea Salinas Arango[**]

1 Este capítulo es producto de la investigación "Equidad de género: El caso de la mujer caficultora en seis municipios de Antioquia 2019-2020", realizado en convenio interuniversitario entre el Grupo de investigación en Desarrollo Local y Gestión Territorial en la línea de Gestión Territorial (adscrito a la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia) y el Grupo de investigación en Trabajo Social –GITS– (de la Universidad Pontificia Bolivariana).

* Magíster en Estudios Socioespaciales, Politóloga. Docente investigadora interna Colegio Mayor de Antioquia. Investigadora del Grupo de investigación en estudios sobre Desarrollo Local y Gestión Territorial, docente de la diplomatura en Equidad de género, derechos e intervención social. natalia.posada@colmayor.edu.co, http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001544915, https://orcid.org/0000-0002-1853-2377

** Doctora en Filosofía, Magíster en Historia, Trabajadora Social. Docente Investigadora Titular Universidad Pontificia Bolivariana. Investigadora Asociada MinCiencias. Coordinadora del Grupo de investigación en Trabajo Social –GITS– y del Semillero de investigación Dinámica Social. Coordinadora y docente de la diplomatura en Equidad de género, derechos e intervención social.

Introducción

Es necesario analizar la situación social contemporánea en la que se vulneran los derechos de las mujeres rurales en Colombia y las opciones reales de transformación. En esta labor, son elementales los aportes de la teoría política feminista y los estudios de género, dirigidos hacia las formas en que política y socioculturalmente logra tratarse el fenómeno de la equidad de género en el contexto de las mujeres rurales. La investigación al respecto, se presenta como una necesidad en la actualidad dada la proliferación de acciones encaminadas a la intervención y aplicación de políticas públicas en torno a los derechos de las mujeres rurales, sobre todo en las circunstancias actuales en las que se evidencia un incremento en la violencia y vulneración de los derechos de las mujeres y, de igual modo, la vigencia y riqueza de las discusiones conceptuales sobre las nuevas ruralidades, el empoderamiento de las mujeres en los escenarios comunitarios y sociales, así como las nuevas políticas de inclusión en el emprendimiento, economías emergentes y trabajo en red.

Las políticas públicas de equidad de género para las mujeres urbanas y rurales, se introducen en el marco jurídico-político internacional, que incluye los tratados de Beijín de 1995,[2] así como los inscritos desde 1979 en la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (Cedaw, por sus siglas en inglés), ratificada por Colombia en la Ley 51 de 1981 y declarada de obligatorio cumplimiento por la Corte Constitucional en Sentencia C 507 de 2004. Igualmente, el enfoque de género reconoce las relaciones desiguales de poder entre hombres y mujeres, el cual es descrito de esta manera en el contexto de creación de política pública. Sin embargo, no se detiene en las mujeres como en una burbuja, dado que este enfoque identifica el lugar de dichas

natalia.salinas@upb.edu.co, https://orcid.org/0000-0003-1369-514X, http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000423793

2 "Las Naciones Unidas han organizado cuatro conferencias mundiales sobre la mujer, que se celebraron en Ciudad de México (1975), Copenhague (1980), Nairobi (1985) y Beijing (1995). A esta última siguió una serie de exámenes quinquenales" (ONU Mujeres, s.f., párr. 1).

relaciones, que responden a las producciones de lo que social y culturalmente se concibe acerca del género.

Nombrar a las mujeres como sujetos históricos evita los genéricos de *la mujer* en singular y la mirada homogenizante de esta nominación. Por el contrario, el nombrarlas en plural permite reconocer, desde el lenguaje. sus múltiples características y condiciones para desbaratar la mirada esencialista de la que también reniega la interseccionalidad, definida por Kimberlé Williams Crenshaw como "el fenómeno por el cual cada individuo sufre opresión u ostenta privilegio con base en su pertenencia a múltiples categorías sociales" (Crenshaw, como se cita en Valiña, 2020).[3] No es entonces un capricho académico el complejizar el tema del lenguaje al nombrar a las mujeres, ya que esta claridad corresponde, entre otras, a la manera como el Estado puede realizar, de forma más acertada, las intervenciones frente a las problemáticas que atraviesan, así como trazar los lineamientos para la aplicación de las mismas, de acuerdo con la realidad situada.

Para este estudio se retomó la equidad de género, en tanto basamento ideológico, ético y político de las intervenciones del Estado y demás instituciones, en favor de erradicar las brechas de género. Según Torres (2001), la equidad de género es dar a cada quien lo que le corresponde, de acuerdo con sus condiciones específicas, en el marco de la diversidad. Así las cosas, se trata de que hombres y mujeres, individual y colectivamente, reciban en la justa medida lo que les concierne teniendo en cuenta las necesidades y condicionamientos del contexto y, en ese sentido, la equidad de género es el primer paso hacia la igualdad. De aquí se anida la perspectiva de género, la cual retoma las variables de sexo y género para interpretar las relaciones de poder entre hombres y mujeres, usualmente colmadas de asimetrías y disparidades.

Lo anterior se aterriza para analizar la situación de las mujeres rurales colombianas. Inicialmente habría que decir que es complejo pensar en un contexto rural homogéneo, pues en la actualidad se

3 Para mayor información sobre el concepto de interseccionalidad, su genealogía, debates y dimensiones políticas, se recomienda consultar Viveros, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. Debate feminista, 52, 1-17. Recuperado de https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.df.2016.09.005

reconoce a las llamadas nuevas ruralidades (Salinas y Sanmartín, 2020) como referentes que caracterizan hoy los nuevos usos y maneras de habitar este territorio, en el que es difícil delimitar lo rural y lo urbano porque, en múltiples casos, estos simplemente se mezclan. Sin embargo, en un sentido tradicional, la ruralidad colombiana está compuesta por un conjunto de asentamientos distribuidos de forma dispersa, pero relacionados entre sí, territorios en los que se generan diversos productos agropecuarios, sobre todo materias primas y se desarrollan las cadenas de producción, distribución y consumo, en un ambiente sociocultural típicamente campesino. En este contexto y centrando la mirada en la situación específica de las mujeres en el campo, podría decirse que:

> Las mujeres rurales deben asumir, en muchas ocasiones, tanto las tareas de reproducción y cuidado de los miembros del hogar, como las responsabilidades productivas de unidad agropecuaria familiar, e incluso actividades comunitarias, sin que esto tenga repercusiones en términos de reconocimiento, ingresos y capacidad para participar en la toma de decisiones relevantes. (Suárez, 2005, como se cita en Defensoría Delegada para la Prevención de Riesgos de Violaciones a los Derechos Humanos y el DIH, Defensoría del Pueblo Colombia, 2014, p. 56).

Las mujeres rurales son activas en la economía, además de estar al cuidado de la vida doméstica y familiar, escenarios en los cuales no es significativo el reconocimiento que obtiene, ya que por lo general se tienen más bajos niveles de escolaridad en relación con las mujeres urbanas, más altas tasas de fecundidad, muy pocas cuentan con inversiones propias y su remuneración laboral es inferior a la recibida por el trabajo del hombre rural; tienen bajos niveles de participación y toma de decisiones en las distintas esferas sociales; además de que "El medio rural puede ser a su vez espacio de vida, esperanza y apropiación social, pero también de apropiación privada y excluyente, disputa y altos niveles de violencia de las cuales son víctimas directas las mujeres" (Defensoría delegada para la prevención de riesgos de violaciones a los Derechos Humanos y el DIH, Defensoría del Pueblo Colombia, 2014, p. 45).

Estas mujeres no solo están expuestas al abandono histórico en el que el Estado ha tenido al sector rural (la pobreza multidimen-

sional de la gente que vive en el campo se ubicaba en el 36,6 % en 2017, mientras que la media nacional estaba en 17,0 %), sino que a eso se le suma la violencia por razones de género. Según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE (2018), el 41,9 % de las mujeres rurales colombianas es pobre, mientras que el porcentaje de hombres alcanza el 34,7 %. En muchos casos esta población se ha caracterizado como víctima de altos niveles de violencia, expropiación, dominación por parte de los hombres y de tener pocas oportunidades en la vida pública o de representación política. Además, en el caso de las mujeres colombianas, aparecen otros factores concomitantes al conflicto armado que las han sometido al desplazamiento forzado, el acoso sexual, los trabajos indignos y, entre otras múltiples violencias, las dificultades y la gran brecha en el acceso y ejercicio pleno de la ciudadanía activa.

Por otra parte, además de la economía, política y lo social, la dimensión cultural es significativa a la hora de definir el lugar de las mujeres en la dinámica social rural, puesto que propone como reto una constante lucha por el reconocimiento, en el que las alternativas que favorezcan la posibilidad de resignificar a las mujeres son indispensables para generar cambios en las prácticas y relaciones cotidianas, puesto que

> [L]a pobreza de la mujer tiene mucho que ver con la tradición, religión y forma como se tratan las mujeres en las comunidades. El desarrollo de la mujer del campo se ha visto relacionado con el desarrollo del entorno campesino en general. (Asamblea Internacional de Mujeres de la vía campesina Jakarta – Indonesia, 2013, p. 3).

De este modo, la equidad de género y el empoderamiento de las mujeres es indispensable para alcanzar mejores oportunidades en el campo, convirtiendo a las mujeres rurales en actores clave en los cambios socioculturales y económicos dirigidos hacia dinámicas de desarrollo territorial de mediano y largo plazo.

En este orden de ideas, el objetivo general que orienta esta investigación es estudiar la equidad desde las dinámicas de empoderamiento y autonomía a partir de la perspectiva de género, como aspectos importantes en torno a las mujeres en el contexto rural colombiano. Siendo así los objetivos específicos: el primero, reconocer

los conceptos de equidad de género, empoderamiento y autonomía, para el tratamiento de los derechos, reivindicaciones y progresos de las mujeres en la contemporaneidad. El segundo, indagar por las relaciones entre la equidad de género y los derechos humanos para las mujeres en escenarios rurales y problematizar la dificultad de la autonomía y la necesidad del empoderamiento de las mujeres rurales. El tercero, relacionar la ciudadanía, la participación y la comunidad como bases para el fortalecimiento de procesos organizativos de las mujeres en el contexto rural.

En cuanto a la metodología, la investigación se desarrolló mediante el enfoque cualitativo y la estrategia de investigación documental. Dado el interés por el estudio de conceptos relacionados con la equidad de género en el contexto rural, lo cualitativo (Bonilla-Castro y Rodríguez, 2005) es un vehículo metodológico y epistemológico que propone destacar el sentido de los datos, tal como lo proponen Amanda Coffey y Paul Atkinson (2003) para quienes dicho enfoque busca generar análisis de datos que "tienen que tratar con acciones y conversaciones significativas" (p. 5), que aplicado al material documental, como en este caso, implica una revisión del significado de lo que autores, conceptualizaciones y reflexiones sobre el tema, permiten dar profundidad a lo que los seres humanos, desde su subjetividad quieren significar, con sus actuaciones conceptuadas a través de un documento.

De este modo, la investigación documental procura realizar un estudio de un fenómeno delimitado, mediante fuentes como las escritas, en las que se generan nuevos conocimientos, revisión del conocimiento existente sobre una temática o se teoriza o conceptualiza la cuestión. Los descriptores de búsqueda fueron equidad de género, empoderamiento, autonomía, ciudadanía y mujer rural, mediante la consulta en bases de datos especializadas y en Google Académico, con aplicación de los operadores booleanos para optimizar el rastreo bibliográfico.

Por supuesto, la fuente tratada, principalmente la bibliográfica, tiene como característica la alta interpretabilidad del material diverso y fluctuante, siendo la interpretación el centro y no la documentación como tal, que para esta investigación facilitó la reflexividad sobre las categorías de equidad de género, empoderamiento y autonomía en el caso de las mujeres rurales, que llevó a gestar este capítulo de investigación que, en procura de ser reflexivo y proposi-

tivo, logra la comprensión de las capacidades de cambio cuando las mujeres se empoderan como sujetos sociales y políticos.

La ruta de análisis dependió de los objetivos trazados, de la construcción de un sistema categorial flexible, que se acopló según los hallazgos en el transcurso de la revisión y rastreo bibliográfico y que llevaría a tener como transversalidad la perspectiva de género, como aquella base teórica que iluminó a cada momento las reflexiones en la búsqueda de reconocer el valor por el papel, la activación de las mujeres y la potenciación de la ciudadanía, en el contexto rural.

Resultados

1. Sobre perspectiva de género como fundamento para el estudio de la equidad, el empoderamiento y la autonomía

Es importante que los estudios que se emprendan sobre las mujeres en cualquier contexto, comiencen por clarificar teóricamente la perspectiva de género para entender los conceptos y praxis en torno a la equidad, empoderamiento y autonomía de las mujeres, pues será, en su tratamiento, que se construya un hilo interpretativo que conduzca a la comprensión de los derechos, reivindicaciones y logros de las mujeres rurales en la contemporaneidad.

El punto de partida es la teoría feminista, que interpela el *statu quo* y propone alternativas para transformar la realidad social. Entre diversas corrientes, como teoría, se repiensa la objetividad científica para acentuar el papel del sujeto cognoscente de acuerdo con el lugar de enunciación. Dicho perspectivismo no recae en el "prejuicio subjetivo" (Gross, 1986), dado que el lugar situado de quien investiga viene acompañado por criterios de evaluación y autorreflexión.

De igual forma, la teoría feminista rompe el tradicional distanciamiento científico entre el sujeto que conoce y el sujeto-objeto conocido, para remplazarlo por una visión de la realidad a partir de la lectura del contexto. La franqueza de este reconocimiento no blinda la teoría como un asunto acabado, mas, le apuesta sin ambages al trabajo intelectual en pos de la autonomía para las mujeres, entendida como la capacidad para tomar decisiones sobre sus propias vidas

y recursos o, en últimas, la posibilidad de autodeterminación sin estar sometidas a ningún tipo de constreñimiento (Schrijvers, como se cita en Stromquist, 1997).

En su evolución, el feminismo popularizó el concepto de género en la década de los setenta, cuando ya había comenzado a circular en las ciencias sociales. De acuerdo con Marta Lamas (2006), el género articula la diferencia sexual con la dimensión psíquica y los procesos de identificación conexos. En términos generales, las personas son enlaces de construcciones sociales y de anatomía y en ambas dimensiones está en juego la carne (hormonas, mecanismos bioquímicos), mente (cultura, prescripciones sociales, tradiciones) y el inconsciente (deseos, pulsiones, identificaciones). Por consiguiente, el cuerpo de las personas es mente, carne e inconsciente y está simbolizado en los ámbitos psíquico y social, de acuerdo con la connotación alrededor de la diferencia sexual, en tanto es la base de buena parte de las relaciones sociales de poder (Lamas, 2006).

El análisis de género redunda en un camino comprensivo que acentúa la diferencia para entender los atributos conferidos a hombres y mujeres, en medio de los procesos de construcción social que se traducen en relaciones de poder. De esta manera, se instalan las relaciones de género, alrededor de las que se forjan inequidades articuladas en el trabajo productivo y reproductivo, la garantía y goce de derechos, al igual que el acceso a oportunidades sociales comprometidas con la realización personal (Secretaría de las Mujeres-Alcaldía de Medellín, 2014).

Siguiendo la ruta analítica, la perspectiva de género "implica reconocer que una cosa es la diferencia sexual y otra cosa son las atribuciones, ideas, representaciones y prescripciones sociales que se construyen tomando como referencia a esa diferencia sexual" (Lamas, 1996, p. 4). Perderlo de vista implica validar la mirada esencialista en la que mujeres y hombres reproducen estereotipos trazados culturalmente, a partir del dato biológico que da el sexo. Esta miopía también implica desconocer la diversidad en la que tanto insisten los estudios de género contemporáneos cuando se hace alusión a l sexo, el género y la orientación sexual.

Del mismo modo, la perspectiva de género permite reconocer las relaciones de poder entre los géneros, que atraviesan todo el entramado social e igualmente se articulan con otros atributos sociales como clase, etnia, edad, preferencia sexual, discapacidad y religión

(Gamba, 2008). Según Osborne y Molina Petit (2008), estas disposiciones sociales por las que una sociedad transforma el dato biológico de la sexualidad en un producto de la actividad humana, forman parte de un constructo de significación en el que tradicionalmente las mujeres han quedado en desventaja frente a los varones.

Para subsanar estas brechas, la equidad remite a un asunto primordial de justicia, amparado en el reconocimiento de la diversidad humana. En este sentido, la equidad de género engloba variadas características que marcan el comportamiento social de hombres y mujeres, al igual que las relaciones intersubjetivas en las que, a menudo, se reproducen injusticias en virtud del género, solo por mencionar uno de los tantos atributos cruzados en las redes de opresión. Pensarse el asunto en clave de equidad implica que el trato entre los seres humanos se ajuste a las necesidades específicas de cada persona, de acuerdo con las características del contexto y las condiciones de vida porque se aporta, a la larga, a un proyecto común de igualdad que respete y reivindique la diferencia.

En esta carrera, indiscutiblemente hay un cuestionamiento al poder, asociado con

> (...) la búsqueda del control de los diferentes tipos de recursos –ya sea en el plano individual o en el social–, (lo cual) llevaría a la independencia y a la actuación según los propios intereses a lo largo del tiempo. O vistas las cosas de otra manera, la autonomía individual (o grupal) sería una de las manifestaciones concretas del empoderamiento individual o colectivo, y podría transformarse en sucesivos momentos" (García, 2003, p. 230).

La acción de empoderar y el empoderamiento[4], remiten, como lo afirma Magdalena León (1997), a sujetos que varían su accionar de acuerdo con situaciones concretas. Este lenguaje forma parte de un proceso sostenido por el feminismo y los movimientos de mujeres, para cambiar los imaginarios culturales sobre las mujeres y el poder. Se trata de la capacidad de controlar recursos humanos,

4 La palabra empower y el sustantivo *empowerment* provienen de la lengua inglesa y según el *Oxford English Dictionary*, hay registros del vocablo empowerment en textos de la segunda mitad del siglo XVII. Sin embargo, su traducción al castellano es controversial dentro y fuera del feminismo. (León, 1997)

físicos, intelectuales y financieros, además de la ideología, en el ámbito de las creencias, valores y actitudes, que se condensan interior y exteriormente (García, 2003).

Con lo anterior se abre un camino de autoafirmación y control concerniente a la autonomía, que se vincula con la posición social. Según Hare-Mustin y Maracek (1986, como se cita en Riger, 1997), entre las cualidades autogeneradoras privilegiadas por las sociedades occidentales, se hallan la autonomía y el dominio por su relación con el poder y el *estatus,* que a su vez ameritan la libertad de elegir. Aunque en apariencia, la autonomía se enfoca en la autorrealización, con frecuencia la anteceden actuaciones colectivas que dan un propósito a la movilización y a agenciar los cambios. Sin embargo, también es posible que el autorreconocimiento y el control de los propios recursos, aminore "(…) los lazos de interdependencia que producen el fuerte sentido de comunidad" (Riger, 1997, p. 69), que también podría contrarrestarse en escenarios en los que prevalezca un fuerte sentido de la equidad en relación con lo digno.

2. Relación entre la equidad de género y derechos humanos para las mujeres en escenarios rurales

El concepto de equidad de género aparece con fuerza en la década de los ochenta, en medio de la disputa académica y política entre el feminismo de la igualdad y el feminismo de la diferencia. Mientras que, para el primero, las diferencias de género eran la base histórica de la subordinación de las mujeres ante los varones; por el contrario, el segundo las percibía como el núcleo de la identidad femenina y de allí la importancia de su reivindicación (León, 2008). En medio de estas controversias, el feminismo le abona a una lectura compleja de la igualdad y la diferencia en la que se reconocen las tensiones entre ambos conceptos a partir de la equidad de género, que a su vez permite articular la justicia social con la justicia cultural y enfatiza en la necesidad de políticas del reconocimiento de las diferencias, en simultánea con políticas de redistribución material en favor de una igual participación entre hombres y mujeres de los beneficios sociales, políticos y económicos (Equipo de apoyo técnico para América Latina y el Caribe. Fondo de Población de Naciones Unidas UNFPA, 2006).

Al cruce del género con otras formas de opresión de las que se hizo alusión en el apartado anterior, se suma el contexto de procedencia en el marco de la vieja dicotomía rural/urbana que, en países como Colombia, ratifican la desventaja del campo frente a la ciudad. En este sentido, no solo el Estado colombiano tiene una deuda histórica con la ruralidad, sino que son las mujeres las que llevan la carga más pesada de esta asimetría. En efecto, las mujeres rurales son agentes activas del desarrollo en el campo pues desempeñan tareas agropecuarias, cuidan las semillas nativas y velan por sus núcleos familiares, sin contar con que muchas de ellas dinamizan acciones sociales y comunitarias y contribuyen de esta manera a la preservación del tejido social (Posada, 2018).

A pesar de ello, persisten las formas de discriminación en las que se anula o invisibiliza el papel de estas mujeres en los ámbitos material y cultural, aunado a los impactos del conflicto armado interno sobre sus cuerpos y proyectos de vida. El mero hecho de que las mujeres atraviesen dificultades para ser reconocidas como propietarias de la tierra, o sean blanco de amenazas por sus liderazgos en el territorio, son solo algunas de las formas de violencia simbólica y directa que experimentan a diario.

De su lado, los derechos humanos universales incluyen los derechos de las mujeres que, gracias a la perspectiva de género, han contribuido a visibilizar las discriminaciones sufridas por ellas en todos los ámbitos sociales. Según Alda Facio (2008), este acercamiento hizo posible la visibilización de violaciones a los derechos humanos mayoritariamente sentidas por las mujeres, pero desconocidas desde la posición androcéntrica. Esta aproximación mostró la necesidad no solo de la garantía eficaz de los derechos humanos en el caso de las mujeres, sino que aportó en la expansión de los mismos a favor de la población femenina (Facio, 2008, como se cita en Secretaría de las Mujeres-Alcaldía de Medellín, 2014).

En estos elementos se inspira un conjunto de normas nacionales e internacionales, promulgadas en función de la equidad de género para las mujeres rurales. En el contexto internacional, la Cedaw, en el artículo 14, insta a los Estados a adoptar medidas para combatir la discriminación que sufren las mujeres rurales. En 1991 se publica la Declaración de Ginebra para la mujer rural, en la que se reconoce abiertamente la contribución de esta población al desarrollo socioeconómico y a la democracia de los países del

Tercer Mundo. Igualmente, en 1995 la Conferencia mundial sobre la mujer (Beiging), alude sobre el incremento de la pobreza global, sobre todo en cabeza de las mujeres en el campo. Al año siguiente, la Declaración de Roma sobre Seguridad alimentaria mundial subraya el aporte significativo de las mujeres para contener la migración rural-urbana.

En Colombia, sobresale la Constitución Política de 1991, en el artículo 65, que versa sobre el derecho a la tierra y la salvaguarda estatal a la producción de alimentos y el artículo 43 acerca de la especial protección a cargo del Estado para las mujeres cabeza de hogar. Por su lado, la Ley 160 de 1994 o Ley de Reforma Agraria y Desarrollo Rural, prescribe la atención preferencial a favor de mujeres campesinas jefas de hogar, en estado de desprotección y con carencia de tierras o insuficiencia de las mismas. La Ley 731 de 2002 (Mujer rural), se propone el mejoramiento de la calidad de vida y prioriza a las mujeres de más bajos recursos e incorpora un conjunto de medidas específicas en nombre de la equidad entre hombres y mujeres en el campo. En el año 2008, se promulga la Ley 1257 o Ley contra todas las formas de violencia hacia las mujeres, mediante la que se reconoce y sanciona el daño patrimonial que también afecta a las mujeres campesinas, además de la responsabilidad estatal para la puesta en marcha de políticas públicas que garanticen los derechos de la población femenina, a partir de la atención diferenciada. Por último, la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras (Ley 1448 de 2011), incorpora el enfoque diferencial para la reparación y estipula una serie de medidas administrativas en las que se prioriza la atención de mujeres cabeza de hogar y colectivos femeninos reclamantes de tierras.

A pesar del avance normativo y por diversos motivos, las mujeres en el contexto rural colombiano, aún enfrentan dificultades para actuar con independencia y, según sus propios intereses, que muchas veces no encajan con la tradición, entorpecen los esfuerzos de autoafirmación y control alusivos a la autonomía y el empoderamiento individual. Esta cualidad pasa por una acción personal de autoconciencia que no pocas veces se fractura o simplemente no se logra por el temor, la desconfianza o el recelo que pueden experimentar las mujeres en el campo, porque viven en escenarios de violencia familiar o de conflicto armado, en los que el maltrato y la humillación son cotidianos; además de los patrones de crianza que

evocan la sumisión como una virtud femenina, y los señalamientos sociales porque se atreven a cuestionar los estereotipos de conducta.

De ahí, la necesidad de alentar los procesos de empoderamiento, especialmente en lo relacional y colectivo dado que, a menudo, el formar parte de estos, inspira, da fuerza y convencimiento para la autodeterminación en el ámbito personal. En palabras de Rowlands (1995), el empoderamiento se divide en tres dimensiones:

> **Personal:** where empowerment is about developing a sense of self and individual confidence and capacity, and undoing the effects of internalised oppression. **Close relationships:** where empowerment is about developing the ability to negotiate and influence the nature of the relationship and decisions made within it. **Collective:** where individuals work together to achieve a more extensive impact than each could have had alone –negrilla en el original- (p. 87).[5]

Avanzar en lo relacional –familia y pareja– y en lo colectivo, ayuda a forjar la confianza necesaria para tomar decisiones y actuar. Por eso, cuando las mujeres tienen voz en sus hogares o participan activamente de los espacios comunitarios como los convites o las Juntas de Acción Comunal, también le están abonando a un proyecto de autorrealización y, a la larga, al proceso de subjetivación política y ciudadana.

Valga decir que nada de esto es espontáneo y, más bien, las mujeres rurales lo construyen a partir de la disponibilidad de recursos económicos, entre ellos la propiedad de activos para la satisfacción de necesidades materiales (tierra, vivienda, etc.), o recursos financieros como ahorros y el acceso crediticio (León, 2008). También son importantes las redes de apoyo familiares y comunitarias que, además del soporte material, pueden brindar estímulo anímico

5 "La dimensión personal, donde el empoderamiento consiste en desarrollar el sentido de ser y la confianza y la capacidad individual; la dimensión de las relaciones cercanas, donde el empoderamiento consiste en desarrollar la habilidad para negociar e influenciar la naturaleza de la relación y de las decisiones tomadas al interior de dicha relación; la dimensión colectiva, donde los individuos trabajan conjuntamente para lograr un mayor impacto del que podrían ejercer individualmente".

y afectivo. La relación entre el empoderamiento y la autonomía es bidireccional y en ambos casos contribuyen a forjar las bases para la construcción y el ejercicio ciudadano.

3. Ciudadanía, participación y comunidad: las bases para el fortalecimiento de las mujeres en el contexto rural

Las actuaciones de participación, movilización y organización son fundamentales cuando se hace alusión a una ciudadanía activa (Rubio, 2007), de las mujeres como sujetos políticos (Campillo, 2002), desde el empoderamiento para la toma de decisiones, las acciones reivindicativas, la toma del poder participativo y representativo en los escenarios propuestos en sociedades democráticas y las acciones colectivas de grupos y movimientos sociales. En el caso de las mujeres rurales es mayor el reto, dado que tendrán que superar contextos en los que, por lo general, se enfrentan a la violencia, la vulnerabilidad económica y social, factores culturales como la inequidad, el machismo y la falta de oportunidades.

Sin embargo, es posible que, mediante los procesos de empoderamiento frente a la vida pública con modelos de participación y organización, las mujeres adquieran elementos personales y de autonomía (individual, social y económica) que favorezcan a su vez las dinámicas familiares, de pareja y en la crianza. No solo es cuestión de inclusión sino de convivencia y participación, porque las mujeres son actoras sociales clave para el desarrollo local.

Por ello, una de las tareas de las mujeres es cambiar la historia personal y general, a partir de la socioeducación, es anteponer a la educación en todos los ámbitos además de la escuela, como herramienta para el cambio de la cultura, la política y la economía en la que no solo se incluye a las mujeres, sino que ellas son actoras vitales. Esto permite la toma de conciencia sobre su propia situación en el mundo y se favorecen los giros culturales necesarios en las relaciones de género, en la crianza de sus hijos, en los límites que propone a la pareja, en el trabajo y en la vida pública. Volver la mirada al valor de las mujeres en el escenario público, en su participación en acciones por el bien común. Recuperar la conciencia histórica y el papel de las mujeres en el desarrollo local y comunitario.

Cultura política democrática

Para la reconfiguración de una democracia participativa en la que hombres y mujeres estén incluidos, es necesario que se fortalezca la cultura política democrática, es decir, aquellos valores y tradiciones políticas de una sociedad que favorezcan la incidencia de sus protagonistas, la ciudadanía. Es así que, cuando se piensa en la relación de la construcción de ciudadanía desde las mujeres en sus contextos, aparece su participación en la escena pública porque es un imperativo.

La cultura política hay que forjarla, requiere el esfuerzo de cultivar, mediante la educación política, las virtudes públicas; en este sentido, la formación en cultura política trasciende el campo escolar y se manifiestan también en otros escenarios sociales porque se modelan identidades colectivas e individuales. Por ello, los procesos formativos basados en valores democráticos, facilita que muchas mujeres rurales encuentren formas de liderazgo en organizaciones de base, en cargos de representación social y política o, bien, que logren la autonomía para orientar sus propios negocios o redes económicas en la ruralidad.

Para las mujeres en contextos rurales, el gran reto es que sus acciones logren trascender la esfera privada a la pública, tarea que implica la conexión que se tenga con la vida en comunidad, que es requerida como escenario inmediato y cercano en lo público (Salinas y Valencia, 2018). Por eso, aquí se resalta que no es solo un espacio territorial al que se debe aludir con comunidad, es sobre todo en la fuerza de las acciones organizativas en los que la participación, inclusión y la voz de las mujeres aunada, construyen ciudadanía.

Los procesos sociales para el logro del desarrollo comunitario, surgen en gran medida de la autogestión de las comunidades que propenden por intereses comunes, mediante la determinación de una ciudadanía activa por intervenir con sus respectivos intereses de forma directa o indirecta, para alcanzar la transformación de los sistemas políticos y sociales. La ciudadanía plena es aquella que participa en todos los aspectos de la vida cultural, social, política, espiritual y económica de la sociedad. Es así que, dicha ciudadanía se manifiesta de manera crítica, propositiva y comprometida con la democracia (Alcaldía de Medellín y Universidad de Antioquia, 2019).

Las acciones organizativas son una construcción conjunta que se edifica de acuerdo con intereses puestos en común. Por ejemplo, en el caso de mujeres víctimas del conflicto armado, la mayoría de contextos rurales, se ha encontrado que las organizaciones sociales a las que pertenecen se convierten en escenarios en los que pueden elaborar sus duelos individuales y colectivos y, muchas de estas mujeres, al superar el dolor, en el encuentro con pares, fortalecen la resiliencia, la comprensión del entorno y de la historia de su territorio, hasta lograr avivar sus voces en la esfera pública, se animan a pensarse, ya no como un caso aislado, sino como parte de un colectivo que, en su fuerza de grupo, luchan por la reivindicación de sus derechos y la visibilización de sus situaciones (Sánchez y Salinas, 2017).

De este modo, el poder de lo simbólico se manifiesta en las acciones de poder que las mujeres empiezan a ejercer cuando hay un giro en la cultura política de su entorno, en el que la voz de las mujeres es igualmente valorada, manifiesta en la revalorización y el reconocimiento de sí y de los otros (Bush y Folger, 1996).

Las mujeres como sujetos sociopolíticos

Reconocerse como sujetos políticos implica a las mujeres rurales, ser ciudadanas activas en la toma de decisiones, reivindicaciones, en ser y hacer parte de su comunidad; en la expresión de su importancia en la vida familiar, social y económica, mediante acciones concretas en las que ellas puedan expresar su liderazgo y buscar alternativas conjuntas y comunitarias en la superación de las violencias de género, la pobreza y la falta de oportunidades. Esto forma a una ciudadanía activa, que transita de lo privado a lo público, por ello se habla en este contexto de fortalecer la ciudadanía, basada en una cultura política democrática, lograda a partir de la educación en las virtudes públicas del bien común y en la fuerza de la organización social. Igualmente, esto implica un esfuerzo por el empoderamiento de las mujeres:

> Empoderar a las mujeres para que participen plenamente en todos los sectores y a todos los niveles de la actividad económica resulta fundamental para: Construir economías fuertes; Establecer sociedades más estables y justas; Alcanzar los objetivos de desarrollo, sostenibilidad y derechos humanos acor-

> dados internacionalmente; Mejorar la calidad de vida de las mujeres, de los hombres, de las familias y de las comunidades; y Promover las prácticas y objetivos empresariales. (ONU Mujeres, 2011, párr. 1).

Vencer fronteras culturales, sociales y económicas para las mujeres rurales implica conquistar el empoderamiento, por tanto, cada día el reto sería fortalecer su educación, autodeterminación y libertad financiera, el trabajo digno y responsable con el propio cuerpo y deseo y el ejercicio pleno de la ciudadanía activa. Como plantea Srilatha Batliwala (1997),

> Desde mediados de los años ochenta, el término empoderamiento se ha hecho popular en el campo del desarrollo, especialmente en referencia a las mujeres. En los programas de base, el empoderamiento ha reemplazado virtualmente términos como bienestar, mejoramiento, participación comunitaria y alivio de la pobreza para describir la meta del desarrollo y sus intervenciones. A pesar de la prevalencia del término, en muchas personas existen confusiones acerca de las implicaciones del empoderamiento de las mujeres en asuntos sociales, económicos y políticos. Menos clara aun es la forma en que las estrategias de empoderamiento difieren de o están relacionadas con estrategias iniciales como las del desarrollo rural integrado, el desarrollo de las mujeres, la participación comunitaria, la conscientización [sic] y la construcción de conciencia. (p. 186).

Escribía Virginia Wolf (2008) que "Para escribir novelas, una mujer debe tener dinero y un cuarto propio". Es así que, para alcanzar la anhelada autonomía, libertad y autodeterminación, es imprescindible armonizar los factores externos e internos que contribuyan al logro de estos propósitos. De este modo, es deber de los estados democráticos, generar políticas públicas incluyentes y que promuevan la equidad de género, pues es bien sabido que aquellas sociedades más desiguales entre hombres y mujeres, son las que presentan mayores dilemas en cuanto a su desarrollo social, cultural y económico. A su vez, la mayor responsabilidad recae en las mujeres mismas, pues ser sujeto político, implica impulsar situaciones de

cambio, que se logran, por lo general, cuando hay luchas colectivas por alcanzar la equidad y justicia social en sociedades tan desiguales como las latinoamericanas, sobre todo en los contextos rurales.

Decía Wangari Maathai "Cuanto más arriba llegas, menos mujeres hay" (El Informador, 2018, parr. 1), quien fuera la primera mujer africana en recibir el Premio Nobel de la Paz y que, con esa frase, pequeña y concisa, resumió una realidad que sigue vigente hoy en día. Por lo tanto, el liderazgo social y comunitario para las mujeres, implica abrir puertas al desarrollo, es la posibilidad de alentar el ejercicio pleno de la ciudadanía activa.

Para finalizar, es importante tener en cuenta algunos retos y estrategias para que las mujeres rurales alcancen dicho potencial de la ciudadanía plena: 1) concienciación de su propia realidad y la de su entorno, mediante la socioeducación y el involucramiento en investigaciones basadas en metodologías participativas, que estudien y le den elementos para entender su entorno; 2) promulgar el cambio del discurso cotidiano hacia una cultura que propenda por la equidad de género, partiendo de la premisa de que el lenguaje crea realidades; 3) la creación y el fortalecimiento de procesos organizativos, en los que prevalezca el bien común, la visibilización y el reconocimiento de las mujeres; 4) aprender las claves de la planeación participativa, orientadas hacia una acción social ordenada, coherente y dinámica, dirigida a alcanzar las metas de empoderamiento y autonomía; 5) convertirse en un actor clave en la planeación y gestión del desarrollo local, participar en la formulación, ejecución o veeduría de políticas públicas para la equidad de género, programas y proyectos en esta materia; 6) participar en los escenarios de control social; y finalmente, 7) buscar la representación o participación política de las mujeres rurales en los distintos escenarios de toma de decisiones y poder democrático de la ciudadanía.

Consideraciones finales

Se concluye que la equidad de género es una construcción proactiva que se consigue a partir de las luchas, avances y apuestas de las mismas mujeres en sus distintos ámbitos de actuación, pero que se potencia cuando están articulados con los procesos ciudadanos y organizativos que emprenden, en la medida en que también le

apuestan a la autonomía personal y económica. Sin embargo, todo esfuerzo puede quedar truncado, si no se dan cambios culturales de fondo en las relaciones de género, en los contextos en los que hombres y mujeres caminen juntos hacia el desarrollo de sus territorios.

Una de las tareas de las mujeres es transformar su historia, es el cambio cultural desde la crianza, las relaciones de género, a partir de la socioeducación, para recuperar la conciencia histórica y el papel de las mujeres en el desarrollo social y de su comunidad. La educación como herramienta para transformar aspectos de la cultura, la política y la economía, debe propiciar, que no solo se incluya a las mujeres, sino que ellas sean actoras clave y participativas.

Volver la mirada al valor de la mujer en el escenario de lo público, a partir de su empoderamiento y participación en acciones por el bien común, que conlleve a una cultura política democrática, en la que una forma de expresión de la ciudadanía activa sea la revalorización y el reconocimiento de las mujeres rurales en sus entornos inmediatos, como sujetos políticos, promotoras del desarrollo y hacedoras de su propia historia, haciéndose partícipes en mecanismos tan importantes como las políticas públicas que favorezcan la equidad de género y la justicia social.

Referencias

Alcaldía de Medellín y Universidad de Antioquia (2019). *Guía para el control social a la gestión pública de Medellín*. Medellín, Colombia: Alcaldía de Medellín.

Asamblea Internacional de Mujeres de la vía campesina Jakarta - Indonesia (2013). *Memoria IV Asamblea Internacional de Mujeres de la vía campesina Jakarta - Indonesia, Sembradoras de Luchas y Esperanza por el Feminismo y la Soberanía Alimentaria.* Recuperado de https://viacampesina.org/es/sembradoras-de-luchas-y-esperanzas-por-el-feminismo-y-la-soberania-alimentaria/

Batliwala, S. (1997). El significado del empoderamiento de las mujeres: nuevos conceptos desde la acción, En León, M. (Comp.), *Poder y empoderamiento de las mujeres*. Santa Fe de Bogotá: Tercer Mundo.

Bonilla-Castro, E. y Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: Norma.

Bush, R. y Folger, J.P. (1996). *La promesa de mediación.* Barcelona, España: Granica.

Campillo, N. (Coord.) (2002). *Género, Ciudadanía y Sujeto político. En torno a las Políticas de Igualdad*. Valencia, España: Instituto Universitario de Estudios de la Mujer. Universitat de Valencia.

Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido de los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

DANE (2018). Censo Nacional de Población y Vivienda. Recuperado de: https://www.dane.gov.co/files/censo2018/informacion-tecnica/cnpv-2018-presentacion-3ra-entrega.pdf

Defensoría Delegada para la Prevención de Riesgos de Violaciones a los Derechos Humanos y el DIH, Defensoría del Pueblo Colombia (2014), *El conflicto armado y el riesgo para la mujer rural. Estudios de caso en los departamentos de Chocó, Córdoba, Santander y Caquetá*. Bogotá, Colombia: Torre Gráfica Limitada.

El Informador (2018). El liderazgo que se ejerce en pro de la equidad de género. Recuperado de https://www.informador.mx/mexico/El-liderazgo-que-se-ejerce-en-pro-de-la-equidad-de-genero-20180728-0006.html

Equipo de Apoyo Técnico para América Latina y Caribe. Fondo de Población de Naciones Unidas UNFPA (2006). Igualdad y equidad de género: aproximación teórico-conceptual (Vol. 1). Recuperado de https://elsalvador.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/Herramientas%20de%20trabajo%20en%20genero%20UNFPA.pdf

Facio, A. (2008). Los derechos reproductivos son derechos humanos. San José, Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Recuperado de https://lac.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/Libro%201.%20Los%20derechos%20reproductivos-DH.pdf

Gamba, S. (2008). ¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género? *Mujeres en Red*. Recuperado de http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1395

García, B. (2003). Empoderamiento y autonomía de las mujeres en la investigación sociodemográfica actual. *Estudios demográficos y urbanos*, *18*(2), 221-252. Recuperado de https://estudiosdemograficosyurbanos.colmex.mx/index.php/edu/article/view/1162

Gross, E. (1986) ¿Qué es la teoría feminista? En Pateman, C. y Gross, E., *Feminist challenges: Social an political theory*. Boston. EEUU: Northeastern University. Traducción: Mónica Mansour.

Lamas, M. (1996). La perspectiva de género. *La Tarea*, (8), 1-8. Recuperado de https://www.academia.edu/20808959/LA_PERSPECTIVA_DE_G%C3%89NERO_Revista_de_Educaci%C3%B3n_y_Cultura_de_la_secci%C3%B3n_47_del_SNTE

Lamas, M. (2006). Género: Algunas precisiones conceptuales y teóricas. En Lamas, M., *Feminismo: Transmisiones y retransmisiones*. México: Taurus.

León, M. (Comp.) (1997). *Poder y empoderamiento de las mujeres*. Santa Fe de Bogotá: Tercer Mundo.

León, M. (2008). La propiedad como bisagra para la justicia de género. En Castro, R. y Casique, I. (Comp.), *Estudios sobre cultura, género y violencia contra las mujeres*. México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias – UNAM. Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/crim-unam/20100329121733/Estudiossobreculturagenero.pdf

ONU Mujeres (2011). Principios para el empoderamiento de las mujeres. Igualdad es buen negocio. Recuperado de https://www.pactomundial.org/wp-content/uploads/2019/03/7-Principios-para-el-empoderamiento-de-las-mujeres.pdf

ONU Mujeres (s.f.). Conferencias mundiales sobre la mujer. Recuperado de https://www.unwomen.org/es/how-we-work/intergovernmental-support/world-conferences-on-women

Osborne, R. y Molina Petit, C. (2008). La evolución del concepto de género. *Empiria*, 147-182. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2686277

Posada, N. (2018). A un decenio del día internacional de la mujer rural. *Mujeres Confiar*. Recuperado de https://mujeresconfiar.com/a-un-decenio-del-dia-internacional-de-la-mujer-rural/

Riger, S. (1997). ¿Qué está mal con el empoderamiento? En León, M. (comp.), *Poder y empoderamiento de las mujeres.* Santa Fe de Bogotá: Tercer Mundo.

Rowlands, J. (1995). Empowerment examined. *Development and Social Diversity,* 86-92. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/11109221_Empowerment_examined#read

Rubio, J. (2007). *Teoría crítica de la ciudadanía democrática*. Madrid, España: Trotta.

Salinas, N. A. y Sanmartín, M. (2020). Nuevas ruralidades como reconfiguración del territorio en transformación: imaginarios sociales corregimentales a la luz de organizaciones socioculturales. *Revista Eleuthera*, *22*(2), 189-204.

Salinas, N. y Valencia, N. (2018). Nuevas prácticas comunitarias en espacios alternativos. Percepciones sobre lo público, reflexiones sobre la ciudadanía. En Gómez, L. y Bustamante, J., *La espacialidad social en los estudios de la ciudad (la metrópoli y la región)*. Medellín, Colombia: Universidad Pontificia Bolivariana. Recuperado de https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3655/La%20espacialidad%20social%20version%20web.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sánchez, C. y Salinas, N. (2017). Trascendiendo el conflicto armado a través de una cultura para la paz. Procesos de ciudadanía en perspectiva de la mujer víctima. En Bustamante, J., *Proceso de paz. Prácticas y narrativas.* Medellín, Colombia: Universidad Pontificia Bolivariana.

Secretaría de las mujeres-Alcaldía de Medellín. (2014). Glosario de conceptos para la transversalización del enfoque de género. Recuperado de https://www.medellin.gov.co/sicgem_files/178e24ba-5bd6-4343-b159-3d873bf8d892.pdf

Stromquist, N. (1997). La búsqueda del empoderamiento: En qué puede contribuir el campo de la educación. En León, M. (comp.), *Poder y empoderamiento de las mujeres*. Santa Fe de Bogotá: Tercer Mundo.

Torres, I. (2001). La aplicación de la cuota mínima de participación de las mujeres: ¿ficción o realidad? Un diagnóstico para Costa Rica. San José, Costa Rica: Fundación Arias para la Paz y el Progreso Humano, Centro para el Progreso Humano.

Valiña, C. (2020). Interseccionalidad: definición y orígenes. Recuperado de https://perifericas.es/blogs/blog/interseccionalidad-definicion-y-origenes

Viveros, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate feminista*, *52*, 1-17. Recuperado de https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.df.2016.09.005

Woolf, V. (2008). *Una habitación propia*. Madrid, España: Seix Barral.

Capítulo 2

Estrategias de inclusión en los procesos de selección de estudiantes y docentes lgbti en la UPB Medellín[1]

Gloria María Jiménez González[*]
Merary Cardona Herrera[**]
Valentina Villanueva Giraldo[***]

1 Basado en los resultados del Proyecto del curso de Seminario de investigación, año 2018-20. Facultad de Trabajo Social.

* Docente Investigadora, coordinadora Semillero EUREKA, grupo de investigación de Trabajo Social GITS. gloria.jimenez@upb.edu.co. ORCID: 0000-0002-2782-8620.

** Trabajadora Social en formación, miembro del semillero EUREKA. merary.cardona@upb.edu.co. ORCID: 0000-0001-8267-5690.

*** Trabajadora Social en Formación, miembro del semillero EUREKA.valentina.villanueva@upb.edu.co.ORCID: 0000-0002-4853-6061

Introducción

El concepto de inclusión surge en los Estados Unidos y Europa, en los años 80 en la búsqueda de unas mejores oportunidades para las personas en situación de discapacidad y, poco a poco, se ha venido extendiendo a otros ámbitos desde el derecho como ciudadanos a ejercer su participación activa (Infante, 2010).

Entendido desde una perspectiva sociológica contemporánea, es definido por Cedeño (2008) como "… atender con calidad y equidad a las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes. Para lograrlo se necesita contar con estrategias organizativas que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad". (Cedeño, 2008, p.8). Se tiene como objetivo básico de la inclusión "no dejar a nadie fuera de las instituciones, tanto en el ámbito educativo y físico, así como socialmente." (Ortiz, citado en Ramírez, 2017, p. 6). La inclusión, cuando es entendida en toda su dimensión permite el empoderamiento de los sujetos desde su condición e identidad, para vivenciar sus experiencias desde la diferencia sin perder autenticidad, aquella que los devuelve al lugar que siempre han pertenecido.

Desde lo social, la inclusión convoca a la participación de los sujetos como ciudadanos, Stok (2011) plantea, desde esta perspectiva, que: "la inclusión social significa, integrar a la vida comunitaria a todos los miembros de la sociedad, independientemente de su origen, condición social o actividad" (p.1). Con ello se le permite la satisfacción de sus necesidades básicas para alcanzar un desarrollo individual y familiar coherente con sus condiciones y las de su entorno.

> En palabras de Morales (2014), citado por la UE, (Unión Europea), la inclusión social es un proceso que asegura que aquellos en riesgo de pobreza y exclusión social, tengan las oportunidades y recursos necesarios para participar completamente en la vida económica, social y cultural disfrutando un nivel de vida y bienestar que se considere normal en la sociedad en la que ellos viven. (párr.49).

Desde esta perspectiva, los sujetos empiezan a hacer parte de, estar en, a compartir en; lo que permite observar que la inclusión no es solo lo contrario de la exclusión, este concepto lleva implícito

el "ser parte de", "el pertenecer" en función de unos deberes y unos derechos que acreditan y legitiman ante un grupo y una comunidad para disfrutar de igualdad de condiciones, en las que se da un equilibrio entre las expectativas y necesidades de los sujetos y las posibles respuestas a las mismas.

La inclusión, término que se sobrepone al de integración, acepta no solo la diferencia, sino que la acoge y la hace efectiva a partir de la creación de estrategias que surgen con la identificación de espacios que eviten y rompan con acciones excluyentes y discriminatorios. Surge para resolver los problemas de exclusión, Coelho (2019); lo que da origen a la creación de políticas para garantizar que sí se están brindando las oportunidades requeridas para el ejercicio como ciudadanos; lo anterior lo reafirma Chuaqui, Mall y Parraguez (2016) cuando expresan que: "Las políticas de inclusión deben contar con la participación organizada, informada y en igualdad de condiciones respecto a la participación en las decisiones, de los sectores, grupos o personas involucrados" (p.184). El tema que hoy convoca la inclusión busca la participación activa de grupos minoritarios en el medio, representados en la población del LGTBI, minorías étnicas, personas con discapacidad, víctimas del conflicto, entre otros.

Hoy, se presentan diferentes escenarios que progresivamente fomentan la vinculación, participación e inclusión de estas poblaciones, lo que facilita su expresión ciudadana y garantiza sus derechos para su realización personal; dos de estos escenarios son el laboral y el educativo, en este, los individuos alcanzan un nivel de reconocimiento social; escenarios que profundizaremos para la población del LGTBI, grupo de interés en el presente capítulo.

El reconocimiento, como una de las necesidades fundamentales de todo ser humano, se expresa en las relaciones cotidianas que establecen para sobrevivir, reconocen ese otro desde su diferencia y, por lo tanto, lo incluyen, aceptan y validan como parte de un entorno, grupo, comunidad o sociedad determinada. Así lo expresa Mead (1968) citado por Chuaqui, Mall y Parraguez cuando afirma que: "Un componente necesario para que nos realicemos es que a través de nuestra conducta tengamos un reconocimiento social" (p. 184) lo que a su vez confirma Max Weber (1997) cuando expresa que las satisfacciones internas de los sujetos tienen un componente de dependencia hacia los demás. La cita "las grandes metas que se plantean los hombres no surgen de la nada, son metas elaboradas socialmente"

Chuaqui, Mall y Parraguez (2016, p.186) demuestra la necesidad de los individuos a formar parte de un conglomerado, allí se confirma la frase célebre de Aristóteles cuando expresa: "De todo esto es evidente que la ciudad es una de las cosas naturales, y que el hombre es por naturaleza un animal social, (…)" Es parte de la naturaleza humana la convivencia social, el diálogo con los otros le da vida a lo social, a la polis en los tiempos del filósofo, que es el escenario de discusión de los derechos y los deberes de los ciudadanos.

De los espacios fundamentales requeridos por los ciudadanos para ejercer sus derechos y sentirse reconocidos es participar del derecho a la educación y a un empleo digno. Para la Unesco, citada por Infante (2010) la inclusión educativa está sustentada en los derechos humanos, "donde el acceso y participación a una educación de calidad es un imperativo. En este sentido, todos los seres humanos, independiente de su etnia, género, forma de aprender, etc., deberían gozar y ejercer el derecho a la educación". (Párr.4). El derecho a la educación y al trabajo se perfila como metas que impulsan a los individuos a la búsqueda de su bienestar y desarrollo. A su vez, la inclusión laboral es entendida como la estrategia que posibilita el acceso al mundo del trabajo a todas las personas sin ningún tipo de discriminación, es uno de los derechos fundamentales del hombre, expresado en el artículo 23 de los derechos humanos: "Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo." (p.1). Igualmente, el artículo 13 citado por García (2015) plantea:

> Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados. (p.73).

Se reafirma esta idea en el artículo 25 de la Constitución Política, de los derechos humanos que: "el trabajo es un derecho y una obligación social el cual goza, en todas sus modalidades, de la especial

protección del Estado. Toda persona tiene derecho a un trabajo en condiciones dignas y justas". (p.18) A su vez en el artículo 26 afirma que "Toda persona es libre de escoger una profesión u oficio" (p.18).

La inclusión, en relación con lo laboral y a partir de las normas mencionadas, abarca a todos los individuos, para garantizar igualdad en las oportunidades sin discriminación alguna a un empleo digno; gracias al cual un individuo puede cubrir sus necesidades básicas y hacer parte del tejido social. Jiménez (2008), señala que:

> La vida personal y social, sus tiempos y sus ámbitos, están en gran medida condicionadas por el trabajo, y es a través de él, cómo la inmensa mayoría de las personas obtienen los recursos que necesitan para sobrevivir, lo que les permite acceder a productos y servicios que lo definen socialmente como "integrado". (p.182).

Acceder hoy a un empleo digno y participar de los programas de educación superior en Colombia es cada vez más difícil, por las condiciones actuales de pobreza, desempleo y limitación a la educación superior, lo que se agrava cuando las personas pertenecen a grupos minoritarios, en este caso la población perteneciente al grupo denominado lesbianas, gays, bisexuales, transgénero e intersexuales (LGBTI). Por varios años han estado "expuestos a contextos de discriminación y segregación, y en el momento de ingresar al mundo laboral, quedan expuestos no solo a burlas e insultos, sino también a maltrato y acoso laboral (Maddaleno, Canevado, 2016, P.9).

A partir de leyes, políticas y estrategias de inclusión se puede garantizar el acceso al trabajo y a la educación, que permitan el disfrute de ambientes de respeto y dignidad para promover la aceptación a todas las personas, sin importar su orientación sexual. En lo relacionado con el derecho a la educación, Chuaqui, Mall y Parraguez (2016) expresan que:

> La exclusión puede manifestarse en el impedimento o la dificultad para ingresar a algún sistema social, por ejemplo, un tipo de sistema educativo, tipo de trabajo, u otro grupo de socialización mediado por razones económicas, factores religiosos, ideológicos, de género o de otras clases. (p. 163).

Colombia se rige por los lineamientos emanados del Ministerio de Educación, encargado de direccionar y normatizar el sector público y privado. El artículo 67 de la Constitución Política de Colombia expresa: "La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura" (p.31).

La educación en Colombia está dividida en Básica primaria y secundaria; a esta última está asociada la media técnica; y la Educación superior, en esta, se insertan los estudios de pregrado y postgrado, liderados por las universidades públicas y privadas del país. Los anteriores conceptos son entendidos en toda su dimensión cuando se promueve, desde la legislación, la inclusión de los ciudadanos a participar tanto de un empleo digno como de una educación de calidad. Para la Unesco la inclusión educativa es entendida como un:

> Enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades. (Unesco, 2005).

Se observa que la educación y el trabajo son derechos fundamentales de los ciudadanos, es indispensable apoyar y promover las iniciativas de inclusión existentes, así como la creación de nuevas alternativas que busquen continuar garantizando el acceso al mundo laboral y educativo de todas las personas sin distinción alguna.

Como grupo unificado, el LGBTI ha luchado por la inclusión desde hace varias décadas, enfrentan retos y desafíos, discriminación y rechazo por una parte de la sociedad. Hoy, agrupados como movimiento social y en estado de lucha permanente, han conquistado reivindicación y reconocimiento de derechos y garantías como ciudadanos.

> La población LGBTI ha sido también identificada como movimiento, que viene batallando por su derecho a pertenecer a una sociedad incluyente e igualitaria, fuera de todo acto de ex-

> clusión, discriminatorio. [...] La causa del movimiento gay continúa. Los derechos humanos de personas con una tendencia sexual distinta a la heterosexualidad siguen siendo violados en algunos países. En otros aún existe ignorancia sobre el movimiento y, por ende, la homofobia sigue latente. (Noir, 2010, citado por Cabrero, 2018, p.10).

En Colombia, se adelantan acciones por parte del Estado y de algunas ONG (Organizaciones No Gubernamentales) para reconocer y aceptar a la población LGBTI con el objetivo de garantizar derechos de manera igualitaria que se fundamentan en leyes que promueven la igualdad de condiciones en el ejercicio de cualquier tipo de labor. En su primer artículo, la Ley 1752 del 2015, tiene por objeto "sancionar penalmente actos de discriminación por razones de raza, etnia, religión, nacionalidad, ideología política o filosófica, sexo u orientación sexual" (El empleo, 2019, p.1). Esta ley evidencia que la inclusión de la población LGBTI es una temática cada vez más atendida por quienes legislan en el país. Igualmente, desde las políticas públicas, es claro que, a partir de diferentes programas de apoyo y sensibilización a la comunidad en general, se convierte en tema relevante también para el mundo académico e investigativo del fenómeno social para responder a una de las dinámicas globales que trae el siglo XXI.

La Universidad Pontificia Bolivariana, UPB, Sede Medellín, creada desde 1936 por la Iglesia católica, de la Arquidiócesis de Medellín, tiene como énfasis la formación integral de los estudiantes desde la básica primaria hasta la educación posdoctoral. Desarrolla sus acciones teniendo en cuenta su identidad institucional y el modelo pedagógico como institución educativa y cuenta con una estructura organizacional que permite administrar sus proyectos educativos y su talento humano. (UPB, 2019).

Como institución educativa, orientada por procesos: en el título III, presenta su estructura organizacional sistémica, la cual dice:

> La universidad orientada por procesos –UOP– entiende la institución desde una perspectiva holística e integradora, donde lo esencial es articular, armonizar y optimizar los diferentes componentes que conforman el sistema universitario; se enfoca en el mejoramiento continuo de sus prácticas organizacio-

> nales; y se anticipa a los escenarios futuros a través del diseño de procesos. P.16. Reglamento multicampus (UPB, 2019).

Al plantear dicha estructura, se evidencia en la Universidad una política expresa de inclusión que responde a las necesidades de sus diferentes grupos de interés, en este caso estudiantes y docentes como aspirantes a iniciar estudios y docentes candidatos a ocupar cargos. Uno de estos procesos es el que corresponde a la selección de estudiantes, y de personal, el cual se fundamenta en la gestión por competencias desde el ser, saber y saber – hacer (UPB, 2019) lo que garantiza la implementación de las estrategias de inclusión.

En la página WEB de la Universidad se destaca, en el párrafo 3, relacionado con el título de los valores, el valor que soporta y expresa la no discriminación de su personal: "Reconocimiento y respeto por cada una de las personas, sin discriminación alguna" (párr.3). Igualmente, en el modelo pedagógico, en el aparte de intencionalidades formativas declara: "la formación para la construcción de la identidad y el sentido social del conocimiento, el aporte al desarrollo social, la promoción humana, el respeto a la diversidad tendiente a la convivencia y la participación social." p. (13)

Los anteriores presupuestos se ven reflejados en las asesorías, acompañamiento e invitación a los estudiantes aspirantes y docentes interesados en convocatorias laborales para que conozcan la Universidad, postulen sus hojas de vida y participen en las diferentes etapas que garantizan transparencia y equidad para todos.

Para el ingreso de los estudiantes en Trabajo social, se debe cumplir un perfil que tiene como requisitos:

> Formación básica secundaria en una institución certificada por el sistema educativo colombiano, persona que respeta la vida, al ser humano y al medio ambiente, se inquieta y reflexiona sobre la realidad social y se compromete de una manera ética con su ejercicio ciudadano. En el proceso de selección demuestra las siguientes competencias: Expresa de manera coherente su motivación frente a Trabajo Social como opción profesional y manifiesta afinidad por las Ciencias Sociales, proyecta capacidad de escucha, diálogo fluido, tranquilo y coherente, Expresa interés por la realidad social en el contexto en el que se desenvuelve, Demuestra sensibilidad social, re-

> flexión ante los fenómenos sociales y compromiso con los valores que sustentan la profesión y Muestra compromiso, responsabilidad y disciplina en la actividad académica, así como disposición para el trabajo en equipo. Doc. UPB. Transformación curricular (2013). p. 32.

En primera instancia, son los administrativos quienes reciben y convocan a los estudiantes de las diferentes facultades para que participen del primer acercamiento con la Universidad. En segunda instancia un equipo de docentes previamente entrenado que pertenece a los comités curriculares y es responsable de entrevistar, previo análisis y estudio de la hoja de vida, a cada uno de los estudiantes. Para ello se utilizan formatos con preguntas estandarizadas que permiten un puntaje de aceptación o no aceptación, según el cumplimiento de las competencias y se evita la segregación por parte del responsable del proceso.

La UPB, como organización, produce un alto número de empleos donde se destacan la vinculación de docentes, cuenta con una administración del talento humano, en su estructura parte del planteamiento estratégico de la organización, con políticas y lineamientos que garantizan el cumplimiento de los objetivos. Para lograr estos objetivos deben vincular personal con competencias que se adecuen a la organización y a su vez alcancen sus propias metas. Así lo confirman Koontz, O. Donel y Weihrich (1987) "Una de las grandes ventajas de la administración de personal, es la motivación a las personas a responsabilizarse de sus propias metas" (p.128). En esta medida, uno de los procesos de mayor responsabilidad y compromiso es el referido a la selección de personal, el cual se realiza a partir de diferentes etapas, García (2009), en él se deben respetar los diferentes momentos, y la transparencia que garantice la igualdad de oportunidades para todos los candidatos. Para Marta Alles, (2010) el cumplimiento de unas etapas, la preparación y respaldo de conocimientos frente al candidato y el perfil requerido son fundamentales para garantizarles a los participantes, igualdad de derechos y oportunidades, los prejuicios y creencias del entrevistador deben ser superados por el cumplimiento real de las competencias requeridas.

La estructura que asegura este proceso en la UPB se expresa en el capítulo III relacionado con la dirección, subdirección y coordinación, éste expresa que el Talento Humano:

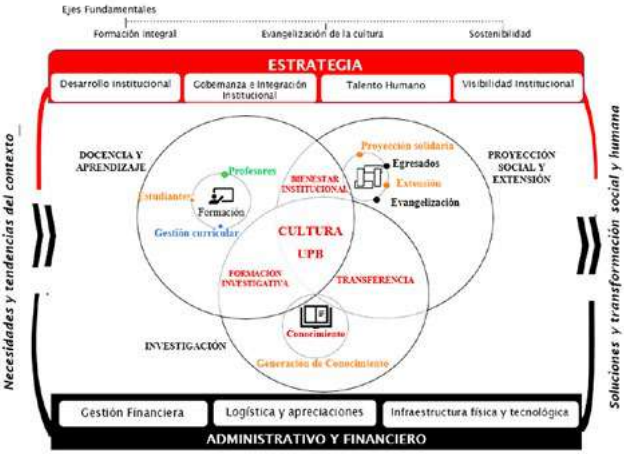
> Comprende las relaciones laborales de la Universidad con sus empleados y el clima laboral. Garantiza la gestión efectiva del proceso de talento humano para el logro de los objetivos estratégicos de la Universidad y satisface las expectativas de valor de interés de conformidad con las disposiciones legales y las políticas institucionales. (UPB, 2019, p.30)

Es una estrategia cuya dirección se compromete con la calidad de los procesos, respetuosa de las normas y con criterios para priorizar el recurso humano desde el momento de elección. Esto también se ve plasmado en el artículo 41 de la dirección de Bienestar institucional, cuando expresa que se busca:

> Favorecer la formación y la transformación del ser humano, bajo los principios del humanismo cristiano mediante una visión multidimensional de la persona. Desde esta premisa busca contribuir a la construcción de comunidad y al desarrollo de capacidades humanas y competencias de estudiantes, profesores y empleados por medio de estrategias que promueven entornos saludables, seguros, inclusivos y sostenibles, propicios para la permanencia, la convivencia y la trascendencia, con el propósito de fomentar la consciencia del valor supremo de la vida. (UPB, 2019, p.46).

El propósito de este capítulo se materializa en una oficina de Permanencia que acompaña, desde el ingreso de los estudiantes, su adaptación e inclusión a la vida académica y social del estudiante, la que, en unión con Bienestar universitario, promueve relaciones estables basadas en el respeto por el otro con habilidades para la convivencia. Para esto, cuando los estudiantes ingresan tienen asesorías individuales y grupales que les facilita su adaptación a la vida universitaria y les garantiza la permanencia necesaria para la culminación de sus estudios profesionales. (UPB, 2019). Procesos que viene desarrollando activamente en coordinación con las diferentes facultades de la Universidad, en este caso con la Facultad de Trabajo Social.

Gráfico: Estrategia UPB



Tomado de: Reglamento Multicampus (UPB, 2019, p.25)

El anterior gráfico, tomado del Reglamento multicampus (UPB, 2019) evidencia la estrategia de la UPB por procesos, allí se hace visible el papel de Bienestar institucional en relación con los estudiantes y profesores, y el compromiso que se tiene con el entorno social, al cual se le garantiza, desde el proceso de selección de personal liderado por Talento humano, estrategias de vinculación transparentes y equitativas para responder a las necesidades y tendencias del contexto y lograr transformaciones con sentido social y humano.

Metodología

Desde el punto de vista metodológico, esta investigación tuvo como énfasis el método mixto (cualitativo y cuantitativo) pues la realidad social tiene diferentes miradas gracias a su complejidad. Se trabajó con datos numéricos y con las percepciones, emociones y creencias de un grupo de estudiantes.

Como estrategia se implementó el estudio de caso para lograr unas conclusiones relacionadas con dichas percepciones. Según Galeano (2004) ésto facilita al investigador lograr una mayor com-

prensión sobre un tema teórico, una realidad social, una población o condición particular.

La población total fue de 391 estudiantes y la muestra no probabilística, por conveniencia, fue de un 27.6% de estudiantes equivalente a 108, de la Facultad de Trabajo Social, se realizó la encuesta a los estudiantes que estuvieran dispuestos a realizarla con un límite de personas por semestre, en las aulas de clase. Igualmente, participaron nueve estudiantes de la población del LGBTI, dos docentes y dos empleados del área de Gestión Humana.

Como técnica se utilizó la entrevista semiestructurada y se aplicó un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas a estudiantes en general y a estudiantes que pertenecen a la población LGBTI. Para sistematizar los resultados, se utilizó el software N-vivo y Epiinfo para hacer el análisis de los datos obtenidos.

Esta investigación tiene un nivel exploratorio-descriptivo, es el primer acercamiento que se realiza en la Universidad en relación con este tema, busca describir las percepciones y opiniones de los participantes frente a la inclusión de la población LGBTI en los procesos de selección de la UPB, centrándonos en el caso de la Facultad de Trabajo Social.

Se tuvo en cuenta el consentimiento informado y la discrecionalidad para el manejo de la información, la cual mantiene en anonimato a los participantes de la investigación, a su vez, los criterios éticos de confidencialidad y devolución de los resultados a los participantes interesados en los mismos.

Resultados

De los 108 estudiantes que participaron en la investigación, equivalentes al 27,6% de estudiantes matriculados en el período 2018-20, el 86% de estos expresó, ante la pregunta de su género, que son mujeres, el 13% se declaró como hombres y 1% no respondió esta pregunta, que presentaba varias opciones para declarar su género. Estos datos confirman que la carrera de Trabajo Social sigue siendo de preferencia femenina y llama la atención la no declaración abierta a expresar, en las diferentes opciones contenidas en el instrumento, su género, lo que demuestra temores en el momento de asumir libremente su identidad; teniendo en cuenta la teoría planteada, se

evidencia que todavía hay dificultad para la aceptación e inclusión de las personas LGBTI. Tal y como lo expresa Maddaleno, Canevado, (2016), estos grupos aún manifiestan temores por las diferentes agresiones y acoso del que han sido víctimas.

Así lo expresa uno de los participantes. E1.

> En el momento que te preguntan por el género uno, a veces, no sabe qué contestar, en un papel no es fácil plasmar todo el proceso que vengo llevando desde que cumplí mis 18 años para lograr tener la identidad que verdaderamente siento, sin sentirme agredido o cuestionado.

En la pregunta sobre su inclinación sexual, 10 estudiantes respondieron así: 3 bisexuales, 2 homosexuales, 2 lesbianas, 1 gay, 1 sisgénero, 1 transgénero, y dos no definidos. Lo cual es indicio que la orientación sexual más común es la heterosexual, con un 81.4 %. En esta pregunta los estudiantes se mostraron más tranquilos para afirmar su pertenencia e identidad con la población del LGBTI.

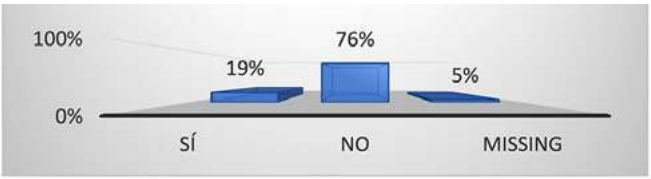
Cuadro N°.1 Orientación sexual.

Orientación sexual			
Orientación sexual	**Frecuencia absoluta**	**Frecuencia relativa**	**Frecuencia acumulada**
Heterosexual	88	81%	81%
Bisexuales	3	3%	89%
Homosexual	2	2%	83%
Lesbianas	2	2%	85%
Gays	1	1%	86%
Sisgénero	1	1%	90%
Transgénero	1	1%	91%
No definida	2	2%	93%
Sin dato	8	7%	100%
Total	**108**	**100%**	

Elaboración Semillero Eureka.

Una de las preguntas clave tiene que ver con el reconocimiento de una estrategia clara por parte de la Universidad frente a los procesos de inclusión para la población del LGBTI, en los procesos de selección; según el gráfico N°.1, el 76% de los estudiantes no conocen expresiones relacionadas con el tema; el 19% expresa que sí son conscientes de que dentro de sus políticas aparece el concepto de "respeto por la diferencia" lo que ya puede interpretarse como una forma de convivir con la diversidad, según los diferentes medios de comunicación utilizados por la UPB; el 5% no responde.

Gráfico N°1. Conocimiento de estrategia de inclusión.



Elaboración Semillero Eureka.

El E3 afirma: "Una estrategia facilitaría incluir a cualquier tipo de persona, para que la persona se sienta cómoda en cualquier lugar, aquí yo no he visto nada escrito con relación al tema, pero sí se habla de respeto y libertad. E3.

Coelho (2019) expresa que se deben dejar estrategias claras, escritas y definidas que inviten a un comportamiento de respeto e igualdad donde las relaciones sean de convivencia e inclusión permanente del otro.

Del conocimiento de estrategias de inclusión se pasó a la pregunta sobre procesos de inclusión, frente a la cual el 20% contestó que sí hay políticas de inclusión; el 80% de los estudiantes las desconoce. Los estudiantes manifiestan que, en la política de la Universidad, ésta se declara inclusiva, pero no es visible, ni ha sido comunicada por los directivos a los diferentes públicos de la Universidad. El 75% de los encuestados considera que es importante para la Universidad contar con políticas claras y visibles en relación con este tema.

Frente a la importancia de tener procesos claros frente al tema, el estudiante 1 declara que:

> Yo digo que hagan una capacitación con esas personas porque, por ejemplo, en las primeras reuniones es complicado porque la Universidad es muy religiosa y hay personas muy doctrinadas, conozco también personas de acá de la Universidad que son tan doctrinadas que se niegan a aceptar, entonces en ese ámbito tener capacitaciones para esas personas. E1.

Frente a la pregunta de si percibieron algún tipo de discriminación por su orientación sexual en el proceso de selección, el cuadro N°2 muestra que el 89% respondió que no y llama la atención que el 9% expresó discriminación. De estos, representados en 10 estudiantes, nueve expresan que fueron discriminados por su situación económica, reflejado en preguntas reiterativas frente a la procedencia, ingresos familiares y posibilidades de permanencia en la carrera. Un estudiante expresó discriminación por su orientación religiosa, a pesar de que la UPB es clara al manifestar que "Respeta la libertad de cultos, acoge en ella a todo aquel que tenga interés en formarse como profesional a la luz del humanismo cristiano" (UPB, 2019). Se observa, según las anteriores respuestas, que el proceso de selección cumple con las diferentes etapas planeadas por la Universidad, lo que garantiza transparencia e igualdad de oportunidades para todos los candidatos sin discriminación de sexo e interés sexual.

El estudiante 1 así lo plantea: "No, la verdad no, no sentí discriminación, ni me preguntaron nada, yo mismo conté, porque la verdad yo no me siento mal por lo que soy ni quién soy".

Cuadro N°2. Discriminación en el proceso de selección

¿Discriminación en el proceso de selección?	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Frecuencia acumulada
Sí	10	9%	9%
No	96	89%	98%
Sin dato	2	2%	100%
TOTAL	**108**	**100,00%**	**100,00%**

Elaboración Semillero Eureka.

Frente a la pregunta de si consideran importante que la UPB tenga clara una política de inclusión para la población del LGBTI, el 61% expresó que sí, el 20% que no ve importante y el 19% no contestó la pregunta. Preocupa el alto porcentaje de estudiantes que se muestran indiferentes ante esta problemática.

El siguiente cuadro refleja la creencia de los estudiantes en un 13% afirmativa frente a la pregunta relacionada con la creencia de que para la UPB es un problema recibir personas de la población del LGBTI, por su marcada religiosidad y orientación católica, con algunos docentes y población estudiantil que aún se le dificulta aceptar la diferencia y plantean que la UPB aún no está preparada para vincular de forma más abierta, tanto docentes como estudiantes y facilitarles su libre expresión, a diferencia del 88% de los estudiantes que opina que no cree que la Universidad tenga ese problema, pues de hecho ya lo viene haciendo.

Cuadro. N°3. Percepción frente a la pregunta de dificultades para la Universidad con el ingreso de población del LGBTI

¿Crees que la Universidad tiene problemas con el ingreso de alumnos que pertenecen a la población del LGBTI?	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Frecuencia relativa Total
Sí	14	13%	13%
No	88	81%	94%
Sin dato	6	6%	100%
TOTAL	**108**	**100,00%**	**100,00%**

Elaboración propia.

Al preguntárseles de dónde procede la discriminación, los estudiantes de la población LGBTI respondieron que un 34% se da por parte de los mismos estudiantes; un 25% manifestó que la ha sentido por parte de otras personas que conforman la Universidad, tales como proveedores, vendedores y otros empleados de servicios; el 6% manifestó que ha sido víctima de discriminación por su orientación sexual por parte de los docentes.

Frente a la forma como está discriminación se ha dado, el 44% expresa que ha sido verbal, el 18%, expresa que ha sido emocional y el 2% expresa que ha sido tanto física como económica. Este dato es una muestra de la necesidad por parte de la Universidad de implementar políticas más claras para evitar cualquier tipo de discriminación.

En las entrevistas realizadas a los docentes y personal de Gestión Humana, se encontró que, para los cuatro participantes, es claro que la UPB no cuenta con estrategias de inclusión que apunten exactamente a la población del LGBTI, pero sí es claro que existen proyectos para el acompañamiento de los estudiantes frente a las dificultades que se les presenten y existe una línea estratégica para las diversidades y la inclusión. Las directrices de la UPB se basan en el respeto por la diferencia, la multiplicidad y multiculturalidad, la que incluye el respeto y la no discriminación por esta población. Es claro, por parte de los docentes que, en el momento de la selección, en ningún momento se sintieron excluidos o discriminados; ninguna pregunta ni parte del proceso de selección los llevó a sentirse discriminados. Sintieron transparencia e igualdad de oportunidades en dicho proceso. Así lo plantea el siguiente testimonio.

Empleado Gestión Humana 1.

> En la Universidad no hay como tal una línea de LGTBI en inclusión, no, pero el programa trata de que la inclusión sea de todos, o sea como que la Universidad hable específicamente de una política de inclusión en comunidad LGBT no, porque la Universidad reconoce que entre todos sus parámetros y entre todas normatividades su misión y su visión tiene la inclusión inmersa en todo lo que desarrolla. Nosotros fortalecemos un poco más eso porque hay unas condiciones que requieren un especial apoyo donde se hacen educativas especiales, necesidades y capacidades diversas que requieren más como un apoyo, sin embargo, es reconocer el contexto de las capacidades humanas que están siempre desde la Universidad y más que capacidades humanas es reconocer las capacidades diversas pero como que se tenga un programa en específico, una línea que nos diga sobre la inclusión LGTI no, simplemente el ser humano es con capacidades y capacidades diversas y eso es como el entorno y la base con que trabaja la Universidad

> por medio de Bienestar, como que no tenemos un programa diferente o no tratamos de diferenciar los programas sino que en realidad es el ser humano y se trata a todos como seres humanos. Empleada 1.

Finalmente, se destaca el siguiente testimonio del docente 1.

> En el proceso de selección jamás me preguntaron por mi orientación sexual. Aunque les digo que el tema de la comunidad LGBTI es algo que ha tomado fuerza en los últimos años porque anteriormente eso era un tema tabú, era un tema como muy aparte, era un tema que se debía esconder, eso se pensaba, pero ahora se están encontrando mucho más las luchas sociales por todos los derechos y no solo de los de la comunidad LGBTI sino de los derechos humanos, entonces, me parece que va con el tiempo, va con la época y más que va con la gran lucha frente a lo que necesitamos en términos de cumplir nuestros derechos pero también nuestras obligaciones. Docente 1.

Como lo plantea Stok (2011), la inclusión social es la oportunidad de brindar a todos los ciudadanos, sin importar las diferencias, las mismas oportunidades de vivir una vida digna, que les facilite la satisfacción de sus necesidades con libertad y respeto por su dignidad y que se destaque, ante todo, como lo hace la UPB, su esencia como seres humanos.

Conclusiones

Los hallazgos muestran que, si bien la UPB cuenta con estrategias de inclusión y respeto a la diversidad, las que responden a las necesidades del entorno, no se encontró evidencias que muestren políticas relacionadas con la diversidad sexual. Sin embargo, los estudiantes participantes de la Facultad de Trabajo Social consideran importante que, por ser este en el medio, aún un grupo minoritario, es necesario dejar explícitas algunas políticas que evidencien su posición incluyente.

La gran mayoría de los estudiantes participantes mostró una postura abierta y respetuosa frente a la aceptación de la población LGTBI dentro de la Universidad; sin embargo, según los resultados, son ellos quienes más discriminan a esta población, por lo que se requiere continuar con programas que incentiven el respeto y la aceptación por la diferencia. Igualmente, se debe incluir en estas capacitaciones y programas de inclusión a los empleados y proveedores de la Universidad, puesto que se evidencia en los resultados maltrato verbal y no verbal hacia esta población.

Una de las conclusiones señala que ningún estudiante de los que participaron en las encuestas se sintió discriminado por parte de la Universidad en el momento del proceso de selección. Llama la atención que la mayor discriminación esté representada en lo económico, en segundo lugar, la discriminación religiosa; aspectos que deben ser trabajados por la UPB para garantizar un más sólido y transparente proceso de inclusión.

Por último, se concluye que el proceso de selección para el personal docente es transparente y equitativo, cumple con cada una de las etapas y requisitos propuestos por la dirección de Talento humano; esto se hizo evidente en las respuestas de los docentes participantes de esta investigación, quienes afirman que en ningún momento fueron cuestionados ni indagados por su orientación sexual. Por el contrario, reconocen que tuvieron un proceso de selección enmarcado en la transparencia, el respeto y la cordialidad.

Referencias

Alles, M. (2010). *Elija al mejor. Cóo entrevistar por competencias*. Recuperado de: https://www.academia.edu/9094064/Martha_Alles_Elija_al_mejor_Como_entrevistar_por_competencias

Aristóteles. (1988). *La política.* Madrid: Gredos.

Cabrero, G. C. (2018) *Jóvenes LGBTI. Vulneración y percepción social. Una realidad social poco contemplada.* [Trabajo de Grado, Facultad de Trabajo Social, Universidad Valladolid]. España.

Cedeño, F. (2008). *Colombia, hacia la educación inclusiva de calidad.* Recuperado de: file:///C:/Users/hp/Downloads/PROGRAMADEEDINCLUSIVAGuiayHerramienta.pdf

Coelho, F. (17/05/2019). "Inclusión". En: Significados.com. Disponible en: https://www.significados.com/inclusion/

Chuaqui, J., Mally D., Parraguez, R. (2016). "El concepto de Inclusión social". *Revista de Ciencias Sociales,* 69, 157- 188.

El empleo (2019). *Panorama Laboral para la población del LGBT en Colombia. Investigación Laboral*. Recuperado de https://www.elempleo.com/co/noticias/investigacion-laboral/el-panorama-laboral-para-poblacion lgbt-en-colombia-5874

Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Universidad Eafit.

García, L. F. (2016). La incorporación de la perspectiva de género y etnicidad en el campo jurídico colombiano. *Justicia*, 30, 70-85. http://dx.doi.org/10.17081/just.21.30.1350

García, S. M (2009). Los Macro-procesos: Un nuevo enfoque en el estudio de la Gestión Humana. *Pensamiento y Gestión*, 27, 162-200. http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/pensamiento/article/viewFile/846/491

Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios pedagógicos (Valdivia),* 36(1), 287-297. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000100016

Jiménez, M. (2008). Aproximación teórica de la exclusión social: Complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. *Estudios Pedagógicos*, 1, 173-186. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000100010

Koontz, H. O'Donnel, C, y Weihrich, H. (1987). *Elementos de Administración*. México: McGraw-Hill.

Morales, Y.R. (2014). Inclusión social de los vendedores que ejercen actividades laborales del sector informal en el Centro Histórico de Barranquilla. *Psicogente*, 17(31), 190-210. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-01372014000100014

Ramírez, W. Á. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (30), 211-230. Recuperado de www.scielo.org.co/pdf/clin/n30/0121-053X-clin-30-00211.pdf

Stok, J. (9 de diciembre 2011). Qué debemos entender por inclusión social. Recuperado de https://www.pqs.pe/actualidad/noticias/que-debemos-entender-por-inclusion-social

UNESCO, (2010). Progresando hacia las metas. *Proyecto Regional de Indicadores Educativos de la Cumbre de las Américas*. Santiago de Chile. Recu-

perado de http://mapeal.cippec.org/wp-content/uploads/2014/06/PRIE-Panorama-educativo-2010.pdf

Universidad Pontificia Bolivariana – UPB (2013). *Transformación Curricular. Facultad de Trabajo Social.* Sede Medellín.

Universidad Pontificia Bolivariana – UPB (2015). *Modelo Pedagógico Institucional*. Medellín.

Universidad Pontificia Bolivariana – UPB (2019). *Reglamento Organizacional Multicampus*. Medellín.

Weber, M. (1997). *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva.* Madrid, España: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de https://zoonpolitikonmx.files.wordpress.com/2014/08/max-weber-economia-y-sociedad.pdf

Capítulo 3

La red que me sostiene: posibilidades para la mujer desde la viudedad[1]

Yuliana Roldán Múnera[*]
Isabel Cristina Bernal Vélez[**]

1 Investigación realizada por Yuliana Roldán Múnera, en el marco de la maestría en Terapia familiar de la Universidad Pontificia Bolivariana, y asesorada por la Magíster Isabel Cristina Bernal Vélez.

* Magíster en Terapia Familiar, Especialista en Familia; Terapeuta Familiar y de Pareja en el Centro de Familia, Universidad Pontificia Bolivariana. Correo electrónico yuliana.roldan@upb.edu.co; ORCID: 0000-0002-6900-0565: Cvlac: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001540463#datos_generales

** Magíster en Terapia Familiar, Especialista en Familia, Especialista en Terapia Familiar Sistémica; Coordinadora del Área de Asistencia del Centro de Familia de la Universidad Pontificia Bolivariana, docente titular e investigadora del Grupo de Investigación en Familia UPB, directora del Semillero de investigación en familia UPB. Correo electrónico: isabel.bernal@upb.edu.co; ORCID: 0000-0001-6223-904X; Cvlac: http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001464566

Introducción

Para la acercarse a este capítulo es necesario partir de un punto de referencia y es el entendimiento de la palabra viuda, que viene del latín *vidua* que significa vacía, puesta a un lado, separada (Tovar, 1999), en este sentido tiene una fuerte relación con lo que experimenta la mujer al llegar a este estado y es la sensación de haber perdido parte de su proyecto de vida y tener en la mente un sinnúmero de preguntas que la desorientan y no le permiten ver al futuro, pensar que quedará allí estancada, que la película del deceso pasa por su mente segundo a segundo y que no sabe sobre qué apoyarse para continuar.

Después de la viudedad se cuestiona el viraje que pueda dar la trayectoria vital y su contribución a la creación de nuevas tipologías familiares y el papel que ocupan las redes familiares, de amigos, laborales, establecidas por las mujeres viudas, dado que se puede considerar la inclusión social como uno de los factores que genera bienestar físico y mental de cualquier persona; al respecto Cohen (1988) menciona que el apoyo social es un factor sociocultural relacionado con el estrés y una variable que lo amortigua, así mismo señalan del Pozo y Thumala la relevancia de la participación e integración social postviudez, en tanto contribuyen al bienestar personal y protegen de riesgos para la salud (2016, p.80).

En Colombia el evento de la viudez está marcado por la violencia que, en las mujeres, tiene un corolario diverso, según sea el rol que ejercía el hombre, la circunstancia y causa de su muerte; por ello, se puede hablar de diversos duelos y viudedades, por ejemplo, público, privado, heroico, anónimo, callado, pospuesto y hasta clandestino (Tovar, 2006), y también por el papel que desempeñaba la viuda en la relación de pareja; factores que influencian el acceso a las redes de apoyo social, como el campo laboral, ayudas del Estado, entre otros. Las mujeres que antes de la convivencia en pareja y durante esta mantenían relaciones cercanas con sus parientes, amigos, vecinos y entorno social próximo, tuvieron mayores posibilidades de acudir a redes de apoyo social, que es un factor protector para la viuda en el proceso de elaboración de la muerte de la pareja, esto lo nombran del Pozo y Thumala como patrón de confianza social (2016, p.85), en donde la mujer puede acompañar su dolor y su incertidumbre dependiendo del grado de afinidad y cercanía con las personas que están cerca de su contexto .

Si bien la resiliencia de cada una de las mujeres es parte fundamental para superar eventos dolorosos, a veces, además de los recursos internos de la persona, se requieren redes de apoyo social que posibiliten el paso por las crisis, muchas veces inesperadas, de una manera esperanzadora para quien la vive.

> La viudez genera una crisis transitoria difícil de superar sin el apoyo de la familia, ya que ésta se considera como la red primaria de apoyo del sujeto, sobre todo ante las situaciones de pérdida. Sin duda, la importancia de la familia radica en que en su interior se construyen vínculos que son difíciles de reemplazar (López, J., Cervantes, E., Obregón, N. y Villalón, S. 2009, p.96).

Seguido de una red secundaria, como amigos y vecinos; también, se hace alusión a instituciones como la Iglesia, grupos sociales y soporte profesional, dado que "las personas viudas son propensas a necesitar apoyo terapéutico por problemas emocionales y presentan mayor incidencia en depresión, desgano, dificultad para tomar decisiones y sentido de realidad" (Meza, García, Torres, Sauri, Castillo y Martínez, 2008). Es posible que esta situación se presente como un momento vital en las transiciones familiares, de manera inesperada o como consecuencia de una crisis de desvalimiento, en todos los casos será vivenciada de una manera diferente por la mujer; sin embargo, siempre será necesario el apoyo de una o varias redes en interacción para lograr la resignificación de dicho evento.

Fundamentos teóricos orientadores

A continuación, se presentarán postulados teóricos acerca de las redes de apoyo social, entendiéndose este concepto como aquella ayuda accesible a una persona o familia, a través de los lazos o redes sociales conformadas por personas, grupos e instituciones, donde el individuo percibe un soporte emocional, instrumental y de comunicación (López, Cervantes, Obregón y Villalón, 2009, p. 96).

Otra de las acepciones del término es la realizada por Del Pozo y Thumala (2016), quienes mencionan que:

> El desarrollo del concepto de red social contiene tanto la red de intercambios para dar y recibir objetos, servicios y apoyo social, como las redes de contactos personales a través de los cuales el individuo mantiene su identidad social y recibe apoyo emocional. (p. 80).

Es decir, el sustento recibido puede manifestarse de forma tangible e intangible, como recibir alimentos, dinero, afecto, cuidado, entre otros, por ejemplo, si la viuda se siente carente de compañía y recibe de personas significativas una llamada, habría que preguntarse si ello es significativo y contribuye a disminuir su sentimiento de soledad. De igual manera, cuando el sujeto siente que cuenta con una red de apoyo asequible y aprecia las ayudas recibidas, su estado de bienestar mejora y se facilitan los ajustes necesarios para adaptarse al medio.

Dentro de la literatura revisada, referida a las redes de apoyo social, se encuentra como punto común una clasificación de estas, a saber: formales o de participación, correspondientes a entidades privadas o gubernamentales, instituidas dentro de las estructuras sociopolíticas del Estado, algunas pueden ser membresías en clubes, actividades, voluntariados y religiosas; y cuya presencia, por parte de la viuda, en dichas instituciones no se ve disminuida ni tampoco tiende a aumentar luego de la muerte del cónyuge, sino que se mantiene con la regularidad habitual (Utz, Carr, Nesse y Wortman, 2002).

Las informales pueden ser primarias, conformadas por familiares y personas con las que se cohabita, y secundarias por vecinos y amigos, que permiten la incorporación en la gestión colectiva, y que pueden ser fundamentales en la provisión de diferentes tipos de ayuda. Por consiguiente, a menudo, las viudas aumentan el contacto con parientes y compañeros, inmediatamente después de la muerte del esposo y durante los primeros períodos de luto, lo que facilita las ceremonias asociadas con el fallecimiento, el acercamiento a las redes de apoyo social y esperan encontrar sustento emocional, acompañamiento en las tareas que debe ejecutar el deudo, por causa del fallecimiento y un medio para afrontar la pérdida.

La pérdida del cónyuge suele trastocar la vida cotidiana del deudo, lo que supone, en ocasiones, un cambio de residencia, tener que asumir responsabilidades que antes tenía el esposo, una reducción económica de ingresos e, incluso, asumir nuevos roles

participativos y la apertura hacia nuevas redes sociales, o fortalecer la relación con las ya existentes. Osorio, Seguel y Jorquera (2014) mencionan que:

> El matrimonio llega a ser la relación central para muchos adultos, pues los provee de redes sociales y actividades de ocio, por ello, la muerte del cónyuge y la consecuente viudez sería una situación que les afecta no sólo emocionalmente, sino que también afecta a todo su sistema de relaciones interpersonales y a la configuración de su red social. (p. 31).

Por ello, la muerte del esposo se convierte en un hito en la vida de la pareja porque produce dificultades para reponerse ante la pérdida, dado que el marido era su red de apoyo inmediata y cubría las necesidades instrumentales, emocionales, comunicacionales e informativas; así mismo, en la relación conyugal se crea un vínculo íntimo, de apego significativo, en el que se manifiesta y experimenta amor, afecto, cercanía, acompañamiento y construcción de una vida en común; por tanto, con la ausencia de este la mujer queda desprovista de recursos, lo que afecta su calidad de vida, salud, estado psicológico e ingresos económicos.

Ante dicha situación, la familia extensa presta el soporte requerido por el deudo, con el propósito de contribuir en la mejoría de sus condiciones, para que la mujer pueda hacerle frente a la dificultad, recuperar su autonomía y su capacidad de gestionar recursos internos y externos. En concordancia con lo que dice Ayuso (2012):

> El papel de las redes familiares y de amigos juega un rol clave ante este cambio de situación. El apoyo social es muy importante a la hora de enfrentarse a la muerte de la pareja sobre todo desde el punto de vista psicológico. (p. 6).

Es de anotar que la situación de viudez siempre será un estado de transición para la mujer en el que tendrá que hacer un sinnúmero de adaptaciones de orden familiar, económico, religioso e, incluso, hasta educativo, si fuera el caso, por lo tanto, la vinculación con estos sistemas sociales y la participación activa de las diferentes redes de apoyo harán más consistente la vivencia de esta nueva etapa.

Metodología

La investigación se planteó desde el enfoque investigativo cualitativo que, según Galeano (2004), permite analizar y profundizar en las múltiples realidades, intersubjetividades, formas de ver e insertarse en el mundo de los participantes, con el propósito de comprender, desde la interioridad de ellos mismos, sus lógicas de pensamiento y actuación. Respecto al enfoque metodológico se tomó referencia del interaccionismo simbólico.

Para Tech (1991, citado en Vélez y Galeano, 2002), el interaccionismo simbólico es un enfoque que se preocupa por construir teoría y por el análisis de los datos cualitativos, en el que el punto central es la forma en la que se usa el lenguaje. El interaccionismo simbólico atribuye un valor primordial a los significados sociales que las personas asignan al mundo que les rodea (p. 48).

Respecto a la modalidad se utilizó la entrevista a profundidad con tres mujeres que estuvieran dispuestas a participar e igual número de viudas que vivenciaron la muerte de su cónyuge y no realizaron proceso terapéutico para el grupo focal , además de la revisión documental de 35 historias clínicas, pertenecientes a procesos de atención de las consultantes del Centro de Familia de la Universidad Pontificia Bolivariana, quienes consultaron durante el período 2006 a 2016, con motivo de duelo por viudez, estas se sistematizaron en una matriz con análisis intertextual. Cabe anotar que el muestreo fue por conveniencia.

Técnicas de recolección, generación, registro y sistematización

Para la recolección de información se acude a la revisión documental, revisión de historias clínicas, selección de participantes a entrevistar para aportar en la construcción de antecedentes y referentes conceptuales. En la generación de información se recurre a la entrevista semiestructurada que, según Munarriz (1992) consiste en una conversación cara a cara entre el entrevistador y los participantes y el investigador plantea una serie de preguntas y las respuestas dadas por los participantes pueden provocar nuevas preguntas por parte del investigador para clarificar los temas planteados. El propósito de esta

técnica es comprender las perspectivas que tienen los participantes respecto de sus vidas, tal como lo expresan con sus propias palabras. Todas las entrevistas son grabadas y transcritas textualmente.

Adicionalmente, se realiza un grupo focal para nutrir la información desde diferentes fuentes, dado que proporciona una oportunidad para obtener datos susceptibles de análisis dentro del enfoque interaccionista simbólico, se hace énfasis en la construcción activa del significado. Cabe mencionar que la combinación de entrevistas individuales con los debates presentados en los grupos focales ha sido utilizada en otros estudios con buenos resultados.

El material secundario está conformado por historias clínicas de las mujeres consultantes por viudez en el Centro de Familia de la UPB, durante los 10 últimos años; si bien el diligenciamiento de estas historias fue realizado como parte de la documentación de un proceso terapéutico y su fin no es otro que dejar el registro de lo realizado durante cada sesión, al acercarse a ellas desde la lectura académica se convierten en análisis de fuentes secundarias para obtener conocimiento al revisarlas con ojos investigativos, con la selección de la información relevante para el estudio, observación, interpretación y cumplimiento de los objetivos propuestos.

Los instrumentos utilizados en la investigación fueron los siguientes:

- Para la recolección y generación de información: guías de revisión documental y entrevista.
- Para el registro y sistematización de la información: grabaciones, transcripciones de las entrevistas, fichas de contenido y matrices.

Estos instrumentos fueron utilizados con el fin de registrar, organizar y generar información de una manera eficiente y detallada sobre lo que se hizo en la revisión de fuentes secundarias y en los encuentros con las mujeres viudas para facilitarlos procesos de análisis; fuentes que son usadas con el consentimiento de los participantes.

Criterios de selección de la muestra

La selección de las historias clínicas se realizó teniendo como criterios los siguientes: representatividad, motivo de consulta: duelo

por viudez, código de historia clínica DRP33: Duelo por viudez o CV9: Ciclo vital viudez, consultantes de sexo femenino, consultantes desde el 2006 hasta el 2016, mínimo asistencia a cuatro consultas, información suficiente y clara, calidad en el diligenciamiento de la historia clínica, evidencia de logros terapéuticos, consultantes dispuestas a participar en las entrevistas.

Finalmente, luego de revisar y analizar las historias clínicas con los criterios establecidos y, pese a que se presentaron algunas no conformidades para cumplir satisfactoriamente con los criterios de selección (por ejemplo: el código de la historia clínica no coincidía con el motivo de consulta, la información no era suficiente y clara lo anterior derivó en vacíos en el contenido de la información, se seleccionaron 12 historias clínicas para su estudio como fuente documental secundaria. Además de esas 12 consultantes, se estableció contacto con tres que aceptaron hacer parte del estudio y a quienes se les realizó la entrevista semiestructurada, en el momento de focalización y desarrollo de la metodología de investigación.

Vale la pena mencionar que, para resguardar la identidad de las tres mujeres viudas entrevistadas, se nombrarán a través de las siglas MV1, MV2 y MV3 (mujer viuda uno, mujer viuda dos y mujer viuda tres); así mismo, para las participantes del grupo de discusión MGD1, MGD2, MGD3 (mujer grupo de discusión uno, mujer grupo de discusión dos y mujer grupo de discusión tres).

Se tuvieron en cuenta uno a uno los pasos para llegar a una construcción sólida sobre el tema en cuestión, tales como: indagación, creación de fichas, acercamiento a fuentes primarias y secundarias, realización de matrices, lectura textual e intertextual de las mismas, memos analíticos, confrontación con los referentes teóricos, hipotetización, conclusiones y proceso escritural.

Resultados y discusión

A continuación, se presentarán los testimonios de algunas de las mujeres entrevistadas y participantes del grupo de discusión, referente al apoyo social que recibieron durante el proceso de duelo; para iniciar, se les hizo la pregunta ¿con quién se encontraba usted en Ese momento?, o, en caso de presenciar el fallecimiento ¿a quién acudió para comentarle el suceso o solicitar ayuda? De las tres mujeres entrevista-

das solo una de ellas estaba sola y recibe la noticia del fallecimiento de su pareja por medio de su madre; la MV2 presenció el fallecimiento de su marido en la clínica, en ese momento "estaba con una sobrinita de él", y posteriormente llama a la enfermera; la MV3, por su parte, recibe la noticia del asesinato de su esposo en compañía de su hija, sus padres y dos hermanos. En cuanto a las mujeres participantes del grupo de discusión, la MGD1 presencia la muerte de su pareja de manera hospitalaria, en compañía de sus dos hijos y una sobrina del cónyuge; y la MGD2 se encontraba sola cuando recibe la noticia del deceso de su compañero por parte del médico.

De lo anterior, se puede inferir, en la mayoría de los casos, sobre la presencia de un familiar en ese momento de crisis inesperada, haya sido como mensajero de noticias negativas o como pilar de soporte emocional. En este caso quizá su rol primario fue estar presente para hacer contención emocional de la viuda, ante las primeras reacciones que produce recibir la noticia de la muerte de un ser querido.

Ahora bien, luego del sepelio valdría la pena preguntarse: ¿Qué rumbo tomaron estas mujeres viudas y si aún continuaba el acompañamiento de su familia extensa? En efecto, volver al lugar en el que convivían con su pareja, donde él habitaba y para todas no fue posible:

> Yo me vine para la casa, mi mamá se vino conmigo, mi papá y un hermanito menor se vinieron para la casa como a estar pendientes de las niñas porque yo no dormía, no comía, no les ponía cuidado a las niñas. (MV1).

Caso contrario fue el de la MV2: "No. No fui capaz, muchos recuerdos de él"; así que regresa a vivir a la casa materna. Y el caso de la MV3 recopila los anteriores: ella, dadas las características de su relación de pareja y las circunstancias en que muere su esposo, viaja al lugar en el que él residía para hacer reconocimiento del sitio y las pertenencias; posteriormente, regresa a la casa de sus padres, donde ella aún vive con su hija, y, por ende, era el lugar de alojamiento de la pareja cuando viajaba a Medellín a visitarlas; un lugar habitado por la presencia del esposo desde el recuerdo y sus objetos personales.

Culturalmente cada comunidad establece ritos de paso en la vida de las personas, y la muerte hace parte de ellos; es común que se reali-

ce el velorio, luego el sepelio y, posteriormente, se haga la novena a los fieles difuntos, momentos en los que es usual que familiares cercanos y lejanos, amigos, compañeros de trabajo, vecinos y personas conocidas se hagan presentes por diferentes razones: pueden verse afectados emocionalmente por la muerte del ser, asistir como obligación moral, por asuntos diplomáticos, por sentido común o solidaridad con la familia del difunto; en fin, presencias que, con el paso de los días, se van difuminando, pues el deber se cumple al asistir al funeral, despedirse de la persona y darle el sentido pésame a los parientes.

Ese momento se puede interpretar como un evento en el que se acompaña a la viuda en su dolor, mas no como la oportunidad para afianzar o establecer nuevas redes de apoyo social, estables en el tiempo, durante la elaboración del duelo. Situación que se convierte en acto protocolario y quedan en la mente del cónyuge sobreviviente los consejos de personas significativas, así como los mensajes imprudentes expresados a ellas durante esta transición. Referente a esto se indagó con las mujeres si pudieran recordar ¿cuáles eran las palabras o consejos que recibía en ese momento? Se escucharon los siguientes relatos:

> La gente y mamá decía que ellos 'no habían visto tanto a una persona llorar por un muerto', que eso no se podía. Me decían cosas tan malucas: ´tranquila eso se va a olvidar´, ´usted se va a conseguir otra persona´. ¡Uy no!, yo creo que eso era lo que más me dolía. (MV1).

> Él tenía muchos amigos que lo apreciaban mucho, entonces ellos nos sacaban mucho. Eso nos ayudó un poquito. Venían y oraban con nosotros, se quedaban un rato, se llevaban las niñas y las ponían a jugar en un parquecito, nos invitaban a comer –así no comiéramos– y nos decían que ´había que tratar de seguir´. Nos aconsejaban mucho y eso me sirvió mucho. (MV1).

Por su parte, la MV2 tuvo como principal apoyo a su madre; así recuerda ese momento: "mi viejita acompañándome, que siguiera para adelante, palabras positivas, tanto que me fui a vivir a la casa de mi mamá".

Por otro lado, la MV3 se sintió interrogada y a la vez responsable de conocer las causas de la muerte de la pareja y dar una res-

puesta a los conocidos, en momentos en los que ella se encontraba igualmente cuestionada ante la situación; al respecto narra:

> Todo mundo me preguntaba que si yo sabía por qué lo mataron. Los amigos de él me daban el pésame y el mejor compañero me dijo ´yo voy a acompañarla a la misa´. Él le dijo a mi hija ´cuide mucho a su mamá y sean fuertes, pero él murió en su ley a él le gustaba estar en el monte´, la abrazó y a mí me cogió y se fue y no terminó la misa.

Dentro de este marco podría considerarse que "la evolución habitual es que los amigos anteriores aporten apoyo emocional sobre todo en los primeros momentos, pero que poco a poco comiencen a distanciarse por la divergencia en estilos de vida e intereses" (Lopata, 1996, citado en Ayuso, 2012, p. 06). En últimas, quizá los amigos infieren que, muerto su compañero, de igual modo se desvanezca el contacto con la familia de este, pues ya no habría quién los mantenga vinculados; tal como lo plantea el refrán popular "muerto el ahijado acabado el compadrazgo". En este sentido, la viuda debe hacerse cargo de su dolor y continuar con su vida, así como ellos deben seguir con sus actividades diarias, o si la relación era con parejas, con la muerte del cónyuge se disuelve el dúo, lo que implica no tener nada en común con los otros o intuir que es doloroso para la viuda tener acercamiento con personas que le recuerdan aspectos de su matrimonio.

Si bien la función de los amigos está encaminada a ofrecer apoyo emocional, las respuestas frente a una situación de duelo suelen ser tranquilizadoras porque tratan de aliviar la angustia, darle paz y motivación a la viuda por contar con su presencia durante la primera etapa de duelo que, usualmente, está asociada con mayor desequilibrio anímico.

Siguiendo estas líneas, Osorio et al. (2014) advierten que la red de previudez se desintegra totalmente por la muerte del cónyuge, quien cumplía la función de conector entre sus diferentes integrantes; con su ausencia no hay quién relacione a los actores, puesto que su rol no es asumido por algún otro contacto. Esta desintegración de la red produce su pérdida de densidad y se reducen los contactos de la viuda con vínculos principalmente familiares (p. 34).

De otro lado, dentro de la red de apoyo social primaria podría incluirse a la familia política o familia extensa, porque alude a la

familia de origen del marido (padres, hermanos, cuñados, sobrinos, entre otros); sin embargo, la relación con ellos se modifica luego del fallecimiento del cónyuge; suele darse un deterioro, separación o pérdida. Por esta razón, se concibe que cuando deja de existir esta persona desaparece la familiaridad y se produce, en muchos casos, con el paso del tiempo, un distanciamiento en la relación entre la cónyuge sobreviviente, los hijos de esa unión –en caso de haberlos concebido, criados o adoptados–, los suegros, abuelos, cuñados y tíos, sin darle relevancia a la historia familiar transcurrida antes del deceso. En algunos casos la relación puede volverse conflictiva e, incluso, tener un tinte de reproche o búsqueda de culpables, por lo que poner un fin al contacto parece ser la opción más indicada. Sin embargo, ello conlleva al quebranto de una red de apoyo que podría ser valiosa en momentos en los que la viuda se enfrenta a una reestructuración de su vida.

Ahora bien, la situación descrita puede ejemplificarse a la hora de fallecer el cónyuge; cuando la relación de la viuda con la familia extensa, de quien fue su esposo, empieza a tornarse diferente, hasta llegar a un distanciamiento, como lo menciona la MV1:

> La relación con la familia de él siguió muy bien como 4 años más, ¿por qué nos distanciamos? (...) hubo un día que la mamá empezó a decir cosas como muy malucas y obviamente que nunca fueron ciertas (...) Yo me fui alejando lentamente, iba más poquito, le colaboraba más poquito, la llamaba menos.

No en todos los casos las relaciones familiares son armoniosas, pues suele presentarse en algunos momentos conflictos fuertes con las personas, independientemente de los lazos de consanguineidad o afinidad, dadas las características, situaciones o contextos en que no se logra que los individuos congenien o lleguen a acuerdos frente a algo; el caso de la MV2 es relevante porque tuvo problemas con parientes, principalmente por asuntos económicos; al respecto dice:

> Con las hermanas y el hermano de él no, con otros sí porque inclusive a mi familia me le robaron una plata. Hubo un hermanito que me trató muy mal, ´usted es harina de otro costal´, me echó en cara que yo ya no era de allá.

Con lo expuesto hasta el momento, es posible hacer alusión a las palabras de Del Pozo y Thumala (2016), quienes señalan "la importancia preventiva de la interacción con la familia y amigos luego de la viudez, en tanto protege del riesgo de declives graves de la salud, abuso de alcohol, suicidio y discapacidad" (p. 80).

De otro lado, familiares y compañeros cercanos, ante sucesos inesperados que denotan situaciones problemáticas para la persona con la que tienen un vínculo fuerte, generan inmediatamente el despliegue de acciones y recursos, en pro de mejorar la situación; en este caso específico, no solo durante el momento del ritual funerario, sino posterior a ello, realizan actividades colaborativas y se ponen al servicio de lo que requiera la viuda y su familia, en temas como el cuidado de los hijos, escuchar a la cónyuge, dar palabras motivadoras, acompañamiento permanente, hacer invitaciones –por ejemplo, a visitar otros lugares diferentes a la casa en la que habitaba con el esposo–, motivar y apoyar la reorganización de las pertenencias del difunto, e incluso en aspectos materiales de ser necesario; lo anterior, con la finalidad de evitar una depresión, mantener inadecuados hábitos de alimentación y descanso, descuido en el cuidado personal y de otras personas a cargo, entre otros, lo que puede ir en detrimento del bienestar de la mujer y sus parientes. Acciones que, cuando son percibidas por el deudo de manera positiva y reconoce la red de apoyo como tal, le permiten a esta persona retomar sus actividades habituales, lo que impacta benéficamente en su salud mental y física.

A continuación, se expondrán las estrategias de afrontamiento utilizadas por las tres mujeres participantes del grupo de discusión, que emergen de la red de apoyo no institucional e institucional.

La MGD1 cuenta las cosas que hizo para afrontar la ausencia por muerte de su esposo:

> Me matriculé en Comfama, adquirí nuevas amigas, hice salidas, empecé a salir con un grupo que va a los pueblos, entonces yo salía más –al menos cada mes– a conocer un pueblo distinto, sentí un apoyo muy bueno en los muchachos porque ellos me decían: ´si má, tranquila, tranquila´ entonces yo me iba y, uno se iba despejando. También iba hablando con señoras que quedaban solas y lo iban ayudando a uno.

La MGD2, para la elaboración del duelo, requirió acompañamiento de profesionales en salud y expresó que fue "al médico y al psiquiatra".

Por otra parte, luego de hacer un recorrido por los actores que fueron sostén emocional y propiciaron cuidado a las viudas, (familiares y amigos) quienes acudían al acompañamiento, les ofrecieron acogida o frecuentaban su hogar, y teniendo conocimiento de que la muerte de la pareja implica un cambio de rol social en las mujeres, lo que lleva implícito también el despojo de ciertas actividades y tareas en el paso de ser esposa a enviudar, ocupar otros lugares en el ámbito familiar, así como el reconocimiento que le da el otro por su nuevo estado, se les preguntó: ¿considera que luego de la muerte del cónyuge se reactivó su vida social? La respuesta fue unánime y, en el caso de las mujeres entrevistadas, en tanto, luego del fallecimiento de su pareja, optaron por salir lo menos posible; así lo comentaron:

> No mucho, no, yo no salgo casi. Últimamente, lo que hace que comparto con alguien salgo más, es muy diferente. Pero antes yo no salía, nosotros solo trabajábamos y estábamos en la casa; como todos éramos grupitos de parejas eso se acabó, ya era yo solita. Como vida social yo evitaba mucho salir. (MV1).

La MV2, por su parte, fue precisa en su respuesta: "No, yo salía muy poco"; y en el caso de la MV3, quien hizo un esfuerzo por reactivar su círculo social, la motivación le fue difícil de sostener y dijo: "traté a finales del año pasado de hacerlo, pero no. Tengo tres amigas que ya se jubilaron y me invitan, pero ni siquiera he ido a visitarlas. No me provoca".

Complementando las respuestas que se han mencionado, se hace alusión a palabras de las mujeres participantes del grupo de discusión; en la conversación sostenida con ellas solo la MGD1 tomó la decisión –con el aval de sus hijos– de participar en grupos sociales (turismo, religiosos, educativos); por su lado, la MGD3 decidió realizar actividades de esparcimiento con sus hijos, y al igual que la MV1 empoderarse del rol laboral. En los tres casos las mujeres retomaron el empleo con mayor dedicación de tiempo. Lo anterior se corresponde con lo planteado por Ayuso (2012) en el siguiente apartado:

> Las personas viudas activas laboralmente tienen una probabilidad mucho mayor de tener más amigos que las que no están en el mercado laboral. El hecho de tener una actividad extradoméstica permite tener acceso a nuevas redes de relaciones secundarias. Algo similar ocurre con la frecuencia de asistencia a rituales religiosos, las personas con una mayor práctica tienen también una mayor red de amigos, este aumento se debe a un mayor contacto con la red comunitaria en la que se insertan, hecho que propicia tener más amigos. (p. 19).

La activación o reactivación de las redes de apoyo social en las mujeres se presenta en menor medida, debido a elementos como: i) asuntos culturales, como lo ha sido la designación de la mujer al ámbito privado, es decir, la dedicación a la familia y permanecer en el espacio del hogar; ii) su historia personal marcada por eventos importantes en su vida, como lo es el matrimonio, se realiza una primera reducción de redes, en la cual el cónyuge pasa a ser el principal soporte y se disminuye el contacto con sus amigos y familia extensa (por ejemplo, tíos, primos), y muchas veces se suma a la red de su esposo; sin embargo, mantiene relación con sus padres y hermanos, aunque con la boda disminuye la frecuencia en la comunicación y encuentros, como visitas o asistencia a reuniones familiares; iii) las variaciones en su participación laboral, por ejemplo, si se retiró para dedicarse a la crianza de los hijos; y iv) transiciones en la trayectoria familiar que afectan el tamaño de las redes y la intensidad de la relación establecida con estas.

Así las cosas, cuando muere el cónyuge la mujer se puede sentir aún más solitaria, debido a las pérdidas en los vínculos con parientes y compañeros que conllevó el haberse casado; se queda sin su pareja –red principal de apoyo–, sumado a los quebrantos en las relaciones con la familia política y amigos, establecidas en común con el esposo que, con su fallecimiento, se presentan; en este orden de ideas, los hijos y la familia de origen de la mujer son el principal soporte ante la viudedad.

Cuando una familia se encuentra en luto se presentan cambios en la manera de relacionarse y el vínculo se ve alterado por las variaciones en las emociones de cada uno de los integrantes, lo que produce un estado de crisis que desestabiliza al sistema y, precisamente por ello, el objetivo es tratar de reestablecer el equilibrio

lo antes posible. Ante dicha situación, para crear una base segura de sobrevivencia emocional del grupo se puede originar una respuesta fusionadora, y los miembros se vuelcan hacia sí mismos y se aumenta el apego hacia el otro para propiciarse apoyo y los recursos que requieran.

También, es de resaltar que los hijos son fundamentales –para quienes los tienen–, porque son el soporte inmediato y más cercano; cuando son adultos propician cuidado, sostén emocional y sustento económico a su madre viuda, es decir, se propician sentimientos de respaldo, y, en caso de ser niños o adolescentes, se convierten en el motor de sus vidas y optan por ser fuertes por el bienestar y porvenir de sus hijos. También, el trabajo proporciona un medio en el que la mujer pueda ocupar su tiempo libre, disipar sus pensamientos y emociones en torno al difunto y, a su vez, por estar en contacto con otras personas, establece nuevas relaciones de amistad y de apoyo.

Además, si en el transcurso de su trayectoria personal y familiar las mujeres mantenían relaciones estables, cercanas con sus parientes, amigos, vecinos y entorno social próximo, es probable que su sociabilidad se convirtiera en un beneficio favorecedor de soporte social en el momento de la viudez. Las señoras que antes del matrimonio tenían seguridad para exponerse a la sociedad, sentían confianza en el contacto con el otro y mantuvieron ese empoderamiento –aun estando casadas–, para cultivar vínculos fuera del ámbito del hogar y tienen mayores posibilidades de acudir a redes de apoyo social y ser recursivas en momento de dificultad. Estas características personales son factores protectores ante una crisis.

En este caso específico de la viudez, el hecho estresor que genera angustia, tristeza, dolor, llanto, soledad, es la muerte, y frente a ella no existe algo que se permita revertirla, pues el fallecimiento es una realidad latente en la que no es posible reivindicar la vida ni traer físicamente la presencia del otro, pareciese que la única alternativa como estrategia de afrontamiento son todos aquellos pensamientos, interpretaciones y acciones del deudo para revalorar el evento de la defunción; de esta manera, se tiene incidencia directa sobre el estresor y, por tanto, la posibilidad de modificarlo y lograr adaptarse a la nueva trayectoria de vida personal y familiar de una forma más serena y con perspectiva hacia el futuro.

Conclusiones

De lo mencionado, es pertinente concluir que se deben considerar algunos aspectos para comprender el proceso de duelo y su afrontamiento como lo son, por ejemplo, la calidad de la relación de la viuda con la familia de origen propia y del esposo y el número de integrantes; la edad de la mujer en el momento de la pérdida del esposo, al igual que la presencia o no de hijos y su edad ; la etapa del ciclo vital por la que se encontraba atravesando la familia, precisamente porque en unas fases se requiere mayor presencia de relaciones intergeneracionales y ayudas o intercambio de bienes materiales e inmateriales (como en el caso de la crianza de los hijos escolares); si se presentan condiciones de salud que requieran atención y cuidado; el lugar de residencia del deudo y la distancia entre esta y el sitio de vivienda de los parientes; estos aspectos influenciarán contundentemente en el bienestar o, incluso, malestar luego de la muerte del cónyuge.

Durante las primeras etapas del duelo, cuando la viuda experimenta sentimientos de tristeza, angustia, dolor y depresión, se espera que busque relacionarse con amigos que se encuentren disponibles, se muestren afectuosos y comprensivos ante las manifestaciones de los pensamientos y emociones que expresa. El apoyo de esta red, en ocasiones, es inmediato al fallecimiento y su presencia va disminuyendo a medida que se elabora la primera etapa del duelo, que genera mayor conmoción emocional vivencia el deudo; se espera que posteriormente la cónyuge sobreviviente haya recuperado la capacidad de tramitar sus emociones para construir pensamientos concretos referentes a la viudez.

Durante el duelo no únicamente se presenta la pérdida de la pareja, sino también de los allegados del fallecido que, en su mayoría, están presentes durante los rituales funerarios, pero no vuelven a tener contacto con la viuda. Así mismo, ocurre con la familia del marido, la relación puede terminar distanciándose por diferentes factores, en algunos casos por conflictos interpersonales, por la ausencia de hijos de la unión, o con el deceso del esposo deja de existir una conexión entre estos y el cónyuge sobreviviente, lo que representa una reducción en las redes de apoyo para la viuda.

Se identifica una diferencia en el acceso a las redes de apoyo luego del fallecimiento del cónyuge según la ocupación que desem-

peñaba la mujer durante la convivencia en pareja, por ejemplo, si la mujer realizaba funciones en el ámbito interno o externo al hogar, la participación o no en grupos sociales, actividades de ocio, entre otros, aumenta o reduce el contacto con las personas o instituciones que pueden acompañar a la viuda en ese momento; así como se podrían ver afectados los recursos, las capacidades y estrategias de afrontamiento de la cónyuge sobreviviente para continuar con el duelo y resignificar la pérdida.

Referencias

Ayuso, L. (2012). Las redes personales de apoyo en la viudedad en España. *Reis*, (137), 3-24. Doi: 10.5477/cis/reis.137.3

Casas, A. y Losada, R. (2008). *Enfoques para el análisis político*. Bogotá, Colombia: Universidad Javeriana.

Cohen, S. (1988). Psychosocial models of the role of social support in the etiology of physical diseases. Health Psychology, 7(3), 269-297.

Del Pozo, M. y Thumala, D. (2016). Reconstrucción de soportes sociales en mujeres urbanos populares post viudez: Una mirada a los cuidados. *Psicoperspectivas, 15*(3), 78-86. Doi: 10.5027/psicoperspectivas-Vol15-Issue3-fulltext-753

Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Universidad Eafit.

López, J., Cervantes, E., Obregón, N. y Villalón, S. (2009). Adaptación familiar frente la viudez. *Revista UARICHA, 13*, 93-106. Recuperado de https://studylib.es/doc/6836865/adaptaci%C3%B3n-familiar-frente-a-la-viudez---revista-uaricha

Meza, E; García, S., Torres, A., Sauri, Castillo, L. y Martínez, S. (2008). Un mecanismo humano para el manejo de las pérdidas emocionales. *Revista de Especialidades Médico-Quirúrgicas,* 13 (1), 28-31. Recuperado de: http://nietoeditores.com.mx/download/especialidades_mq/2008/enemar/M-Q28-31.pdf

Osorio, P., Seguel, A. G. y Jorquera, P. (2014). Configuración de redes sociales en personas mayores viudas en Chile. *Sociedade e Cultura, 17*(1), 29-40. Recuperado de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70340850003

Tovar, P. (1999) Más allá del matrimonio. Un territorio llamado viudez. *Nómadas,* 11, 178-84. Colombia: Universidad Central.

Tovar, P. (2006). *Las viudas del conflicto armado en Colombia: memorias y relatos*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia.

Utz, R. L., Carr, D., Nesse, R. y Wortman, C. B. (2002). The effect of widowhood on older adults' social participation: An evaluation of activity, disengagement, and continuity theories. *The Gerontologist, 42*, 522–533. Doi: 10.1093/geront/42.4.522

Vélez, O. L. y Galeano, E. (2002). *Investigación cualitativa: estado del arte*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Línea 4.
Violencia, conflicto armado y paz

Capítulo 1

Procesos de construcción de paz en una sociedad herida por la guerra: muerte, cementerio y elaboración social del duelo[1]

Nicolás Duque Naranjo[*]
Hernán Darío Gil Alzate[**]
Jonny Alexander García Echeverri[***]

Aún guardamos memoria y anhelos de paz, pues sus vidas vuelan libres como mariposas que habitan la justicia y la verdad. (Anónimo)

1 Este capítulo es producto del proyecto "Cultura política para la paz: Procesos socioeducativos ciudadanos para la transformación de los imaginarios y prácticas políticas en Medellín en el marco del posacuerdo". Radicado # 158C-06/18-74. Los medios de financiación para esta investigación son propios.

* Candidato a Doctor en Filosofía; Magíster en Filosofía y Filósofo por la Universidad Pontificia Bolivariana. Miembro del Grupo de Investigación en Trabajo Social (GITS) de la Escuela de Ciencias Sociales de la UPB. Docente del Colegio Fontán (Envigado) y de la Universidad Católica de Oriente (Rionegro). Correo electrónico: nico.duque.n@gmail.com ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3934-1171 CvLac: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000167736

Introducción

En este capítulo se pretende visibilizar algunos procesos de construcción de paz y de apropiación ciudadana a partir de las experiencias de elaboración de duelo en el Jardín Cementerio Universal de Medellín, sobre todo con su mausoleo *Ausencias que se nombran,* el cual fue creado para honrar a las víctimas de desaparición forzada –no solo de la ciudad sino de todo el departamento antioqueño–. Es sabido que, como sociedad, se ha invisibilizado este cementerio, y con él se han callado también las variopintas atrocidades de la guerra que se han dado ante nuestros ojos, incluso este campo santo es conocido despectivamente como el lugar donde yacen los "N.N." y todos aquellos considerados como parias en *la ciudad de la eterna primavera*.

Se ensayará en estas páginas una apología del *Cementerio Universal* como espacio de ciudad que hay que recuperar, así como una reconstrucción histórica de la violencia en Medellín, todo ello con el fin de aportaren la elaboración social del duelo. Hay que decir también que lo que se plasmará en este escrito es fruto de una investigación etnográfica que se ha podido realizar desde los planteamientos teóricos y prácticos de la antropología urbana y la antropología de la muerte.

** Candidato a Doctor en Filosofía; Magíster en Filosofía; y Licenciado en Filosofía por la Universidad Pontificia Bolivariana. Antropólogo por la Universidad de Antioquia. Docente investigador titular del grupo Epimeleia de la Escuela de Teología, Filosofía y Humanidades de la UPB (Medellín). Correo electrónico: hernan.gil@upb.edu.co CvLac: http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001237543

*** Candidato a Doctor en Filosofía; Magíster en Filosofía; Teólogo; Bachiller canónico en Filosofía; y Licenciado en Etnoeducación por la Universidad Pontificia Bolivariana. Docente investigador del grupo Humanitas de la Facultad de Teología y Humanidades de la Universidad Católica de Oriente (Rionegro). Correo electrónico: agarcia@uco.edu.co ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4273-9917 CvLac: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001416961

Resultados

1. Hacia una definición de la *Antropología de la muerte*

"El estudio de la muerte siempre ha estado ligado a la antropología desde sus inicios" (Duche, 2012, p. 207), esto es lo primero que hay que entender: la antropología estudia la muerte porque los seres humanos mueren, tienen una condición de finitud y elaboran, alrededor de la muerte, estructuras simbólicas que funcionan en la sociedad. Serena Nanda decía que "los antropólogos están interesados en el sexo, el matrimonio, el nacimiento y la muerte" (1996, p. 5). Aleixandre Duche Pérez propone, en este orden, tres grandes periodos en los cuales el fenómeno de la muerte ha sido estudiado por la antropología:

> El primero de ellos comprende las percepciones y teorías evolucionistas de finales del siglo XX e inicios del siglo XXI hasta antes de la expansión teórica del estructuralismo lévi-straussiano a mitades del siglo pasado. El segundo periodo, un poco más corto que el anterior se ubica desde el estructuralismo hasta el gran apogeo de la antropología simbólica encabezada por Clifford Geertz. Y finalmente, un tercer y último periodo, que se enmarca en los años 90's y hasta la actualidad caracterizada por la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad de las ciencias sociales y humanas sobre la muerte como objeto de estudio y la modernidad como espacio de reflexión. (2012, p. 207-208).

Alrededor del tema de la muerte habría que decir que se dan unas relaciones relevantes. En un primer momento la muerte se relaciona íntimamente con la religión, esto "nos permite entender cómo el ser humano ha ido construyendo la religión a través de la veneración de los muertos" (Duche, 2012, p. 208). Más aún, desde el *proceso de hominización* podríamos afirmar que la génesis de la religión, en tanto creación humana, se dio en la posibilidad de imaginar otros mundos; cuando llega la pregunta por la existencia o no de un mundo más allá de esta vida entonces se comienzan a armar concepciones religiosas, aparece una preocupación por el cadáver,

surgen diversas formas de simbolismo y de sacralidad ante el hecho mismo de la muerte.

La muerte también se puede relacionar e, incluso, entender como un hecho social: Claude Lévi-Strauss (como se citó en Duche, 2012, p. 210) insiste en que "la muerte está ligada a la vida cultural y social de todos los individuos, de sus creencias sobre el cultivo, la familia, la religión, los mitos, etc., es por este motivo que todo proceso mortuorio es también un constante repensarse a sí mismo dentro del grupo al que uno pertenece". En efecto, la muerte está relacionada con la sociedad. Esto se ve a las claras en el cementerio: el cementerio es *la ciudad de los muertos*, frente a esa *ciudad de los vivos* que tiene ahí afuera. El cementerio se construye en la idea de seguir teniendo lazos sociales, incluso después de la muerte, verbigracia porque se conservan estratos sociales. Esto de que la muerte sea un hecho social lo vemos muy bien explicado en las palabras de la profesora Claudia Patricia Vélez Zapata.

> La muerte como acontecimiento genera manifestaciones sociales, en las cuales participa cada instancia de la sociedad; así, se verá retomada, entendida, interpretada y desplegada desde lo religioso, lo jurídico, lo cultural, lo estético, lo político y lo económico. Se está frente a un ejemplo paradigmático de lo que se puede llamar un hecho social. La muerte le sucede a un individuo, pero éste en ese momento está desprovisto de todo, excepto de su historia. Para él, la muerte deja de ser un hecho de importancia, en cambio, cobra relevancia, realidad y dinamismo para los sobrevivientes, bajo y sólo por su naturaleza de hecho social. (2008, p. 59).

Los familiares y amigos del difunto son capaces de crear ritos y ceremonias para demostrarle a ese muerto que pertenece a una familia, que no está solo; entonces, incluso volviendo a lo que decíamos en el párrafo anterior, con la religión se empiezan a armar oraciones por los muertos y para los muertos; el hecho, por ejemplo, de celebrar una Eucaristía en honor del occiso, de rezar una novena, de ir a visitarlo al lugar de descanso. Más aún, esta idea, elaborada desde las concepciones religiosas, va a permitir la generación de lazos comunitarios, en el siguiente sentido: en estos espacios sagrados de memoria, llámense exequias o novenas, yo vuelvo a ver a los

familiares que no veía hace mucho tiempo, incluso tengo la oportunidad de conocer a algunos que no conocía, a esa prima lejana, al tío que vive en otro país, el allegado que estaba perdido pero que ahora regresa para acompañar en el dolor y ayudar a elaborar el duelo.

> Así, la familia se encuentra en tal circunstancia imbuida en una mezcla de familiares, amigos, conocidos, compañeros y vecinos que, en virtud de la tan extremadamente variable perspectiva que los presentes tienen del difunto, tal reunión se convierte en un verdadero momento social. (Vélez, 2008, p. 64).

Otra relación que podríamos establecer sería entre la muerte y la memoria: "La muerte trae unión y memoria, no separación ni olvido" (Duche, 2012, p. 211). Esto es precisamente lo que nos va a permitir el cementerio como lugar sagrado de descanso de los muertos: la conservación de la memoria. Si tenemos la posibilidad de reconocer a quien está dormido eternamente, entonces podemos reconstruir su historia, o por lo menos preguntarnos ¿Quién fue? ¿Qué hizo en este mundo? ¿Por qué se encuentra en este cementerio? ¿Por qué escribieron estas palabras en su epitafio?, lo cual nos lleva a recordar.

Es necesario volver a hablar de la muerte, volver a los relatos míticos y simbólicos que se elaboran alrededor de ella, sobre todo en esta sociedad que nos ha enseñado a callar acerca de estos asuntos: hoy nadie quiere saber sobre la muerte, incluso nadie quiere saber del cadáver; esta sociedad ha venido eliminando el hecho cadavérico so pretexto de *quedarme con la imagen de él vivo* (según dicen muchas personas), pero no hemos entendido que no podemos quedarnos con esa imagen, ya que ¡el muerto está muerto!, y si está muerto debo verlo así para ser consciente de que está ausente, precisamente el tema de la ausencia y la presencia será muy importante para los procesos de elaboración de duelo, valga agregar que esta sociedad no nos ha enseñado a elaborar duelos de ningún tipo, por eso vivimos tan enredados emocionalmente.

Luego, desde esta necesidad de recuperar la muerte no solo como objeto de estudio sino como tema de conversación cotidiana, aparece la *Antropología de la muerte*, o *Antropología de la finitud*, para producir y organizar un conocimiento integral acerca de la misma muerte, esto es, cómo los seres humanos han entendido la

muerte, cómo las sociedades han elaborado ritos y símbolos alrededor de ella, cómo la muerte y las religiones van a presentar una íntima relación, cómo con la muerte se generan procesos de memoria colectiva y conciencia histórica[2].

Marvin Harris, en su texto *Antropología cultural* (2001), habla de la muerte indexándola en uno de los *ritos de paso* de la vida humana, los cuales siempre tienen como consecuencia un fuerte efecto social, es decir, la muerte es un hecho social. Escuchemos las palabras del antropólogo estadounidense:

> Los ritos de paso acompañan a los cambios en la posición estructural o estatus que son de interés público general. ¿Por qué el nacimiento, la pubertad, el matrimonio y la muerte son tan a menudo ocasiones para la celebración de ritos de paso? Probablemente por sus implicaciones públicas: el individuo que nace, alcanza la madurez, se casa o fallece no es la única persona involucrada en estos acontecimientos. Muchas otras personas deben ajustarse a estos cambios trascendentales. El nacimiento no sólo define una nueva vida, sino que también origina o modifica la posición de los padres, abuelos, hermanos, herederos, compañeros de edad y muchas otras relaciones domésticas y políticas. La principal función de los ritos de paso es dar reconocimiento comunitario a todo el complejo de relaciones nuevas o modificadas y no meramente a los cambios experimentados por los individuos que nacen, se casan o mueren. Los ritos de paso se ajustan a una pauta notablemente similar en las culturas más diversas (Eliade, 1958; Schlegel y Barry, 1979). En primer lugar, los principales actores son separados de las rutinas asociadas a su vida anterior. En segundo lugar, se dan pasos físicos y simbólicos decisivos para extinguir los estatus anteriores. A menudo estos pasos incluyen la idea de matar la vieja personalidad. (2001, p. 119-120).

2 Para profundizar acerca de este tema, sugerimos el libro de Thomas Louis-Vincent. (1993). *Antropología de la muerte*. México: Fondo de Cultura Económica.

2. Reconstrucción histórica de la violencia en Medellín (una tarea apenas iniciada)

En el año en que Medellín fue nombrada como *la ciudad más innovadora del mundo*, fueron encontrados 114 cadáveres en el río Medellín. Hace unos años, en las décadas de los 80 y 90 del siglo XX, se conocía a Medellín como *la ciudad más peligrosa del mundo*, con figuras como la de Pablo Escobar en el imaginario social de la ciudad, del país y del mundo. En realidad, aunque se han realizado avances en temas de seguridad pública, hoy sigue siendo una ciudad demasiado insegura, y se hace más insegura en tanto no la conocemos ni la recorremos. Con el concepto de *seguridad* no nos referimos al aumento de policías y de cámaras, la seguridad es un concepto más amplio que abarca todo lo que necesita el ser humano para vivir en libertad, para habitar el espacio, para ser en el mundo, entre otras cosas. En este sentido, Byung-Chul Han afirma que: "la sociedad disciplinaria de Foucault no opera ya en esta sociedad, ya no somos sujetos de obediencia sino sujetos de rendimiento total" (2012, p. 16). Es decir, el sujeto cree que se está realizando, pero en realidad se está auto explotando. Ya la orden no viene de afuera sino de adentro, amo y esclavo son ya la misma persona.

A Medellín habría que entenderla dentro del contexto de una guerra civil nacional de más de 50 años, un país en guerra genera una ciudad en guerra. Hay que decir entonces que nosotros no validamos la guerra, pero sí el conflicto, la naturaleza está siempre en conflicto: el día y la noche, la luz y las tinieblas; esto se conoce como la *lucha de contrarios* de Anaximandro (…) [tema] ampliamente trabajado en la filosofía tradicional (Duque, 2019, p. 250). Validamos el conflicto en tanto que la naturaleza es conflictiva *per se*, pero no validamos la violencia, ni la guerra, ni la agresión, ni la barbarie.

Hablando de la violencia y la guerra, habría que agregar también que estas se encuentran íntimamente relacionadas con la pobreza y sobre este tema quisiéramos recordar las palabras del profesor Andrés Felipe López, quien se refiere a un Premio Nobel de Paz:

> Con una genialidad notable [...] Muhammad Yunus (2010, p.XVI) describió con una metáfora que los pobres son personas bonsái, árboles que en su morfología están destinados a ser grandes pero que han sido sembrados en un espacio tan pe-

> queño que no permite que sus raíces crezcan y por tanto que su altura aparezca; esto son los pobres, personas a las que se les ha anulado la vida de lo posible y que no tienen más opción que un *recipiente* mínimo de existencia; esto es el hombre al que le han enseñado que la inteligencia es un instrumento que solo sirve para hacer otros instrumentos, en el que la vida de conciencia está tan diezmada por la mala educación, que su espacio de expansión y de libertad no es más grande que la maceta de un bonsái. (López, 2015b, p. 32).[3]

Escuchando a los habitantes de la ciudad, sobre todo a los mayores, se pueden conocer infinidad de historias relacionadas con la llamada *época de la violencia*, época que se suele ubicar en las ya mencionadas décadas de los 80 y 90 del siglo pasado, y en los primeros años de este siglo. Hay que decir que la *época de la violencia* no se ha acabado, incluso, después del denominado *postconflicto*, el cual ha sido generalmente muy mal entendido. Estas historias son contadas por muchas madres que han tenido que enterrar a sus hijos, por familias que han perdido a sus seres más amados, por prometidas que han tenido que llevar a sus novios al cementerio y luego llamar a cancelar la boda, por amigos que han visto morir en las calles a las personas que los han acompañado entrañablemente.

En muchos de los hogares de nuestra ciudad se encuentran pequeños altares dedicados a estos difuntos, allí encontramos elementos muy simbólicos tales como cirios encendidos, oraciones escritas, fotografías de los familiares muertos, mensajes de apoyo, alguna prenda u objeto del occiso, imágenes de santos y de estructuras referidas a la divinidad y, a veces, se guardan allí los restos de la persona. "Cada ser humano que ha existido, los que vendrán y los que ahora

3 Citamos las palabras de Yunus: "Para mí, la gente pobre es como los árboles bonsái: cuando uno siembra la mejor semilla del árbol más alto en una maceta pequeña, obtiene una réplica de ese árbol, pero en pequeño, de solo unas cuantas pulgadas de alto. No había nada malo con la semilla sembrada, pero la cantidad de tierra que se le dio para crecer era inadecuada. Los pobres son gente bonsái. No hay nada equivocado con sus semillas, pero la sociedad nunca les dio una base suficiente para crecer. Todo lo que se necesita para sacar a los pobres de la pobreza es crear un entorno que les permita desarrollarse. Tan pronto los pobres puedan liberar su energía y creatividad, la pobreza desaparecerá rápidamente" (2010, p. XVI).

viven, son, cada uno, una gota del río de Heráclito; una sola de ellas que falte y el río no sería idéntico; lo que fluye, la corriente, es la vida misma" (López, 2015a, p. 306). Con las muertes en Medellín no se han matado *cosas* sino *personas*, seres humanos, vidas que querían vivir, sueños que querían ser cumplidos, sentidos que querían ser constituidos, fines (*telos*) que querían ser alcanzados; poemas que no fueron escritos, amores que no fueron consumados, visionarios y profetas que quedaron silenciados en el sepulcro, silenciados con el ruidoso silencio de la tumba.

Como esta ciudad se encuentra habitada por una sociedad tan herida por la violencia y por la guerra, se hace menester e imperativo proponer procesos de memoria colectiva, de conciencia histórica, de elaboración social del suelo, o en mejores palabras: procesos de construcción de paz. Además, se han realizado avances significativos en este sentido que mencionamos y hasta reclamamos; algunos de ellos en las experiencias estéticas, entendiendo que en el arte se pueden comprender los hechos y sanar las heridas; por ejemplo el *Museo Casa de la Memoria,* creado en 2006, o el *Museo Escolar de la Memoria de la Comuna 13 de Medellín (MEMC13)* creado en el 2018 y ubicado en la Institución Educativa Eduardo Santos, la cual es el colegio del barrio Eduardo Santos, un barrio que fue azotado por las inclemencias de la guerra. A pesar de que estos esfuerzos se vienen realizando en la ciudad, como lo mencionábamos, en este trabajo quisiéramos rescatar un lugar que hay que recuperar con procesos de apropiación ciudadana, una estructura simbólica que ha sido invisibilizada, lo cual nos da paso al siguiente parágrafo de este escrito.

3. Jardín Cementerio Universal de Medellín: un espacio de ciudad que hay que recuperar

Desde la *Antropología de la muerte*, o *Antropología de la finitud* como también se le conoce, decimos que la creación de los cementerios se debe a la posibilidad de imaginar otros mundos, mundos paralelos; para intentar responder al problema humano de la muerte. Con respecto a la imaginación de otros mundos, decimos también que la experiencia de la muerte está relacionada con la experiencia religiosa: las religiones, en efecto, son las encargadas de plantear espacios

para habitar después de esta vida, espacios que a veces son de gozo, otras veces de dolor, y en ocasiones de tránsito; en palabras cristianas: cielo, infierno y purgatorio.

La palabra *cementerio* viene del griego *koimetérion –κοιμητήριον–*, y significa dormitorio. El cementerio entonces es el lugar en el que reposan los restos mortales de las personas. Es un espacio para que la comunidad se reúna y haga rituales de memoria colectiva y conciencia histórica, es decir, para recordar socialmente lo que ha sido y para, desde allí, plantear un mejor futuro, unas mejores posibilidades de existencia, unas mejores condiciones para vivir.

"La Antropología hace análisis tanto de sociedades antiguas como de sociedades modernas. Es por esto que nuestro interés radica también en poder leernos en los espacios modernos que caminamos a diario, y en los cuales realizamos nuestro día a día" (Gil, 2010, p. 117). Cuando recorremos la ciudad, nos damos cuenta de que existen cementerios dentro de ella, espacios que quizás vemos todos los días, así sea desde afuera porque pasamos por allí para nuestros lugares de estudio o de trabajo, pero que no conocemos, que no entendemos, que no visitamos y que, como consecuencia, no connotamos. Ya los egipcios planteaban este asunto en términos de la *acrópolis* y la *necrópolis*, es decir, la ciudad de los vivos y la ciudad de los muertos, respectivamente. Y es que, si prestamos atención a la construcción de los cementerios, nos daremos cuenta de que estos fueron construidos como una imitación de la sociedad que representan.

Los cementerios se construyen, por lo general, a las afueras de los poblados humanos; cuando estos crecen, entonces aquellos comienzan a ser absorbidos por la ciudad. En este orden, cuando vemos un cementerio lo primero que hay que pensar es que cuando fue construido se encontraba en espacios limítrofes o, incluso, en las afueras, pero conforme va creciendo la ciudad, los cementerios van quedando como rodeados por ella. Más aún, el mismo cementerio también opera así: va creciendo, va mutando, va cambiando.

En Medellín el primer cementerio que existió se llamó *San Benito*, se inauguró el 20 de julio de 1809, y estaba ubicado en el cruce de la calle Juanambú con la carrera 52, Carabobo. Este cementerio tuvo una vida muy corta, funcionó alrededor de 20 años (Rendón, 2015). El segundo se llama *San Lorenzo*, apodado como "el cementerio de los pobres", y fundado en 1828. El tercero es el conocido

San Pedro, fundado en 1842, el cual es museo, negocio funerario, fundación y patrimonio; fue llamado "el cementerio de los ricos". Luego aparece el *Jardín Cementerio Universal*, fundado en octubre de 1943, y se constituye como el primer cementerio municipal de la ciudad. Posteriormente, aparecen otros cementerios como *Campos de paz*, *La Candelaria*, el *Cementerio Judío*, y los cementerios de Belén, San Javier, El Poblado, entre otros.

El Cementerio Universal, como ya lo decíamos desde la introducción, es conocido despectivamente como el cementerio de los "N.N.". Existen, en efecto, muchos prejuicios alrededor de lo que significa este espacio para la ciudad, y cómo no se ha sabido aprovechar. Precisamente, con este trabajo, buscamos visibilizar este espacio y reclamar procesos de apropiación ciudadana y de elaboración social del duelo. Hay que decir que es cierto el hecho de que a este cementerio llegaron cadáveres de *personae non gratae* (personas no gratas) de toda la ciudad, esto es: habitantes de calle, prostitutas, asesinos, drogadictos, borrachos, criminales, violadores, matones, vándalos, sicarios, ateos, pobres, personas sin familia, y los no identificados. Por esto dedicamos unas líneas en el segundo parágrafo de este capítulo a hablar acerca de la violencia en Medellín, aquí en este cementerio lo podemos ver perfectamente desarrollado, es más, tenemos con esto la posibilidad de la memoria.

Existe muy poca bibliografía sobre este cementerio, de los pocos textos existentes habría que destacar el trabajo de grado realizado por Luis Alfonso Rendón Correa para optar al título de Historiador por la Universidad de Antioquia en el año 2015; allí hace un muy buen recuento histórico y alude a las propuestas que se hicieron, de su diseñador, Pedro Nel Gómez, de la Medellín de las tres primeras décadas del siglo XX, de los cementerios existentes en la ciudad antes del Universal, y efectivamente dedica unas buenas líneas a este cementerio en perspectiva de lo urbano y lo social.

Del Jardín Cementerio Universal podríamos resaltar tres datos curiosos muy interesantes. El primero es que fue diseñado por el maestro Pedro Nel Gómez Agudelo, quien es conocido como *el maestro integral de Colombia*, esto en orden a que fue arquitecto, ingeniero civil, pintor, muralista, escultor y urbanista. Pedro Nel Gómez diseñó también el barrio Laureles, además de tener múltiples obras de su autoría a lo largo y ancho de la ciudad. Un segundo dato es que el Cementerio Universal posee un *Hemiciclo*, es decir,

un espacio arquitectónico público en forma semicircular (hay tumbas), el cual posee un eco muy particular. Es una disposición monumental en la que periféricamente se puede observar un punto fijo. Este concepto es traído por el maestro Pedro Nel Gómez, inspirado en los teatros griegos y en algunas plazas europeas, por ejemplo, la *Plaza de San Pedro* en Roma (Rendón, 2015). El tercer dato es que actualmente el Cementerio Universal es catalogado como *Bien de valor patrimonial no declarado*, y en el año 2018 ingresó a la *Red Iberoamericana de Cementerios Patrimoniales*.

En este cementerio existen importantes mausoleos que nos permitirían reconstruir la historia de lo que somos y contar las historias dentro de la historia, esas que se van pasando de boca en boca y que a veces se pierden en el olvido. De estos mausoleos habría que decir que entre el año 2003 y 2007 se construyeron los osarios del *Mausoleo San Lorenzo*, a donde se trasladaron los restos de las exhumaciones del antiguo Cementerio San Lorenzo (cementerio que aún conserva su estructura física, pero que no funciona como tal).

El mausoleo más nuevo y moderno en el cementerio se llama *Ausencias que se nombran*, fue diseñado y construido entre los años 2010 y 2017 con el apoyo del Gobierno Nacional. Es el primer mausoleo en Colombia en honor a las víctimas de desaparición forzada (¿el primero también en América Latina?). En este mausoleo podemos hablar perfectamente de las categorías de *ausencia* y *presencia*, y de la incidencia de su comprensión para los procesos de elaboración de duelo. El mausoleo lo expresa desde la semiótica, la estética y la simbología en el siguiente sentido: por un lado, las lápidas están en negro (*ausencia*) y por el otro lado las lápidas están en colores (*presencia*). Esto es, lo que ya mencionábamos de recuperar el hecho cadavérico para comprender que el muerto en realidad está muerto, está ausente; pero entender también que el muerto puede estar presente de otra manera, es decir, si el muerto sigue cumpliendo años, si se le sigue celebrando el día del padre o de la madre, si se le ponen imágenes de su equipo de fútbol preferido (acá generalmente, Nacional o Medellín), entonces el muerto en realidad está vivo. Entender y vivir esas categorías de *ausencia* y *presencia* es fundamental para afrontar adecuadamente los procesos de elaboración de duelo.

Conclusiones

La muerte se constituye como un fenómeno que, si bien ha sido estudiado fuertemente por la Antropología, comienza a ser objeto de estudio interdisciplinar para las demás ciencias sociales y humanas. En este sentido, surge un llamado perentorio a todos los que nos dedicamos a estas ciencias, pero también a toda persona humana, porque en definitiva todos, en algún momento de nuestras vidas, presenciaremos la muerte de alguien. El llamado es el siguiente: debemos volver a hablar de la muerte, volver a recuperar el hecho cadavérico, volver a generar esos lazos sociales que permitan la elaboración del duelo en términos de la *ausencia* y la *presencia*.

Vivimos en una sociedad herida por las inclemencias de la guerra. Muchas madres, cuando escuchan el sonido del timbre o de la puerta, piensan que puede ser su hijo y guardan la esperanza de que ese ser que salió de sus entrañas no haya muerto. Esto lo hacen porque no tuvieron la posibilidad de ver la carne de su descendencia, psicológicamente aún no tienen la conciencia de que está muerto, y no la tendrán, porque esos cuerpos quizás fueron desmembrados, picados o arrojados a un río. Esta sociedad, con tanto dolor, con tanta muerte, con tanta barbarie, necesita de manera urgente suscitar procesos de elaboración social del duelo; necesita entender qué le ha ocurrido y proponer espacios comunitarios para la memoria colectiva, el perdón sincero y la reconstrucción histórica.

El *Jardín Cementerio Universal de Medellín* es un espacio de ciudad que hay que recuperar. Sobre todo, con su mausoleo *Ausencias que se nombran*, el cual fue creado para honrar a las víctimas del conflicto armado. En la placa de este mausoleo pusieron la imagen de un anturio blanco, que es la flor de la paz con el siguiente mensaje que quisiéramos rescatar: *Aún guardamos memoria y anhelos de paz, pues sus vidas vuelan libres como mariposas que habitan la justicia y la verdad. Los desaparecidos son los ausentes siempre presentes en la memoria de sus familias y la sociedad*.

Referencias

Duche Pérez, A. (2012). La antropología de la muerte: autores, enfoques y períodos. *Revista sociedad y religión*, 22 (37), 206-215.

Duque Naranjo, N. (2019). Sobre la multiplicación de las especies de Roger Bacon: Traducción y comentario filosófico de la parte sexta. ¿Una filosofía de la naturaleza? *Escritos*, 27 (59), 222-255.

Gil Alzate, H. (2010). De mujeres, hombres y barrios está hecha la ciudad: La diversidad como camino a la construcción social. *Pensamiento Humanista*, (7), 115-133.

Han, B. (2012). *La sociedad del cansancio. Traducción de Arantzazu Saratxaga Arregi.* Barcelona: Herder Editorial, S.L.

Harris, M. (2001). *Antropología cultural. Traducción de Vicente Bordoy y Francisco Revuelta.* Madrid: Alianza Editorial, S. A.

López López, A. (2015a). *Vida humana fenomenológica. Cuatro estudios sobre Edmund Husserl [4, ∞).* Medellín: Editorial Bonaventuriana.

López López, A. (2015b). *Junto a cada pobre me encontrarás cantando. Historia y crítica del fenómeno económico y político en Colombia*. Medellín: Editorial Bonaventuriana.

Louis-Vincent, T. (1993). *Antropología de la muerte*. México: Fondo de Cultura Económica.

Nanda, S. (1996). *Antropología cultural. Adaptaciones socio culturales*. New York: Grupo Editorial Ibero América.

Rendón Correa, L. (2015). *El Cementerio Universal de Pedro Nel Gómez, una solución para la inhumación de cadáveres en Medellín, en el período 1933-1953* (tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Vélez Zapata, C. (2008). *La empresa funeraria. Un quehacer entre lo humano y lo económico*. Medellín: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

Yunus, M. (2010). *Empresas para todos. Hacia un nuevo modelo de capitalismo que atiende las necesidades más urgentes de la humanidad*. Bogotá: Norma.

Capítulo 2

Mujeres y familias en el contexto del conflicto armado colombiano: aproximación a la producción académica de las últimas décadas[1]

Luisa Fernanda Becerra-Naranjo*
Sarai Salazar-Flórez**
Javier Duván Urrego-Montoya***
Yury Natalia Vélez-Suaza****
Natalia Andrea Salinas-Arango*****
Luz Miriam Agudelo-Gil******

1 Este artículo es resultado de la investigación "Familia y conflicto armado: Aproximaciones a la producción académica sobre el rol de la mujer en la familia y sus transformaciones", realizada en el marco de la Especialización en Familia de la Universidad Pontificia Bolivariana.

* Especialista en Familia, Trabajadora Social, Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín - Antioquia, Colombia. Correo electrónico: luisafer210@gmail.com ORCID: 0000-0002-6898-2181

** Estudiante de la Maestría en Terapia Familiar, Especialista en Familia, Psicóloga Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín – Antioquia, Colombia. Correo electrónico: sasaflo@gmail.com ORCID: 000-0003-1352-03900

*** Estudiante de la Maestría en Terapia Familiar, Especialista en Familia, Trabajador Social, Universidad Pontificia Bolivariana. Correo electrónico: duvanumont@gmail.com ORCID: 0000-0002-9439-5036

Introducción

En el conflicto armado colombiano se evidencian hechos victimizantes relacionados con desplazamiento y desaparición forzada, violencia de género, secuestro, extorsión, muertes selectivas, reclutamiento forzado, entre otros, en los que las pérdidas humanas son el resultado de la más lamentable e irracional naturaleza de la guerra. Sobre las dinámicas e historicidad de dicho conflicto, Villa (2014) lo define de la siguiente manera:

> Es un conflicto de más de 60 años que ha deambulado entre la lucha bipartidista de los años 50, a la guerra revolucionaria e insurgente, con las cuotas de contra insurgencia respectiva en los años 70 y 80; pasando luego a un conflicto degradado donde se obvian las normas mínimas y que se asienta en la lucha por el control territorial, político y económico en las regiones, y desde allí llegar al poder central. Para arribar a un conflicto que pretende ser posconflicto al mismo tiempo, donde se desmovilizan ejércitos e individuos, pero la violencia continúa, tanto en su dimensión política, como en su dimensión social y delincuencial; atravesada en todos los niveles por el combustible que deja la riqueza generada alrededor del narcotráfico (p. 39).

Una de las mayores consecuencias que ha dejado el conflicto armado es la afectación a las familias, fenómeno que es preciso estu-

**** Especialista en Familia, Psicóloga, Universidad Pontificia Bolivariana. Correo electrónico: natalia.velez.suaza@gmail.com; ORCID:0000-0001-7530-3944

***** Doctora en Filosofía, Magíster en Historia, Trabajadora social. Docente investigadora titular de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Pontificia Bolivariana. Coordinadora del Grupo de investigación en Trabajo Social (GITS) y del Semillero Dinámica Social. Correo electrónico: natalia.salinas@upb.edu.co Cvlac: http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000423793 ORCID: 0000-0003-1369-514X

******Magíster en Terapia Familiar, Especialista en Trabajo Social Familiar, Trabajadora Social. Investigadora del Grupo de investigación en Trabajo Social (GITS), docente de la Universidad Pontificia Bolivariana. Docente investigadora de la Universidad de Antioquia. Correo electrónico: luz.agudelogi@upb.edu.co Cvlac: http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001351152 ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9912-936X.

diar por su complejidad y por las características de lo que acontece. En este sentido, Barajas y Acevedo (2015) señalan que:

> La dinámica del conflicto armado colombiano contribuye a desintegrar el hogar; a generar rupturas familiares, separaciones y quebrantamientos de lazos afectivos; y a que emerjan familias atípicas[2], las cuales han dejado de ser la excepción para convertirse en una realidad social, en muchos casos producto de un reacomodamiento familiar, como consecuencia de los mencionados contextos de violencia, y de todo tipo de violaciones a los derechos humanos que impactan devastadoramente el núcleo de las familias colombianas. (p. 44)

Es un fenómeno que involucra y afecta diferentes aspectos de la vida humana, que van desde lo personal y familiar, hasta lo comunitario, lo organizativo, lo cultural y el desarrollo social de la población. Hewitt, et al. (2016), citando al Centro Nacional de Memoria Histórica (2013) y Taylor (2011), dicen que:

> Los impactos del conflicto armado interno son complejos, de diverso orden, magnitud y naturaleza. Estos impactos dependen de las características de los eventos violentos sufridos, el tipo de victimario, las modalidades de violencia, las particularidades y los perfiles de las víctimas, su edad, género, pertenencia étnica, condición de discapacidad, experiencia organizativa, adscripciones políticas y religiosas, el tipo de apoyo recibido, las respuestas sociales frente a los hechos y las víctimas y las acciones u omisiones del Estado. (p. 128).

Lo anterior se ve reflejado en todos los miembros de la familia, pero en especial en las mujeres, que han tenido que asumir una serie de transformaciones que los hechos de violencia han provocado. En muchos casos, se convirtieron en proveedoras económicas, ocupán-

2 Familia atípica: "Son aquellos grupos familiares, presentes dentro de una realidad social determinada, particulares y cambiantes cuya estructura familiar y conformación familiar están por fuera del tipo que maneja la normatividad de un Estado para dar tratamiento a su institución familia". (Barajas y Acevedo, 2015, p. 45).

dose de las obligaciones que anteriormente ejercía el hombre (padre, esposo, figura de autoridad) y haciendo "evidente la capacidad que tienen las mujeres para responder y para intentar reestructurar la vida, en función especialmente del cuidado a sus hijos y otros familiares cercanos" (Ruta Pacífica de las Mujeres, 2013, p. 331; citado en Comins, 2015, p. 45). Las mujeres han debido afrontar una serie de problemáticas ocasionadas por el conflicto armado y que han dividido la historia familiar en diferentes momentos, pues según Segura (2010)

> Han tenido que huir con sus hijos, llevando consigo la desesperanza y la tristeza por dejar o haber perdido a su cónyuge o su compañero, y a los niños, niñas y adolescentes, quienes tuvieron que enfrentarse a situaciones paupérrimas, privados de educación, recreación, salud y de una vivienda digna. El conflicto armado en Colombia generó grandes rupturas en el tejido social y así mismo ha desintegrado el núcleo familiar. (p. 47).

La participación activa en acciones sociales por parte de las mujeres inmersas en el conflicto armado en Colombia y los cambios significativos en las familias, se presentan en la proliferación de estudios sobre este fenómeno en los últimos años, en los que las mujeres son protagonistas. Por tanto, el objetivo que orientó la investigación presentada en este capítulo fue identificar la producción académica que da cuenta de la manera como el conflicto armado en Colombia ha transformado el rol que tradicionalmente se ha asignado a las mujeres en la familia, en las últimas décadas.

La investigación acudió al método cualitativo, que permite estudiar fenómenos, problemáticas y realidades sociales, teniendo como premisa que es posible tratarlas desde el conocimiento que los sujetos poseen de estos, ya que se encuentran inmersos en dichos contextos; de esta manera se busca la comprensión también de las lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales desde las dimensiones internas y subjetivas de la realidad (Galeano, 2004).

Este es un estudio con alcance exploratorio, que si bien se apoya en elementos interpretativos del enfoque hermenéutico, que parte de la comprensión de los significados existentes frente a lo que se busca conocer (Aguilar, 2004), realiza como tal una lectura exploratoria a la luz de lo que ofrecen las fuentes documentales y

señala aspectos que permiten, de manera panorámica, mostrar las consideraciones y orientaciones que los autores hacen en torno a las categorías conflicto armado, mujer y familia. Este trabajo se convierte en línea base para trabajos subsecuentes en torno a las temáticas analizadas.

Se recurrió a la investigación documental – estado del arte con el fin de conocer la producción académica en relación con el fenómeno seleccionado en las últimas tres décadas. Para esto se realizó una revisión de fuentes documentales en bases de datos especializadas, tales como Google académico, EbscoHost, Scielo, Redalyc y Dialnet, teniendo como criterios de búsqueda que los libros, capítulos de libros y artículos, trataran estudios sobre la familia en el marco del conflicto armado colombiano y en ellas el rol que se le ha asignado a la mujer histórica y socio-antropológicamente.

Se hizo revisión de 55 textos de producción académica y como resultado de su lectura se construyeron 110 fichas de contenido de libros, capítulos y artículos consultados, para nutrir los resultados de la investigación y su respectiva discusión. Posterior a esta búsqueda, se hicieron fichas de contenidos de los textos y se codificaron a partir de las categorías centrales conflicto armado, familia, mujer, roles y perspectiva de género. Como estrategia metodológica, se recurrió al análisis de contenido con la premisa de *sobre qué hablan los textos en torno a las categorías*, se estudian las categorías de análisis frente a las teorías de familia contemporáneas, para pasar a la respectiva interpretación y escritura.

Resultados

1. Acerca del rol de la mujer en la familia

Los estudios que se han realizado sobre el rol que la mujer tradicionalmente ha cumplido dentro r de sus familias, muestran dificultades en la visibilización del papel que desempeñan en dicho grupo social, producto de los estereotipos de género que se han perpetuado como consecuencia de sistemas políticos y sociales que vulneran su imagen. Por ejemplo, Estudiantes Divergencia (2014) plantean que:

> La mujer tuvo un papel secundario desde el surgimiento de las primeras civilizaciones, relacionado principalmente con actividades que requirieran poca fuerza física, como las actividades de cuidado dentro de un hogar (alimentación, vestimenta, atención a niños, etc.), eliminándola del escenario político, económico y cultural. (p.23)

En Colombia, el rol asignado a la mujer en la familia ha estado asociado con el espacio doméstico, como ámbito de lo privado, en función del cuidado de los hijos, el mantenimiento y funcionamiento del espacio habitacional, encargada de mantener los lazos afectivos familiares y en la administración de los recursos económicos, lo que limita su participación en dinámicas comunitarias, sociales y políticas. Al respecto, señala Serrano López (2008) que "En épocas pasadas las mujeres procuraban ser discretas y se mantenían en el espacio "privado" del orden social. Si recibían reconocimiento, con frecuencia lo hacían en tanto que esposas o madres y en compañía de sus esposos" (p. 513). Independiente del lugar de desarrollo de la mujer, sea en el contexto urbano o rural, su función ha estado enmarcada en la garantía del funcionamiento del sistema familiar, en el que se incluye de manera esencial la administración del patrimonio y la sostenibilidad de la familia, desde el plano afectivo.

> En el campo la mujer cuidaba, complementaba o, en ciertas misiones, administraba el patrimonio del núcleo familiar (representado por el varón); lo traspasaba a través de las alianzas matrimoniales, lo hacía sostenible gracias al cuidado de los hijos, pero no lo producía de forma directa. Ella no aportaba por sí misma ingresos y medios de manutención; no era propietaria (mas luego por herencia y en muy contadas excepciones) de tierras y ganados, y por tanto su actividad económica resultaba siempre dependiente e insuficiente para el sostenimiento del grupo familiar. (Serrano López, 2008, p. 499).

Las fuentes también muestran que las mujeres han sido estudiadas desde perspectivas puestas en su función reproductiva de cuidado y en el marco del matrimonio. Siles y Solano (2007) entienden que:

> La familia y las relaciones que la vinculan con la mujer han sido estudiadas desde diversos puntos de vista, disciplinas e ideologías: desde los textos escolares, en los que se transmiten al unísono los valores y los conocimientos que la mujer debía considerar como ajustados a la realidad femenina, limitando sus expectativas a la reproducción, la lactancia-crianza, el trabajo doméstico y el cuidado de niños, ancianos y enfermos; todo ello, en el marco legitimador del matrimonio. (p. 67).

Entre otras fuentes consultadas, Carolina Jiménez (2014, citando a Gutiérrez, 1986) también expone que los roles asignados a la mujer no se aislaban de la esfera privada, es decir, que estos han estado relacionados con tareas domésticas, como la transmisión de valores sociales, morales y religiosos, la crianza y cuidados domésticos todo en el marco de lo íntimo y sin ningún tipo de reconocimiento. Dicho rol se ha venido modificando por la inserción a la vida laboral y académica que han sido respuesta a luchas que persisten durante muchos años.

> Uno de los hechos más importantes que marcaron el rol de la mujer en la sociedad fue su ingreso como fuerza laboral. Aunque los trabajos que ocupaban fuera del doméstico eran relacionados con oficios artesanales (modistas, costureras, panaderas, zapateras, entre otros), muy relacionados con las tareas del hogar y no con ambientes fabriles, lo cual marca una gran diferencia en el desempeño de la mujer en la sociedad. (Estudiantes Divergencia, 2014, p.22).

Las investigaciones muestran que social e históricamente se han asignado roles a mujeres y hombres que buscan mantener estructuras jerárquicas, que se materializan en prácticas que imponen estereotipos y limitaciones en distintas esferas de la vida, creando subjetividades e imaginarios en torno a la mujer que atraviesan la esfera de lo público y privado, así como formas de relacionamiento sociocultural de las mujeres en la familia, lo que, con el paso de tiempo, se ha venido transformando, pero que aún no se desliga de las dinámicas de las sociedades en la contemporaneidad.

2. La familia en el marco del conflicto armado colombiano

El conflicto armado colombiano puede pensarse desde las afectaciones que ha producido en las familias y en los roles que desempeña cada integrante en ellas, relacionadas con los hechos victimizantes que se han configurado. La familia ha tenido que superar y contrarrestar los daños que este les ha ocasionado y encontrar diversas estrategias que les permita superarlos. Es así como, Meléndez, Paternina y Velásquez (2018) señalan que:

> (...) las familias colombianas se han visto afectadas en su dinámica, funcionalidad, economía, estabilidad, costumbres y aspectos sociales por hechos generados desde el conflicto armado y que se han vivido en el país por más de 50 años. El conflicto armado en Colombia generó tantos hechos de violencia que involucran no solo a los actores directos sino a personas y familias que no tenían escapatoria de estos. (p. 66).

Las víctimas del conflicto armado, en su mayoría, son las mujeres y sus familias, quienes fueron desplazadas de sus tierras, generando mayor vulnerabilidad por las implicaciones que tiene perder a integrantes de su núcleo familiar, sus bienes y costumbres. Los hechos victimizantes, tales como el desplazamiento forzado, conllevan a efectos diferenciados sobre hombres, mujeres, niños, niñas, adolescentes y adultos mayores, como también a personas de diferentes etnias y clases sociales, efectos que repercuten en necesidades de protección y acompañamiento, en la construcción y consolidación de proyectos de vida individuales, familiares y comunitarios. En este sentido, Cifuentes (2009a) señala que:

> En una misma familia, cada miembro puede sufrir diversos impactos: secuestro, viudez, desplazamiento, muerte, amenazas, extorsión, lo que, en conjunto, erosiona la vida familiar y obliga al grupo a recomponerse por desmembramiento y por cambios en la estructura de relaciones, en las funciones, en los roles y en el manejo de la autoridad. (p. 89).

El conflicto armado ha llevado a que muchas familias sufran de manera crítica la vulneración de derechos y de sus condiciones de vida, por ejemplo, cuando "[c]on el domicilio familiar violentado o sustraído se afecta el derecho a la honra, dignidad e intimidad de la familia, que en ausencia de redes sociales debe buscar ser ubicada en albergues temporales que no siempre proporcionan condiciones para una vida digna" (Guerrero, 2011, p.80). De tal modo que el conflicto ha perturbado la vida íntima de las familias y de los individuos, lo que da lugar a la necesidad de crear nuevas formas de vinculación que en la mayoría de los casos no puede trascender a la vida pública, porque el objetivo de muchas personas es protegerse de nuevas vulneraciones. También modifica las vivencias afectivas, debido al constante dolor que producen las pérdidas de seres queridos, así como la reacomodación de roles y funciones, lo cual produce nuevos conflictos en el medio en el que interactúan las familias. De acuerdo con lo afirmado por Martha Bello (2002), "(…) una familia fragmentada por efecto del asesinato, desaparición o salida preventiva de uno de sus miembros se ve altamente vulnerada, dado que se enfrenta al dolor que produce la pérdida y la elaboración de procesos de duelo respectivos" (p. 55, citado por Zorio, 2015, p. 303).

Ruta Pacífica de Mujeres (2013a,b), Ochoa y Orjuela (2013), Cadavid (2014), Herrera y Bedoya (2015), Valencia (2016) y Aranguren (2016), también manifiestan que las familias y sus integrantes, con las afectaciones y daños debido a los múltiples hechos victimizantes en el marco del conflicto armado, cambian sus dinámicas y estructuras, lo que implica una reconstrucción y reacomodamiento de sus integrantes y roles, que es un mecanismo de afrontamiento que les permite conservar no solo parte de su estructura familiar, sino los vínculos afectivos que previamente se habían constituido. Se precisa que, de acuerdo con los diferentes contextos en los que se presentan los hechos victimizantes, las familias son quienes los soportan y generan dichos mecanismos.

Los efectos del conflicto armado en las familias y a sus integrantes, en muchos casos, han sido invisibilizados porque hacen parte de la cotidianidad y realidad de lo doméstico y privado; en el caso particular de las mujeres, sus decisiones permanecen silenciadas porque, a lo largo de la historia, se le ha asignado un rol pasivo en los distintos escenarios en sus relaciones de género pero, además, porque los procesos de empoderamiento personal, familiar y social

encuentran obstáculos para su desarrollo y frenos a los recursos requeridos desde lo social, político y económico, lo que, sin duda, tendrá que ser superado.

3. Cambios en el rol de la mujer en la familia a propósito del conflicto armado colombiano

Las investigaciones al respecto evidencian que las mujeres víctimas del conflicto armado han debido cambiar sus roles dentro de la familia y en lo social; se han transformado muchas de ellas y lideran procesos de superación individual y colectiva. Existen testimonios de mujeres que dan cuenta de las transformaciones en sus roles, oficios y actividades, los cuales van desde la continuación de su función de cuidado y protección, hasta el sostenimiento económico de sus familias y la participación en organizaciones con fines comunitarios, de restablecimiento de derechos que han sido vulnerados como consecuencia del conflicto armado colombiano. En Ruta Pacífica de las Mujeres (2013b) se plantea, por ejemplo, que:

> (...) muchas mujeres aspiran a que, en la reconstrucción del tejido social roto por la guerra, sea posible quebrar la frontera invisible entre lo privado y lo público. Eso supone reconocer y facilitar la participación social de las mujeres a partir de sus propias organizaciones y liderazgos. También que la responsabilidad compartida del cuidado familiar sea parte constitutiva de la transformación cultural que haga posible la justicia y la equidad desde la casa, desde lo personal hasta lo colectivo y público, desde lo micro a lo macro. Para que las mujeres no sigan sacrificando las posibilidades de actuar en lo público, ni los hombres renuncien o inhiban sus sentimientos para criar y brindar afecto. (p. 467).

Las investigaciones académicas revisadas manifiestan que el conflicto armado ha responsabilizado a las mujeres de la supervivencia de sus familias, ya no solo desde la educación y crianza, sino también como responsables de garantizar el sustento diario para sus hijos, es decir, asumiendo de forma directa la jefatura familiar. Continúa en la tarea de mantener el orden en la vida privada familiar, pero, además, da un salto cualitativo en el compromiso de hacer públicas sus luchas

con objetivos de transformación social y política, con lo cual logra posicionar sus propuestas en materia de verdad, justicia, reparación y paz. No obstante, estas tareas se siguen dando en condiciones de desigualdad, pues se continúa obstaculizando su participación, ya que se ha perpetuado el concepto de que el conflicto armado colombiano es una responsabilidad exclusiva del sistema patriarcal.

Pese a que se muestra un cambio importante en el rol de la mujer como sujeto más activo frente a los efectos del conflicto armado en las familias, también deja entrever que en las mujeres se viene presentando una sobrecarga de trabajo en los diferentes frentes que asume y le son otorgados, pues, como lo plantea Harcourt (2010), citado por Zuluaga y Arango (2013):

> (...) estas situaciones suelen sobrecargarlas, lo que les supone mayores tensiones y presiones para compatibilizar y flexibilizar el trabajo reproductivo, productivo y asistencial que la sociedad espera que ellas realicen. Pareciera que las mujeres pudieran prestar cuidados a todos y a todas horas, con independencia de los recursos que reciben. Así, las condiciones propias de las mujeres son de mayor vulnerabilidad, ya que enfrentan en soledad las consecuencias de la violencia, lo que agudiza las limitaciones materiales y simbólicas mediante las cuales se prescriben los roles de las mujeres a lo doméstico, y así se obstaculiza su participación en las esferas económica y política. (p.166).

En las fuentes se muestra que las mujeres que han sido víctimas del conflicto armado colombiano se sobreponen al sufrimiento, pues, en muchas ocasiones, prima la necesidad de ofrecer un territorio a sus familias con mejores garantías. La motivación radica en la esperanza de contar con opciones de autosostenimiento, sin desvincularse de sus raíces, sus prácticas culturales y los valores que tradicionalmente han fundamentado sus vidas. El conflicto ha devenido para muchas mujeres en la obligación de alejarse de sus tierras y dejan de lado todas sus posibilidades de desarrollo en el contexto propio para proteger la vida propia y la de sus seres queridos.

Las investigaciones sobre el conflicto armado en Colombia que se retomaron, también evidencian el papel que las mujeres han tenido en él, no tanto desde la vivencia como víctimas, sino también desde su participación en los grupos armados y las actividades

bélicas que estos desarrollan; esta participación ha reconfigurado la identidad femenina en la guerra. Según Londoño (2005), citado por Zuluaga y Arango (2013),

> En los casos en que se enlistan en las filas de los ejércitos ilegales, si bien las mujeres deben afrontar rupturas frente al modelo de feminidad hegemónico de la vida civil (en parte para demostrar que son "tan capaces" como los hombres), suelen asumir labores vinculadas con su papel doméstico (cocinar, lavar, atender enfermos, etc.), al igual que mujeres no combatientes. (p. 165).

También, muchas mujeres han desarrollado diferentes formas de resistencia y lucha, de lo cual históricamente no había reconocimiento, desde este punto de vista, "las mujeres dejaron de ser víctimas y devinieron sujetas de derecho, crearon mecanismos de resistencia y formas de construir paz, acordes a sus múltiples identidades, confrontando la violencia con estrategias colectivas y no violentas" (Vargas y Díaz, 2018, p. 396). Los escenarios del conflicto armado y las innumerables vivencias que las mujeres han tenido en él, también las han llevado a interesarse por la participación en organizaciones cívicas en las cuales pueden trascender los hechos victimizantes y en general todo lo asociado con el conflicto armado y su impacto en las familias colombianas.

Investigaciones como las de Wilches (2010), Ibarra (2011), Granados (2012), Marín (2013), Torres (2013), García (2013), Revista Semana (2015), Saboya (2017), Andrade, Barranco, Jiménez, Redondo y González (2017), Sánchez y Salinas (2017), Revollo (2018) y De Oliveira y Brito (2019), desde sus distintas perspectivas sobre la mujer en el conflicto armado, la guerra y la paz, complementan las ideas anteriores en tanto dan a conocer, en su lectura, que el conflicto armado ha conducido a procesos de transformación en la familia, que permiten que la mujer desarrolle roles en la actualidad, diferentes a los que histórica y socialmente se le habían asignado; sobre todo se resalta su lugar como como sujeto político que lucha por la garantía y reivindicación de los derechos de las víctimas o sobrevivientes. Algunas mujeres han logrado el reconocimiento público en el restringido campo de la política y, por ello, se ha vinculado la perspectiva de género en relación con el tránsito de la guerra a los procesos de paz.

4. Familias víctimas del conflicto armado colombiano: estudios con perspectiva de género

De acuerdo con lo encontrado en las fuentes analizadas, se piensa el género más allá de la diferencia de sexos, como las formas en que social y culturalmente se concibe a los hombres y a las mujeres, visiones que son impuestas por sistemas ideológicos y culturales que buscan polarizar las nociones de feminidad y masculinidad y, en ocasiones, se naturalizan distintas formas de vulneración de los derechos de un grupo poblacional en particular. En el conflicto armado colombiano estas diferenciaciones se han perpetuado, lo que implica formas de victimización dirigidas a las familias y, en especial, a las mujeres como integrantes de este grupo social.

La perspectiva de género en el marco del conflicto armado ha permitido posturas para que sea diferenciada y analizada en la construcción de la realidad de hombres y mujeres víctimas de dicha problemática; así entonces, Comins (2015), citando a Hernández y Espinar (2013), expresa que:

> Los contextos de conflicto armado pueden exacerbar las relaciones de género tradicionales, pero también suponer una oportunidad para el empoderamiento, la ruptura de roles y la reorganización social. Este es el caso del conflicto colombiano, donde numerosas mujeres, desde posiciones de liderazgo o desde el anonimato, se han convertido en agentes de cambio social, participando activamente en movimientos de resistencia y paz. (p. 48).

Los discursos hegemónicos que se han tenido en el país sobre la sexualización de los diferentes ámbitos de la vida, han permeado también los escenarios y contextos del conflicto armado y, por tal razón, las formas de relacionamiento de quienes han hecho parte de este han sido basadas en el ejercicio del poder. Pino (2004) manifiesta que:

> Parece ser que en la guerra se reproduce en términos generales el rol asignado tradicionalmente en la sociedad a hombres y mujeres. Los hombres aparecen en la acción armada como héroes o víctimas heroicas enfrentando al enemigo y las mu-

> jeres como víctimas indirectas o como apoyo afectivo de los actores armados. (Cifuentes, 2009b, p. 135).

Según el rastreo realizado a las investigaciones existentes frente al tema, la mayoría de mujeres víctimas del conflicto armado siguen teniendo una participación invisibilizada en el poder político, social y económico, y su participación continúa relacionada con la esfera de lo doméstico, lo cual da cuenta aún de procesos de discriminación, estigmatización y revictimización. Así entonces, y de acuerdo con lo propuesto por la Organización de los Estados Americanos y la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2006),

> En el ámbito del conflicto armado, todas las características que han expuesto a las mujeres a ser discriminadas y a ser sujetas a un trato inferior históricamente, sobre todo sus diferencias corporales y su capacidad reproductiva, así como las consecuencias civiles, políticas, económicas y sociales para ellas de esta situación de desventaja, son explotadas y abusadas por los actores del conflicto armado en su lucha por controlar territorio y recursos económicos. (p. 17).

Se evidencia una problemática relacionada con el poder e instrumentalización de la mujer, se naturalizan la condición de inferioridad y subordinación frente a los hombres, reflejo de la cultura patriarcal con estereotipos sexistas y prejuicios culturales frente al rol de la mujer enmarcado dentro del conflicto armado colombiano. Existen profundas raíces ideológicas que se ven en las investigaciones consultadas y que hacen del conflicto armado colombiano un lugar de desencuentro frente a la percepción e imagen preconcebida del hombre y la mujer. Investigaciones como las realizadas por Restrepo (2007), Ángulo y Luque (2008), Jiménez (2010), Sánchez y Oliveros (2014), Vargas y Díaz (2018) y Fernández y González (2019), señalan que la perspectiva de género debería estar integrada en los temas en torno al conflicto armado y en los sujetos que intervienen en él, teniendo en cuenta sus diferencias y particularidades en los territorios, temporalidades y casos.

Discusión

La producción académica sobre la familia en el marco del conflicto armado, precisa que los integrantes de este grupo social han recibido, de forma directa e indirecta, daños y afectaciones producto de los hechos victimizantes, lo que da lugar a un reacomodamiento en la estructura familiar, tal como lo señalan Builes y Bedoya (2008), cuando expresan que las familias sometidas a los flagelos de la guerra mutan en su conformación familiar. Siguiendo a Cifuentes (2009), se identifica que, "[l]a familia que recibe de manera directa el impacto del conflicto armado, procesa este de acuerdo con su propia historia y con los recursos adaptativos internos y externos. Es decir que la intensidad, la gravedad y las formas que asume el impacto del conflicto en la familia son altamente heterogéneas" (p. 90).

Este conflicto irrumpe en las lógicas tradicionales de familia y, en este sentido, obliga a sus integrantes a asumir nuevos roles; la familia puede verse como un sistema con una estructura y un funcionamiento, en la que sus integrantes cumplen diversas funciones y, si alguno de sus integrantes es reemplazado en sus funciones, como consecuencia del conflicto armado, por ejemplo, esto implica para el sistema que debe ajustarse, según esta perspectiva teórica. En especial a las mujeres, quienes asumen roles socialmente asignados en su grupo social familiar y en el entorno comunitario.

> Mujeres que encabezan procesos de lucha por transformar las estructuras que las oprimen; que reclaman su derecho a participar en igualdad de condiciones en los procesos de toma de decisiones; que se reconocen a sí mismas como sujetos políticos, como actores de un cambio que presenta a su vez unas características propias e integra los valores que derivan de sus experiencias vitales como mujeres, los valores del cuidado (Hernández y Espinar, 2013, p. 243; citado por Comins, 2015, p. 50).

Es importante reconocer que muchas de las víctimas del conflicto armado no se reconocen como tal, sino como sobrevivientes, lo cual es señalado en trabajos como los de Bustamante (2017); Sánchez y Salinas (2017). La situación de sobrevivientes promueve nuevos escenarios y ofrece mayores oportunidades para la consoli-

dación de la paz en Colombia, permite que los sujetos víctimas del conflicto encuentren estrategias y acciones que los motive a superar los daños y afectaciones producidos, sobre todo, da una connotación de lucha y superación de las personas como sujetos políticos que logran ser resilientes ante la adversidad y los retos que impone el conflicto (Sánchez y Salinas, 2017). Sumado a lo anterior, es importante que la perspectiva de género favorezca la reivindicación de derechos y la intervención social a esta población. Según Salcedo (2013, citado por Giraldo-Aguirre, 2018),

> La perspectiva de género debe ser el punto de partida para la elaboración de medidas que busquen garantizar los derechos de las víctimas; el hecho de nombrarlas, reconocerlas, apoyarlas y fortalecerlas permite reparar las opresiones estructurales y las violaciones a sus derechos que tengan lugar en el marco del conflicto armado. (p. 128).

Pretender estudiar el conflicto armado sin la perspectiva de género, es mantener una visión reduccionista que desde lo social, comunitario y Estatal se ha tenido al respecto. En esta perspectiva también puede verse el punto de vista de Scott (1996), citado por Guzmán y Chaparro (2013), quien plantea que:

> El enfoque de género es una perspectiva de análisis que toma al género como herramienta fundamental. Este, a su vez, es una categoría analítica que permite distinguir entre las diferencias biológicas que hay entre las personas en virtud del sexo, y aquellas que son social y culturalmente construidas. Se refieren a esas construcciones culturales, histórica y contextualmente elaboradas a partir de las que se fija un deber ser para los hombres y otro para las mujeres. (p.11).

Por tanto, esta perspectiva de género se encuentra integrada en la exploración de los estudios de las mujeres, las familias y sus integrantes, en el marco del conflicto armado. Se resalta dicha perspectiva de análisis en tanto reconoce las diferencias existentes en los aportes que hombres y mujeres han realizado a la prolongación y búsqueda de alternativas de solución a problemáticas que asocian a las mujeres en estos contextos.

Conclusiones

Las investigaciones que han realizado estudios sobre el rol de la mujer en la familia, muestran que aquellas actividades que han desempeñado en todas las esferas de la vida han sido impuestas de acuerdo con estereotipos que buscan mantener las estructuras jerárquicas, las cuales limitan sus potencialidades y las mantienen inmersas en el mundo de lo privado.

En el caso del conflicto armado colombiano, presente en la realidad socio-política de Colombia, las investigaciones dejan en evidencia que esta problemática no ha sido ajena a las familias que son víctimas directas y que las mujeres, en gran parte, llevan consigo la carga de los hechos victimizantes, los cuales también han modificado los roles que tradicionalmente ha desempeñado tanto en la vida familiar como social.

En la actualidad las mujeres asimilan la reconstrucción del tejido social que fue fracturado por la guerra y se incluyen en la participación socio-política, a través de organizaciones sociales o articulándose en lo comunitario porque ellas reconstruyen su propio proceso de vida. Lo anterior marca una ruptura frente a los roles tradicionales porque también se ha empezado a visibilizar a la mujer desde su participación activa en las organizaciones comunitarias y sociales en pro de los derechos de sus familias y de las comunidades. Además, los resultados de las investigaciones más recientes muestran que actualmente la mujer es reconocida como sujeto político activo al igual que las familias. Le apuestan a la construcción de procesos de transformación, provocando así la resignificación de su lugar como mujer en la familia y en la sociedad.

Según las fuentes, los diferentes hechos victimizantes marcan la vida de muchas de las personas generando sufrimiento, dolor y resentimiento, pues se fragmentan los vínculos afectivos, existiendo tensiones y rupturas de las cuales toma mucho tiempo reponerse, principalmente porque no se cuenta con un acompañamiento psicosocial que garantice el tratamiento integral requerido, porque el Estado tampoco proporciona estos procesos de atención.

Es necesario destacar que el grado de afectación en las familias depende de los recursos internos y de los mecanismos de afrontamiento con los que cuente cada una y en esta medida también existe variación en el impacto, los daños y el sufrimiento, por lo cual in-

dudablemente el conflicto armado afecta no solamente el contexto familiar, sino a cada ser humano en su particularidad.

De manera significativa, las investigaciones más recientes de la última década, frente al tema, han incluido la perspectiva de género como eje transversal en el estudio del conflicto armado, lo que indica que es importante destacar el rol que en él han desempeñado las mujeres. Estas han sido víctimas del conflicto, se ha atentado contra su integridad física y moral; pero también se destaca que, desde su rol en la familia y en la comunidad, también han logrado resistirse frente a dichos procesos de violencia, para crear transformaciones y resignificar situaciones dolorosas, que hoy permite que se reconozca como lideresas de transformación en la sociedad.

No obstante, el hecho de que las mujeres tengan un rol más visible en los ámbitos social y político, no significa que esta se haya podido desligar del rol doméstico que se le ha asignado y, en esa medida, esto ha venido generando en las mujeres víctimas del conflicto armado una sobrecarga en todos los niveles, tanto en su rol de cuidadora, protectora y en lo afectivo que no les permite encontrar ese equilibrio entre lo social, lo político y lo privado.

Tanto las mujeres como las familias, en un país atravesado aún por los vestigios no resueltos de la guerra, claman por el reconocimiento, por el acompañamiento y por las posibilidades de una paz acordada recientemente y tener un protagonismo participante en territorios en los que la paz sea posible, tanto en lo íntimo como en lo público, construir alternativas de recuperación social coherentes con las particularidades de cada contexto.

Referencias

Aguilar, L. A. (2004). La hermenéutica filosófica de Gadamer. *Revista Electrónica Sinéctica*, 61 - 64. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/998/99815918009.

Andrade, J. A., Barranco, L. A., Jiménez, L. K., Redondo, M. P. y González, L. R. (2017). La vulnerabilidad de la mujer en la guerra y su papel en el posconflicto. *El Ágora USB*, 17(1), 290–308. Recuperado de: https://doi.org/10.21500/16578031.2827

Angulo, C. y Luque, J. M. (2008). Panorama internacional de los derechos humanos de la mujer: una mirada desde Colombia. *Revista de Derecho*,

(29), 69–128. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/pdf/dere/n29/n29a05.pdf

Aranguren, J. P. (2016). Efectividad del daño y desdibujamiento del sujeto: aproximaciones a las narrativas sobre el sufrimiento en el conflicto armado colombiano. *Revista de Estudios Sociales,* (60), 62-71. Recuperado de: https://dx.doi.org/10.7440/res60.2017.05

Barajas, J. C. y Acevedo, M. A. (2015). Familia y conflicto armado. Deconstrucción de la noción de víctima en el occidente de Boyacá. *Criterio Jurídico Garantista,* 8 (13), 42-65. Recuperado de: http://revistas.fuac.edu.co/index.php/criteriojuridicogarantista/article/view/582/562

Builes, M. V, y Bedoya, M. (2008). La familia contemporánea: relatos de resiliencia y salud mental. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 37(3), 344 – 354, Recuperado de en: https://www.redalyc.org/pdf/806/80611205005.pdf

Bustamante, L. (2017). De víctimas a sobrevivientes: implicaciones para la construcción de paces en Colombia. *Revista de Sociología y Antropología: Virajes*, 19 (1), 147-163. Recuperado de http://vip.ucaldas.edu.co/virajes/downloads/Virajes19(1)_8.pdf

Cadavid, M. (2014). Mujer: blanco del conflicto armado en Colombia. *Analecta política,* 4(7), 301-318. Recuperado de file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-Mujer-5206403.pdf

Cifuentes, M. R. (2009a). Familia y conflicto armado. *Revista Trabajo Social*, 11, 87-106. Recuperado de: https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/14545

Cifuentes, M. R. (2009b). La investigación sobre género y conflicto armado. *Revista Eleuthera,* 3, 127-164. Recuperado de: http://eleuthera.ucaldas.edu.co/downloads/Eleuthera3_5.pdf

Comins, I. (2015). De víctimas a sobrevivientes: la fuerza poiética y resiliente del cuidar. *Convergencia: Revista de Ciencias Sociales,* 22(67), 35–54. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/105/10532623002.pdf

De Oliveira y Brito. (2019). Mujeres, paz y seguridad internacional: el Acuerdo de La Habana para la paz en Colombia. *Relaciones Internacionales (1699-3950),* (41), 73–90. Recuperado de: https://doi.org/10.15366/relacionesinternacionales2019.41.004

Divergencia, E. (2014). El rol de la mujer en la historia universal y en Colombia. *Divergencia,* 17, 19-27. Recuperado de: https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/diver/article/view/4028

Fernández, D. C. y González, M. N. (2019). La paz sin las mujeres ¡No va! El proceso de paz colombiano desde la perspectiva de género. *Revista*

CIDOB d'Afers Internacionals, (121), 113-133. Recuperado de https://www.cidob.org/es/articulos/revista_cidob_d_afers_internacionals/121/la_paz_sin_las_mujeres_no_va_el_proceso_de_paz_colombiano_desde_la_perspectiva_de_genero

García, Y. (2013). Derechos sobre la tenencia de tierras y la lucha de la mujer campesina en Colombia. *Pensamiento Americano,* 6(11), 97-106. Recuperado de: file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/121-Texto%20del%20art%C3%ADculo-157-1-10-20190129.pdf

Giraldo-Aguirre, S. (2018). Diversidad sexual y de género en el marco del conflicto armado en Colombia. Algunas reflexiones para su estudio. *Revista Eleuthera,* 19, 115-133. Recuperado de http://eleuthera.ucaldas.edu.co/downloads/Eleuthera19_7.pdf

Granados, A. (2012). Voces en resistencia: relatos de mujeres en Colombia, la guerra que no existe. *Prospectiva,* (17), 183–199. Recuperado de: https://revistaprospectiva.univalle.edu.co/index.php/prospectiva/article/view/1149/1268

Guerrero, M. H. (2011). Afectación de la familia a causa del conflicto armado interno. *Studiositas,* (6)1, 73-84. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4459872.pdf

Guzmán, D. E. y Chaparro, N. (2013). Restitución de tierras y enfoque de género. *Documentos Dejusticia*, (12), 1-37. Recuperado de: https://cdn.dejusticia.org/wp-content/uploads/2017/04/fi_name_recurso_365.pdf

Herrera, M. C. y Bedoya, C. P. (2015). Narrativas femeninas del conflicto armado y la violencia política en Colombia: contar para rehacerse. *Revista de Estudios Sociales*, (53), 150–162. Recuperado de: https://doi.org/10.7440/res53.2015.12

Hewitt, N., Juárez, F., Parada, A. J., Guerrero, J., Romero, Y. M., Salgado, A.M. y Vargas, M. V. (2016). Afectaciones psicológicas, estrategias de afrontamiento y niveles de resiliencia de adultos expuestos al conflicto armado en Colombia. *Revista Colombiana de Psicología,* 25 (1), 125-140. Recuperado de: https://doi.org/10.15446/rcp.v25n1.49966

Ibarra, M. E. (2011). Mujeres, verdad, justicia y reparación en Colombia. *Universitas Humanistica,* (72), 247–273. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n72/n72a11.pdf

Jiménez, A. (2010). Transformación de la familia en Colombia: mujer e infancia (1968-1984). *Revista científica,* (12), 16-33. Recuperado de: https://doi.org/10.14483/23448350.427

Jiménez, C. (2014). Las mujeres y la guerrilla: ¿un espacio para las políticas de género? Araucaria. *Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades,* 16 (32), 383-397. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4899888

Marín, I. M. (2013). Resistencias desde la huerta. Movilización de mujeres en zonas rurales del suroccidente colombiano. *La manzana de la discordia,* 8(2), 89-107. Recuperado de: http://bdigital.unal.edu.co/48564/1/resistenciasdesdelahuerta.pdf

Meléndez, Y., Paternina, J. y Velásquez, D. (2018). *Procesos de paz en Colombia: derechos humanos y familias víctimas del conflicto armado. Jurídicas CUC.* 14. Recuperado de https://revistascientificas.cuc.edu.co/juridicascuc/article/view/1927/1744 https://doi.org/10.17981/juridcuc.14.1.2018.03

Ochoa, D. y Orjuela, M. (2013). El desplazamiento forzado y la pobreza de la mujer colombiana. *Revista Entramado,* 9(1), 66–83. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/pdf/entra/v9n1/v9n1a05.pdf

Organización de los Estados Americanos, Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2006). *Las mujeres frente a la violencia y la discriminación derivadas del conflicto armado en Colombia.* Recuperado de: http://www.cidh.org/countryrep/ColombiaMujeres06sp/Informe%20Mujeres%20Colombia%202006%20Espanol.pdf

Restrepo, O. C. (2007). ¿El silencio de las inocentes?: Violencia sexual a mujeres en el contexto del conflicto armado. *Opinión Jurídica,* 6(11), 89–101. Recuperado de: http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=33957919&lang=es&site=ehost-live

Revista Semana. (2015). *Mujer, territorio en disputa.* Recuperado de: https://sostenibilidad.semana.com/impacto/articulo/mujer-territorio-disputa/33126

Revollo, C. (2018). Deconstruyendo la categoría de mujeres víctimas del desplazamiento en Colombia. *Revista Eleuthera,* 19, 77-94. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/pdf/eleut/v19/2011-4532-eleut-19-00077.pdf

Ruta Pacífica de las Mujeres (2013a). *La verdad de las mujeres. Víctimas del conflicto armado en Colombia. Tomo I.* (R. P. Mujeres, Ed.) Recuperado de: http://rutapacifica.org.co/documentos/tomo-I.pdf

Ruta Pacífica de las Mujeres (2013b). *La verdad de las mujeres. Víctimas del conflicto armado en Colombia. Tomo II.* (R. P. Mujeres, Ed.) Recuperado de: http://rutapacifica.org.co/documentos/tomo-II.pdf

Saboya, M. E. (2017). Realidades de mujeres que promueven organización y participación desde sus territorios, en una sociedad que intenta terminar con el conflicto armado. *Palobra,* (17), 100–120. Recuperado de: file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-RealidadesDeMujeresQuePromuevenOrganizacionYPartic-6849394.pdf

Sánchez, C. L. y Oliveros, S. (2014). La reparación integral a las víctimas mujeres: una aproximación a la aplicación del enfoque diferencial de género en el contexto del conflicto armado colombiano. *Univ. Estud. Bogotá (Colombia)*, (11), 163-185. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5994130

Sánchez, C. y Salinas, N. (2017). Trascendiendo el conflicto armado a través de una cultura para la paz. Procesos de ciudadanía en perspectiva de la mujer víctima. En *Proceso de paz, prácticas y narrativas*, 13 - 38. Editorial Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín.

Segura, S. E. (2010). Impacto del conflicto armado interno en la familia colombiana. *Estudios en derecho y gobierno.* 3 (2), 47-63. Recuperado de: https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxtdWplcmVzY2FtaW5vYWxhcGF6fGd4OjNmNGJhNzk5NTgwYmY1MTc

Serrano López, A. M. (2008). Mujeres colombianas: hacia la construcción social de nuevas tipificaciones. *Papel Político*, 13(2), 491 - 522. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/777/77716562005.pdf

Siles, J. y Solano, C. (2007). Estructuras sociales, división sexual del trabajo y enfoques metodológicos. La estructura familiar y la función sociosanitaria de la mujer. *Invest Educ Enferm,* (25)1, 66-73. Recuperado de: http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/iee/article/view/5311/4668

Torres, F. (2013). Intervención profesional desde la consultoría con enfoque resiliente en familias víctima del conflicto armado. *Tendencias & Retos,* 18(1), 33-48. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4929402.pdf

Valencia, J. F. (2016). La familia en el marco de la justicia transicional: retos y reconocimientos. *El Ágora USB*, 16 (2), 643–660. Recuperado de https://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/2441/2316

Vargas, J. y Díaz, A. (2018). Enfoque de género en el acuerdo de paz entre el Gobierno y las FARC -EP: Transiciones necesarias para su implementación. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Huma-*

nidades, año 20 (39) 2018; 389 - 414. Recuperado de: https://core.ac.uk/download/pdf/157763916.pdf

Villa, J. D. (2014). Memoria, historias de vida y papel de la escucha en la transformación subjetiva de víctimas/sobrevivientes del conflicto armado colombiano. *El Ágora USB Revista de Ciencias Sociales*, 14 (1), 37–60. Recuperado de https://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/119/78

Wilches, I. (2010). Lo que hemos aprendido sobre la atención a mujeres víctimas de violencia sexual en el conflicto armado colombiano. *Revista de Estudios Sociales,* (36), 86-94. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-885X2010000200008&lng=en&tlng=.

Zorio, S. (2015). Tierras, mujeres y niñez. Familia y conflicto armado. *Revista Derecho del Estado,* (35), 295-315. Recuperado de: https://doi.org/10.18601/01229893.n35.11

Zuluaga, G. y Arango, C. (2013). Mujeres campesinas: resistencia, organización y agroecología en medio del conflicto armado. *Cuadernos de Desarrollo Rural,* 10 (72), 159-180. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/pdf/cudr/v10n72/v10n72a09.pdf

Capítulo 3

La cara del mundo y el rostro de la vida Una conversación literaria con la fenomenología del sufrimiento[1]

Paula Andrea Pérez Reyes*

A ella la palabra silenciada.
(Celan, 2016, p.109)

1 El presente capítulo es producto de la investigación doctoral titulada: *Fenomenología del sufrimiento, las voces en la respuesta ética del rostro*, investigación que se realiza para optar por el título de Doctorado en Filosofía de la Universidad Pontificia Bolivariana. Proyecto adscrito al Grupo de Investigación Epimeleia en la Línea de Estudios filosóficos.

* Abogada (Universidad de Antioquia), Magíster en Filosofía (Universidad Pontificia Bolivariana), candidata a Doctora en Filosofía de la Universidad Pontificia Bolivariana. Docente en la U de A. y en la UPB. Con formación en licenciatura en Filosofía. Es investigadora del Grupo de Investigación en Trabajo Social de la UPB y coordinadora del Semillero Interinstitucional en Transformación de Conflictos de U de A. paula.perezr@udea.edu.co https://orcid.org/0000-0002-6363-6976

Introducción

El presente capítulo es producto de la investigación doctoral titulada: *Fenomenología del sufrimiento, las voces en la respuesta ética del rostro.* Para efectos de esta investigación, es necesario identificar el concepto de rostro del Otro como fundamento para la fenomenología del sufrimiento, presente en la conversación literaria como respuesta ética para el reconocimiento del sufriente y razón del distanciamiento con el pensamiento ontológico. La metodología utilizada hace uso de herramientas propias de la fenomenología, en donde el concepto de trascendencia juega un papel crucial, pues allí, se toma distancia de la idea de la inmanencia del ser que trae la ontología, para darle paso a la alteridad, a un trascender hacia el Otro, hacia su rostro.

Desde una mirada a la fenomenología como exterioridad es posible identificar el papel de la ética como filosofía primera, ética como un acto de escucha y de hospitalidad, una dádiva sin esperar retorno, ya que "no hay ética sin trascendencia, sin alteridad" (Mèlich, 2004, p.75) sin prestar el oído para acudir al llamado de aquel que sufre. Esto es lo que representa la idea de experiencia, es la invitación a la conversación, es la vivencia del concepto que dialoga directamente con el Otro, a través de una lectura de los factores de su sufrimiento, de los rostros presentes en los relatos, allí la palabra es el elemento mediador para poder narrar aquello indecible, y darle voz al rostro silenciado por la indiferencia y la inmediatez de las dinámicas del mundo.

Se acude en este caso a las conversaciones presentes en la literatura de Svetlana Alexiévich, en la que construye su obra a partir del encuentro con las mujeres sufrientes, las mujeres de la Segunda guerra mundial, las rusas que padecieron la tragedia de la Planta nuclear de Chernóbil, cuyas narraciones se identifican a partir de aquellas imágenes de un sufrimiento inenarrable.

Este capítulo comienza con un primer momento denominado *La cara del mundo, una razón para el distanciamiento con el pensamiento ontológico*, aquí se hace la aclaración teórica en la que se explican las razones que justifican dicha separación. Luego de hacer estas precisiones se establece la diferencia entre cara y rostro, entre el mundo y la vida, para pasar a un segundo apartado que desarrolla

el concepto de rostro desde la cotidianidad de la vida que busca ser narrada. Y cuyo relato retrata la epifanía del rostro de lo humano, escenario en el que se hace presente la inesperada contingencia. Y, finalmente, se continúa la conversación literaria desde la experiencia fenomenológica del sufriente como respuesta ética, presente en las voces de algunos relatos de la escritora rusa y cerrar la conversación con unos apuntes finales.

Es necesario aclarar que se hace uso de herramientas propias de la fenomenología como metodología, "en donde la escritura misma es un componente reflexivo del método fenomenológico" (Van Manen, 2016, p. 22). Aquí se hace uso de fundamentos conceptuales que sitúan a la fenomenología de la ética como filosofía primera, tales como el concepto de respuesta, trascendencia, exterioridad, el testimonio y la voz del Otro, de aquel que sufre, como un testimonio eficaz presente en los relatos de la literatura de Svetlana Alexiévich, ella es la principal fuente documental y que dialogan directamente con el pensamiento filosófico de Emmanuel Lévinas y Joan Carles Mèlich.

En este caso, la fenomenología no solo sirve para el análisis del concepto de experiencia, aquí se hace uso de herramientas propias de su método de investigación cualitativa de tipo fenomenológico, en cuyo momento inicial se tienen presentes las bases conceptuales y teóricas desde la filosofía hasta pasar por algunos autores que definen las categorías centrales de la investigación, tales como: llamado, sufriente, fenomenología, rostro, ética a través de un diálogo con autores como Joan Charles Mèlich, Emmanuel Lévinas, Luis Guillermo Jaramillo, entre otros y tejer estos conceptos que surgen de esa experiencia de la lectura con algunas voces de los que sufren en los relatos de los evangelios del Nuevo Testamento y de la literatura de Svetlana Alexiévich.

Esta propuesta se plantea desde la experiencia de la lectura de estos autores, tomando distancia del *yo* para acudir al llamado del Otro como sufriente y la acción como respuesta ética. Esta intención trascendental toma distancia de una fenomenología ontológica, cuya separación conduce hacia los caminos que llevan a la experiencia con aquel que sufre. Este estudio es relevante para las ciencias sociales por el reconocimiento que se hace de la fragilidad humana y de su importancia en la consolidación del tejido social.

Resultados

La cara del mundo, una razón para el distanciamiento con el pensamiento ontológico

Para empezar esta conversación, es importante aclarar que aquí se toma distancia del sentido ontológico, de la lógica del mundo, del totalitarismo, del mal presente en la indiferencia de un mundo que normaliza el sufrimiento, de la experiencia del ojo insaciable que no se sorprende y que se alimenta del consumo. Se hace una ruptura total con la visión instrumental del Otro al categorizarlo y etiquetarlo, se hace una separación de las formas homogenizantes que renuncian al diálogo con la Otredad, con la fragilidad y con la vida. "Esa relación con el ser que funciona como ontología, consiste en neutralizar el ente para comprenderlo o para apresarlo. No es, pues, una relación con lo Otro como tal, sino una reducción de lo Otro a lo mismo" (Lévinas, 1977, p. 69)

Para Mèlich la razón del mundo es, en h *La lógica de la crueldad,* la razón de ser de la guerra y el exterminio en tanto busca reducir lo *Otro* a lo *mismo,* sus argumentos han justificado la destrucción del Otro, han sido el detonante de las ideas del mundo que llevan a polarizar y clasificar a los otros como amigos y enemigos, buenos y malos, a separar la existencia del existente.

> En primer lugar, la lógica opera en forma de inclusión/exclusión. La lógica moral es constructora de ser, es ontológica. Se decide a priori, se configura un marco categorial, una gramática que heredamos al venir al mundo, una gramática que establece una frontera entre los humanos y los subhumanos *(Untermenschen)*, los otros, los intrusos. Luego se inicia un proceso de formación para educar a los que sí son humanos en una moral no compasiva –porque toda moral es necesariamente no compasiva respecto a determinados entes a favor de otros– para inmunizarlos ante el sufrimiento de vidas que no merecen ser lloradas. (Mèlich, 2014, p.240).

La razón de ser de este punto de partida radica en la necesidad de apartarse de todo lo que categoriza a los sujetos inmersos en la gramática de ese dualismo, cuyas prácticas encierran una horrible

distinción que justifica la venganza. Esta experiencia es la apología de "una clase especialmente terrible de acontecimientos destructores. ¿Destructores de qué?, podemos preguntarnos. Destructores de humanidad, es la respuesta." (Mèlich, 2001, p.3)

En el acontecer de estas dinámicas, se juzga y se castiga con crueldad a quienes deciden salirse de las líneas, establece enemigos del mundo, deshumanizándolos por romper con sus parámetros de moral. Para estos hombres no hay compasión, se puede advertir su muerte e incluso justificarse, para ellos solo existen directrices previas, *márgenes,* aquello muy distante a la ética. Esta es la moral que el mundo tiene con sus códigos previos, mientras que la ética es respuesta ante las contingencias de la vida. A propósito, cabe afirmar que "el mundo de los hombres no contiene compasión trágica ni humor. Carece de sentido de lo trágico porque tampoco tiene un sentido de su propia debilidad y de su vulnerabilidad." (Nussbaum, 2014, p.331)

Las caras del mundo no consideran la contingencia ni la fragilidad, las caretas son hombres influenciados por las gramáticas del mundo que no advierten su finitud, al justificar la guerra dan razones para extinguir la vida del Otro, para exterminarlo, para desaparecerlo. Así lo afirma Martha Nussbaum, "los hombres han olvidado ya las cosas, las cosas buenas de la vida. Lo único que aman es blandir escudos y espadas por doquier. "(p.331)

Para Joan Carles Mèlich la noción del mundo establece categorías morales, desconoce por completo la fragilidad de lo humano, no comprende la relación entre tiempo y contingencia, toma distancia de lo Otro para homogenizar a los sujetos, categorizándolos, estandarizando algo que no puede definirse, ya que el Otro está situado en el plano de la exterioridad.

> La moral solo ve caras. La cara no tiene nombre propio, es una categoría. Hombre, mujer, casado, soltero, divorciado, padre, madre, hijo, hija, hermano, profesor, alumno, homosexual, heterosexual, etc. Habitar moralmente el mundo es aprender a tratar con las caras de los otros. (Mèlich, 2015, p.80).

De lo anterior parte la profunda distinción que hace Mèlich, entre cara y rostro, mundo y vida. Asociando el mundo y la cara, como aquella banalidad propia de las categorías ontológicas que

pretenden nominar, definir y estandarizar. Al clasificar a los sujetos, se desconoce al Otro y se cosifica.

Un claro ejemplo de esto es la escuela, allí, cada ser humano es materia prima de las empresas, en las empresas ellos se postulan como objetos dentro de la cadena de producción, en el mundo están en el juego de los imaginarios individualistas y supuestos proyectos de vida inalcanzables. Esta lógica de las gramáticas del mundo hace de los seres humanos objetos de producción masiva, seres estandarizados por las márgenes de una moral que justifican la guerra, los asesinatos y el borramiento del rostro del Otro.

La producción de estas lógicas de la moral, al buscar homogenizar lo humano, engendra un mundo lleno de caras, aquí, el ojo no se cansa de mirar y de juzgar. La cara por su parte corresponde a una banalidad que busca desdibujar el rostro del Otro, pretende borrar sus líneas, sus manchas, sus arrugas, su identidad. El mundo trata de homogenizar los rostros para convertirlo en caras, mentiras que se disfrazan con emociones, caras que se visten por la influencia del mundo presente en códigos de comportamiento, medios de comunicación y redes sociales: un día están triste, al otro día todos sonríen y hacen muecas, luego se enfurecen; un día se ama con un supuesto amor y luego encuentran las razones para odiar, segregar y excluir.

> En el mundo social empírico existe mucha más homogeneidad, consistencia y lógica que lo que nuestras experiencias diarias nos dejan entrever. Sus raíces remiten a los usos y costumbres humanos más rutinarios, pero para lograr una visión más clara de dichas prácticas, de sus causas y de sus razones, se necesita una distancia que permita abarcar el conjunto, que permita que las costumbres humanas resulten más comprensibles a los ojos de los analistas revelando también a los propios actores, de ser posible, las causas y los motivos de sus acciones. (Bauman, 2010, p. 40).

En estos escenarios del mundo banal, "impera la superficie de la piel" (Bauman, 2010, p.79), se cuenta un dogmatismo, una categorización del Otro, a esta visión de la vida no le importan las relaciones, se deja de lado la escucha, la caricia, la fragilidad, para darle paso a un totalitarismo que consume, que brinda las razones para aniquilar, asesinar y desaparecer al Otro.

> El mundo moderno es un mundo totalmente administrado que no piensa en términos de finitud, ni de contingencia, ni de alteridad. En este mundo ha triunfado la lógica de la administración total, la lógica del universo biopolítico, que es uno de los <restos del *lager*<[2](Mèlich, 2015, p.80).

Desde esta perspectiva, para hablar de la relación ética, se hace necesario tomar otro camino diferente del de las lógicas del mundo que propician el egoísmo de un *yo* para «Pensar en el rostro del otro» más allá de la cara, y de las emociones, para darle lugar al Otro como protagonista. Esta es la razón de ser de la fenomenología de la ética, "en la relación ética, el Otro es más importante que yo*"* (Mèlich, 2016, 36) desde esta mirada, no importan las verdades absolutas, la vida trae consigo los cambios, la contingencia, el otro aparece para inquietar, incomodar, modificar y es ahí cuando se construyen los lazos que unen a los sujetos con otros, allí ese *yo* es desplazado por el Otro.

En este encuentro, lo inesperado aparece como epifanía del rostro, llamado, aparición del Otro en el camino, aquel que grita y ese imprevisto sonido emerge como las contingencias de la vida. Ellas se hacen presentes en cualquier forma de habitar: en la casa, en los pasillos de los hospitales, en el camposanto, en las calles de la ciudad, en los pueblos y veredas, en los estrados judiciales y en los espacios vacíos y desolados. En cualquier lugar hay alguien que sufre porque el sufrimiento es una condición propia de la vida. Este encuentro entre el que grita y el que escucha, constituye la relación ambivalente que se hace epicentro de un acontecimiento ético que se enuncia en el momento en el que alguien acude al llamado del sufriente, siendo esta respuesta, la ética en acción.

En la experiencia con la lógica del mundo se puede identificar la indiferencia como factor presente, lo que da lugar a una aproximación filosófica desde Emmanuel Lévinas a través del rostro del otro, un cara a cara que motiva a la acción o a la indiferencia, que, desde la perspectiva de la fenomenología de la ética, se centra en el encuentro con el otro, en la responsabilidad de su cuidado, de

2 Mèlich al hablar del Lager, en algunas de sus obras tales como: "*La ausencia del testimonio*" para referirse al Campo de concentración, un lugar sin tiempo, el mismo infierno.

la compasión por su dolor, de la obligación del salir del centro del mundo de su yo, para hablar del sentido de un nosotros. De ahí la distancia con el pensamiento ontológico de Heidegger.

> La crítica más importante de Lévinas a Heidegger tiene que ver con su visión de la muerte. Es aquí, en su fenomenología del ser-para-la-muerte, donde uno descubre la insensibilidad ética de Heidegger: el *Dasein* es el ente que se interesa por su propio existir. La muerte es siempre mi muerte. Desde una perspectiva ética como la de Lévinas, en cambio, no se <<asiste>> a la muerte del otro, no, de ningún modo, de ninguna de las maneras. Se vive su muerte. La muerte es la *muerte del otro.* (Mèlich, 2016, p.42).

Esta separación del pensamiento ontológico ha confrontado la sociedad contemporánea y la lógica del mundo. Luego del *lager*, el ser humano se ha atrevido a las peores atrocidades: el exterminio, la desaparición forzada, el desplazamiento forzado, la prisión política, toda forma de crueldad y toda estrategia para silenciar las conciencias humanas, es así como "la barbarie no se encuentra fuera de la civilización, sino en su interior" (Mèlich, 2016, p.35. A pesar de esto, el rostro de la vida hace la invitación, el llamado, en busca de la compasión, de la hospitalidad, de la caricia.

Ahí están las tensiones latentes, cada ser humano se enfrenta a las tensiones de las gramáticas de un mundo dado, a los anhelos de un éxito inalcanzable, y de aquellas distancias entre lo que ha sido heredado y a lo que se aspira o lo que se quiere ser, lo que se quiere tener. Al sujeto no le es posible renunciar a la moral y a la lógica del mundo, pero al mismo tiempo recibe una confrontación por parte de la vida, a la espera de una respuesta que lo lleve a salir de su zona de confort, del centro de su *yo,* para asumir la responsabilidad de una acción y no solo dejarse llevar por la corriente de un mero acontecimiento. Estas son algunas de las vicisitudes entre los imaginarios propios de una lógica del mundo y la vida misma como contingencia.

La fenomenología de la alteridad, de la otredad, del escuchar al Otro, parte de un encuentro con la vida cotidiana, sigue los caminos de la fragilidad humana, demanda la hospitalidad como acción y respuesta ante el rostro del Otro. Ante el llamado del sufriente, la

ética no hace una valoración moral: se despoja de las descripciones, no discrimina si el que sufre merece o no la ayuda, si es bueno o malo, no se le clasifica. Ante su dolor no se hacen esos juicios de valor propios de la crueldad moral, ante el llamado del que tiene hambre, sed, que padece la desnudez o el olvido, la pérdida de un ser querido, de su salud, de su bienestar, se rompe con todo tipo de etiquetas para asistirlo, auxiliarlo o tan solo escucharlo. Es la presencia de la ética como una praxis, en la búsqueda de la comprensión del fenómeno de esa respuesta ante el inefable rostro del que sufre, que para Lévinas, es la aparición del rostro del Dios a través del necesitado, del frágil, del despojado. Todo el que sufre reclama el reconocimiento de sus derechos,

> (...) desde este lugar es donde nos enfrentamos a la Totalidad, al Sistema, al Ser, es el Yo, el lugar de la irreductible singularidad, pero esto es precisamente lo que Lévinas no admite. La "exterioridad" es justamente lo que se halla fuera de la Totalidad, "exterioridad" que Lévinas llama infinito, inspirándose en un célebre pasaje de las Meditaciones metafísicas de Descartes. Después de Auschwitz, la subjetividad se' forma a partir de la alteridad radical, del otro que sucumbió víctima del Holocausto, de la memoria que nos ha sido legada a través de los libros del recuerdo. Precisamente, mediante el recuerdo de lo que no hemos experimentado directamente, pero que podemos reconstruir a través de las crónicas que nos han llegado, se puede romper la historia y mostrar que los derechos de los vencidos siguen vigentes. (Mèlich, 2000, p.6).

Un punto de partida para tomar distancia de la posición ontológica de Heidegger, parte de la acción de un *yo hacia otro que no soy yo*, involucra hacer una transición que constituye un principio a partir del cual se abre un horizonte de escenarios en los que es posible escuchar la voz de la diferencia, para salir del centro de lo *mismo* hacia la exterioridad del *otro*, esto es lo que se denomina respuesta. Aquí la existencia del Otro es más importante para el *yo*, no por su participación en el ser que nos es familiar a todos, desde ahora; no por su poder, ni para sacarle provecho. "El Otro no nos afecta como aquel que es necesario sobrepasar, englobar, dominar, sino en tanto que otro, independiente de nosotros: detrás de toda relación

que pudiéramos mantener con él, que surge nuevamente absoluto". (Mèlich, 2016, p. 111)

Sin embargo, es imposible vivir en un mundo al margen de la moral y sus lógicas, de su normatividad y sus etiquetas.

> Cada ser humano es un ser escindido, un ser cuyo mundo no coincide con su vida. Somos lo que nos han dado, lo que nos han hecho, lo que hemos encontrado, lo que hemos heredado (el mundo), pero queremos ser lo que *no somos*, lo que nos inventamos (la vida), aunque no sepamos claramente lo que queremos ser. (Mèlich, 2016, p. 35).

Cuando se nace, el mundo ya existía con sus interpretaciones, con ideas acerca de la verdad, que ha variado con el paso del tiempo, con su forma de nombrar las cosas y establecer las reglas del juego; pero la ética nace en el momento en el que surge eso inesperado, cuando no hay tiempo para acudir a esas interpretaciones porque la vida rompe con las ideas del mundo dado, con sus reglas y las concepciones que se tiene de lo bueno y de lo malo, es allí cuando se presenta la epifanía del rostro del Otro y la entrada al universo del inefable rostro del prójimo.

> La literatura se atreve a mostrar la desorientación del hombre moderno, perdido en la gran metrópolis, un <<mundo de atributos sin hombres>>, en el cual el lenguaje tecnológico lo domina todo y lo invade todo, un mundo en el que la masificación se ha apoderado de la vida cotidiana. (Mèlich, 2012, p.122).

El rostro de la vida, un encuentro con el otro

Luego de tomar distancia de aquellas formas totalizantes, se hace presente la experiencia fenomenológica de la ética para descubrir a partir de la narrativa: el *visage*[3] de la vida. Pues todo lo que se ha

3 *Visage* traduce del francés al español como rostro, es un concepto transversal en toda la fenomenología de la ética de Emmanuel Lévinas presente en su obra *Totalidad e infinito*.

narrado, lo que se cuenta y lo que se está por relatar, retrata una experiencia vital con el rostro del otro, revela un misterio que trata de ese alguien que no soy *yo* y despierta "aquella inquietud por la vida humana." (Larrosa, 2013, p.102)

En ese encuentro este Otro, reclama la atención, llama, grita, e incluso gime con un gesto de silencio que denota por su dolor. Padece el hambre, la desnudez, el abandono, la pérdida de sus bienes o de un ser querido, la llegada de la enfermedad, de la soledad, de la tristeza; todo esto despierta el interés de quitar el velo y saberlo todo acerca de él. Se retrata el relato de la viuda, del huérfano, del pobre, de aquel que ha sido abusado, de aquel que ha quedado frágil y desamparado. Se narra la vida de aquellos desafortunados. Frente a ellos, su vida causa un puro asombro, hay un apetito insaciable por las imágenes que recrean su existencia, hay una profunda curiosidad por su apariencia, y por encontrar el porqué de su gesto, de su actuar en el tiempo y frente a las circunstancias. Sin duda la vida se vive y despierta ese deseo por ser narrada.

Al convertirse en anécdota, el relato les confiere a los sujetos el revivir aquellos rostros de esos personajes que en otro momento han cambiado por la presencia de la contingencia. Se habla entonces de un rostro inefable, que invita a salir del centro de la *mismidad* y cuya acción de reconocimiento constituye un acontecimiento ético e incluso estético.

La experiencia del que recibe lo narrado es única, al escuchar al Otro que reclama su atención, se remueven una serie de emociones que se mezclan con su sentir, con su interpretación de la vida y esto le da una idea única que se entreteje con el relato, también hace única la percepción que se tiene del Otro y de su sufrimiento. El conocer el relato y reconocer a ese Otro como protagonista hacen de esto un momento vital, ya que la "idea de experiencia, como unidad fluida y por lo tanto temporal, de vida y pensamiento, es una de las ideas centrales de esa razón mediadora e indiscerniblemente" (Larrosa, 2013, p.101) literaria. El encuentro con el rostro del Otro es una vivencia con el relato, es un acontecimiento narrativo y ético.

La vida y la experiencia están completamente relacionadas, como un legado que se comparte y teje una serie de momentos e instantes que se reviven en cada una de las páginas que constituyen

un testimonio. Cada relato es una construcción literaria[4]que se trata de un Otro, aun cuando se narre en primera persona, este personaje ya no corresponde a una mismidad, es un sujeto del pasado, alguien detenido en el tiempo, en el evento que narra la contingencia, ese hecho del pasado cuyo instante ya no es. De esto surge la inquietud para narrar un acontecimiento de un otro que no soy yo, otro que sufre, que reclama la atención. En muchos casos se espera que no se haga uso de la ficción, en otros casos ese componente de imaginación pareciera aliviar la carga emocional que le deja al lector el sufrimiento de sus personajes. Ante la alta dosis de realidad, el narrador acude a la mímesis para narrar una realidad inenarrable, contando "la historia de una vida que es refigurada constantemente por todas las historias verídicas o de ficción que un sujeto cuenta de sí mismo". (Ricoeur, 1996, p. 998)

Así, la vida como fenómeno se narra desde la cotidianidad, es la lectura del rostro del Otro, de sus carencias y de sus pasiones, encierra en sí misma la fenomenología del encuentro, del cara a cara con el rostro. En estas líneas el azar y la incertidumbre se hacen presentes ante el control y la planeación, no existe un real dominio del acontecimiento, este se escapa de las manos del que lo padece y vuelve a través de las palabras, a veces, hechas ficción. Se relata con un lenguaje simple, con la prosa de la cotidianidad de la vida, narración en la que se escucha la voz del Otro como presencia y ausencia, en un vaivén de la memoria, a veces permanente, y otras como una porosa y frágil finitud. En esta narrativa se retrata el rostro como revelación o epifanía, a propósito, afirma Lévinas:

> El rostro como *visage* encierra en sí la epifanía de un encuentro en el que no es posible limitarlo con una mera descripción de un rasgo físico, no se trata de una mera imagen de tipo fotográfico, no es posible etiquetarlo con categorías, con la descripción superficial de emociones pasajeras y mutables. A diferencia de la cara la cual cambia con el paso del tiempo,

4 Se refiere en este caso a la construcción literaria en el sentido del proceso de creación en la que se acude a elementos de mímesis, realidad o ficción que se puede usar para darle vida a los personajes que tienen algo por contar. Desde la teoría literaria de Terry Eagleton "Introducción a la teoría literaria". Fondo de Cultura Económica. Madrid. 2008.

> con las circunstancias del acontecer y el sentir, la risa, el llanto, la rabia, el odio, la amargura, el sufrimiento no es una mera emoción, esta es la consecuencia de un daño, una vivencia permanente en el tiempo y una huella hecha gesto. El acceso al rostro es la entrada al mundo ético. Cuando usted ve una nariz, unos ojos, una frente, un mentón, y puede usted describirlos, entonces usted se vuelve hacia el otro como hacia un objeto. ¡La mejor manera de encontrar al otro es la de ni siquiera darse cuenta del color de sus ojos! (Lévinas, 1985, p.85).

Con esta afirmación Lévinas señala al reconocimiento como punto de partida de un viaje que implica salir de la *mismidad*. Esta es la revelación del rostro como infinito, el llamado de la vida cuando ella irrumpe en la cotidianidad para exigir una respuesta ética. De esta manera, también afirma Mèlich en la *"Lectura como Plegaria"*: "la cara no es el rostro. El rostro del otro <<desempalabra>> al yo*"* (Mèlich, 2015, p.80)

La vida se trata de un Otro que interrumpe la rutina del *yo*, de forma inesperada ese Otro demanda una acción, él es el maestro que enseña, que habla y revela a través de su llamado. Cuando ya no está su ausencia hecha presencia irrumpe en cualquier momento, para inquietar, para incomodar, cuestionar y hacerse pregunta, para deformar y transformar. El Otro aparece no como alguien que se puede categorizar, dominar o etiquetar. Él es enigma inquietante, pregunta sin respuesta, un laberinto infinito, la presencia de la eternidad que se conserva en el tiempo a partir de la memoria y a partir de lo narrado.

> La pregunta por el otro es una pregunta del otro y una pregunta dirigida al otro. Como si el otro fuera antes que nada aquel que coloca la primera pregunta o aquel a quien se dirige la primera pregunta. Como si el otro fuera el ser en cuestión, la pregunta misma del ser en cuestión, o el ser en cuestión de la pregunta. (Derrida, 2002, p.23).

Los relatos innombrables del sufrimiento han dejado testigos que han sobrevivido al horror, ellos narran aquellos acontecimientos de aquellos que sufren, que preguntan, cuyo rostro está presente en los testimonios de sobrevivientes de las guerras, de las catástrofes.

> La lección de Auschwitz dice que es necesario aprender del otro, porque todo verdadero aprendizaje es el aprendizaje del otro, y desde el otro, y no precisamente del otro que es como yo, sino del que es diferente, incluso del excluido de la condición humana". (Mèlich, 2004, p. 21).

En *Totalidad e infinito*, Emmanuel Lévinas afirma que "justicia es reconocer al Otro como mi maestro", (2012, p.85) esto supone que en el reconocimiento del rostro hay una búsqueda por respuestas que encierran en sí la praxis de la ética. De esta manera, *le Visage* se retrata en los pasajes de la obra de Svetlana Alexiévich: *Voces de Chernóbil y* en *La guerra no tiene rostro de mujer*. En cada página de las obras que la hicieron merecedora del Premio Nobel de Literatura 2015, no solo se pinta el lienzo de la tragedia, o se dibuja la cara de la guerra, lo que se retrata es el rostro de lo humano, el rostro de la mujer que da cuenta del testimonio, de sus emociones, de sus vivencias y sufrimientos a través de sus voces presentes en los textos. "Estos recuerdos no son un relato apasionado o impasible de la realidad desaparecida; son el renacimiento del pasado, cuando el tiempo vuelve a suceder. Recordar es, sobre todo, un acto creativo." (Alexiévich, 2015, p. 15).

Esta es la búsqueda del rostro a través del recuerdo de aquellos personajes, con los que se pueden identificar algunos elementos importantes para el reconocimiento del rostro del que sufre, cuyas imágenes representan el tipo de sufrimiento que produce la pérdida o la partida de un ser querido, de sentirse desnudo o desprotegido. "Al relatar, la gente crea, redacta, su vida. A veces añaden algunas líneas o reescriben" (Alexiévich, 2015, p. 15), reconstruyen los hechos en cada línea narrada, le conceden la voz a otros sufrientes, en este espacio se puede conocer lo íntimo del suceso, se relatan detalles que la opinión pública mundial desconoce. En lo íntimo de los recuerdos se encuentra encubierta la voz de una verdad desconocida. Sucesos que hacen que cinco minutos se conviertan en 100 años; un siglo de horror como el Siglo XX, este es un espacio temporal reconocido más que por las terribles experiencias con las guerras y el tratamiento de catástrofes humanas: por retratar lo peor del alma humana, la presencia del mal en la tierra.

Para Derrida narrar y relatar es la esencia de la ética de la memoria, "es una ética que acoge la palabra del Otro, la palabra silen-

ciada" (2002, p. 42) el rostro del que sufre a través del retrato de un pasado, que sirve como camino para el encuentro con las almas humanas protagonistas del relato. Una narración colectiva, un nuevo género o la forma de hacer memoria, esta estrategia creativa de escritura puede plasmar momentos desgarradores de la guerra, concederles la palabra a aquellos testigos silenciados, recrear y reconocer momentos de olvido, pues con el paso del tiempo los retratos de los seres queridos se van desvaneciendo, para ellos "recordar asusta, pero no recordar es aún más terrible." (Alexiévich, 2015, p. 148)

El *visage* del recuerdo recrea todas las versiones, en su mayoría no exiguas de lo que pasó con todos sus contrastes y que dan lugar a las obras de la escritora rusa. Ella afirma que la historia, por su parte, la escriben aquellos que se hacen llamar buenos, los valientes: catalogados como vencedores. Y para aquellos vencidos únicamente les queda la memoria. "Nuestra victoria tenía dos caras: una es bella y la otra es espantosa, cubierta de cicatrices. Mirarla es doloroso." (Alexiévich, 2015, p. 148).

Alexiévich le da voz a la cotidianidad, en la memoria se encuentra el rostro de todos aquellos menospreciados por esos que detentan el poder. Afirma Alexiévich en *La guerra no tiene rostro de mujer:*

> He comprobado que la gente sencilla (las enfermeras, cocineras, lavanderas...) son las que se comportan con más sinceridad. Ellas –¿cómo explicarlo bien?– extraen las palabras de su interior en vez de usar las de los rotativos o las de los libros. Toman sus propias palabras en vez de coger prestadas las ajenas. Y sólo a partir de sus propios sufrimientos y vivencias. Los sentimientos y el lenguaje de las personas cultas, por muy extraño que parezca, a menudo son más vulnerables frente al moldeo del tiempo. Obedecen a una codificación genérica. Están infectados por el conocimiento indirecto. De los mitos. A menudo se ha de recorrer un largo camino, avanzar con rodeos, para poder oír el relato de la guerra femenina y no de la masculina: cómo retrocedían, cómo atacaban, en qué sector del frente... Con una entrevista no basta, hacen falta muchas. Así trabaja un retratista insistente... (Alexiévich, 2015, p. 15).

Es el rostro quien realmente relata sin máscaras los detalles del sufrimiento, con tantas versiones como infinitas posibilidades de

interpretación, se hace presente como rostro de la memoria, algo tan frágil, que, aunque no lo parezca puede padecer la nubosidad del olvido. "En la guerra creía que jamás me olvidaría de nada. Pero se olvida…" (Alexiévich, 2015, p. 96) Finalmente, como rostro de la partida, de la muerte del Otro, "nadie está preparado para el final, para decirle adiós, ¿Qué es la felicidad? Yo le contestaré… Es encontrar entre los caídos a alguien con vida…" (Alexiévich, 2015, p. 96) Al final, el rostro de la memoria está en íntima conexión con el rostro del sufrimiento. Es imposible no detectar que esos hechos dejaron en ese rostro unas marcas imborrables que se convierten en recuerdo, huellas que delinean el camino que ese doloroso suceso dejó con su paso.

> No obstante, cuando frente a nosotros se pone la vida, aparece el Otro, con su irrupción toda esa gramática se desmorona, nace en medio de los dos la ética, y con ella, emergen todas las incertidumbres, se fracturan las verdades absolutas; frente al Otro como imperativo categórico, pierde su rigidez, y surge no una nueva mirada del mundo, sino multiplicidad de perspectivas sobre él. (Jaramillo y Orrego, 2017, p.92).

La vida habla del sufrimiento, relata las huellas que el dolor ha dejado en el rostro, el paso del tiempo agrieta más las heridas, unas marcas imborrables que a su paso parecen plasmar el momento y dejan la sensación de quedarse para siempre en el pasado. Para Joan Carles Mèlich "el rostro no se ve, es una voz" (Mèlich, 2015, p. 80) es memoria, es la puerta de entrada al mundo de la ética, es la revelación de una vida que está buscando ser narrada.

Una conversación literaria con la fenomenología del sufrimiento

Svetlana Alexiévich en sus obras *Voces de Chernóbil* y *La guerra no tiene rostro de mujer,* representa los detalles de los sucesos propios de la tragedia contenida en las entrevistas a todos aquellos protagonistas de la tragedia, de la muerte y de la guerra. En algunos de sus pasajes quedan plasmadas varias confesiones de hechos innombrables del exterminio, la desaparición y el olvido.

Por un lado, Alexiévich plasma en su obra *La guerra no tiene rostro de mujer,* una identidad narrativa cuya temporalidad se enmarca en la Segunda guerra mundial y en el papel que ejercieron las niñas en la guerra. En estas entrevistas es posible reconocer elementos como la pérdida de la inocencia, de la feminidad, de la reverencia por la vida hasta el punto de normalizar el sufrimiento y aquellas atrocidades cometidas en ese periodo de tiempo.

Por otro lado, en su obra *Voces de Chernóbil,* se retratan los rostros protagonistas de los acontecimientos sucedidos en la Planta nuclear de Chernóbil el pasado 26 de abril de 1986 en el misterioso lugar, ubicado en un rincón de Beralús-Bielorrusia. Desde entonces, Svetlana ha padecido el exilio y el dolor de perder su tierra, su arraigo y su familia. Su compromiso con su profesión la ha llevado prestar su oído para escuchar a los que sufren y darles voz. Esta identidad narrativa de sus personajes y de la manera en que narra "se encuentra evocada y acusada por el otro, por el otro singular que puede estar presente o ausente". (Mèlich, 2001, p.51)

En estas obras es posible escuchar aquellos que padecen el sufrimiento. En este caso, la fragilidad del Otro, del reconocimiento de su otredad, cuya presencia reclama, condena, ordena, seguida de su aparición como prójimo, aquel que no es posible encerrar en un concepto, pero cuyo rostro se hace presente a través de su padecer. Su ausencia narrada en el relato habla y su voz emerge como revelación y aparición. De la lectura de estos relatos es posible identificar la experiencia con el sufrimiento de rostros que han sido borrados por el paso del tiempo.

El concepto de experiencia es transversal a toda reflexión fenomenológica, a toda forma de escritura y de lectura. A propósito del tema, Jorge Larrosa en su texto *La experiencia de la lectura,* afirma que "la experiencia es lo que le pasa a un ser en tránsito, a un ser que ya no está en el lugar propio, ni siquiera en sí mismo y que siente el anhelo de habitar un lugar propio y reposar". (Larrosa, 2003, p.103) De esta manera, la fenomenología pretende integrar un cúmulo de sucesos del mundo de la vida, desde la percepción de las situaciones ordinarias y simples, de las experiencias que se tejen como un conocimiento que parte de la vida y la conexión con el Otro, y de la reconstrucción de los conceptos que nacen a partir de lo vivido.

Del próximo[5], del que sufre, esa voz presente en los relatos y entrevistas de la escritora rusa, se perciben sus emociones, su vergüenza y sus necesidades, a través de su rostro es posible evidenciar su sufrimiento, su impotencia e incluso su muerte. Pero ella trasciende al configurarse como respuesta ante ese que sufre. Como fenómeno, el sufrimiento es común entre todos los sujetos, "todo el mundo sufre, ha sufrido y sufrirá. Ineludiblemente. Además, la experiencia del sufrimiento nos libera del antropocentrismo." (Mèlich, 2010, p.194) El reconocimiento del rostro del que sufre se constituye como la apertura al mundo de la ética, cuya praxis propicia el encuentro y la epifanía con aquel inefable, un personaje que narra una serie de sucesos que constituyen un recuerdo. El otro sufre por su dolor, por su desnudez, abandono, padece la pérdida, el hambre. La razón del sufrimiento es el Otro, *sufro por el Otro, por su vida, y por su muerte.* (Mèlich, 1998, p.91) El otro supera la etiqueta de ser amado, enemigo, amigo, adversario o el mismo infierno como lo indica Sartre, el Otro es superior al yo por su altura que es su sufrimiento. El otro es el próximo.

> El prójimo es un fenómeno que remite a otros fenómenos: a una cólera-fenómeno que el siente contra mí, a una serie de pensamientos que se les aparece como fenómenos de su sentido íntimo: lo que encaro en el prójimo no es nada más que lo que encuentro en mí mismo. (Sartre, 1981, p. 296).

Cuando se habla del prójimo, se refiere a ese que no soy yo o, en palabras de Sartre, "el prójimo, en efecto es el otro, es decir el que no soy yo" (Sartre, 1981, p.322). Ese otro que está ahí es un fenómeno, cuya presencia es perceptible por los sentidos. A partir de ese otro, se cuenta una historia, se construye una idea, una imagen de lo que es. No solo ese que veo, percibo y advierto, es ese que me ve. Con ese otro, se construyen relaciones: confronta y destruye. Ese es aquel que es testigo de mi existencia.

5 Se aclara en este caso, que el concepto de *Próxim*o se tomará desde la mirada de Emmanuel Lévinas (1977), expresión que indica que es sinónimo de prójimo.

Los relatos que narra Svetlana Alexiévich dialogan directamente con la experiencia del sufrimiento de ese Otro, ella afirma en su obra *La guerra no tiene rostro de mujer*, que "la literatura rusa en su totalidad habla de esto. Se ha escrito más sobre el sufrimiento que sobre el amor…y las historias que escucho también". (Alexiévich, 2015, p. 23) En los pasajes de este libro se describe el drama de la despedida, se indica que nadie está preparado para decir adiós. En sus páginas se plasma que, a pesar del dolor, siempre se tiene la esperanza de volver a ver el rostro de los seres queridos. Volver al pasado implica hacer un viaje por los últimos instantes de aquellos encuentros, se retratan los relatos de los rostros que no volverán a verse por causa de la guerra, tan solo queda en algunos casos una despedida y el dolor de la partida.

> No escribo sobre la guerra, sino sobre el ser humano en la guerra. No escribo la historia de la guerra, sino la historia de los sentimientos. Soy historiadora del alma. Por un lado, estudio a la persona concreta que ha vivido en una época concreta y ha participado en unos acontecimientos concretos; por otro lado, quiero discernir en esa persona al ser humano eterno. La vibración de la eternidad. Lo que en él hay de inmutable. (Alexiévich, 2015, p. 19).

Paul Ricoeur en su obra *Tiempo y narración,* reflexiona al respecto de una vida que busca ser narrada, esta configura un cúmulo de versiones en un vaivén entre la imaginación y la memoria, rememorando "esta refiguración hace de la propia vida un tejido de historias narradas" (Ricoeur, 1996, p. 998)

Este es el caso de las niñas que aún no terminan de crecer, aquí se narra la triste situación que padecen las familias en la guerra, la separación forzosa del hogar y la familia que se fragmenta. "Normalmente los diarios hablan de amoríos, aquí en cambio el tema es la muerte." (Alexiévich, 2015, p. 124) En este punto de la conversación, la literatura narra la experiencia ética con el rostro del Otro y viene acompañada de otras vivencias; a propósito, indica Jorge Larrosa:

> La experiencia, por tanto, presupone, en primer lugar, el ser mismo para quien algo acontece. No solo porque la experiencia es un acontecimiento para nosotros, sino también porque requiere de

> nosotros una apertura, una capacidad de ser afectados; y porque nos solicita, a veces, una respuesta. (Larrosa, 2013, p.613).

Todo el mundo sufre, ha sufrido y sufrirá. Ineludiblemente. Cada rostro se revela a partir de una voz que emite una plegaria, narra algo vivido y exige una respuesta. Así se revela el rostro, cuyo aspecto denota una situación y un volver en el tiempo mediante el recuerdo, un rostro que no olvida y que siempre espera. "Aprender a escuchar los gritos de las víctimas frente a las órdenes de los verdugos. De eso se trata la lectura, de mostrarse sensible a la palabra silenciada, a la palabra olvidada." (Mèlich, 2001, p.28) La respuesta ética es la acción, en la que el Otro es más importante que el "yo", otro cuyo personaje está presente en los relatos del dolor en las obras de Svetlana Alexiévich, escenario de la palabra, a través del narrador, con la que dibuja el lienzo, en cuyas escenas se describe el dolor y la respuesta ética a partir del reconocimiento de su sufrimiento.

Para cerrar la conversación a modo de conclusiones

Los caminos de la fenomenología como propuesta a partir de la ética tienen un punto de reflexión que parte comenzando con el concepto de experiencia, ella se hace presencia con sus matices, entre ellos el de la respuesta ética como encuentro, como trascendencia que deja atrás las vivencias de una *mismidad*, hacia la infinita alteridad de un *Otro* que busca, lejos de toda distracción, ser escuchado. Allí, el rostro como concepto se hace presente, la imagen se torna en una voz de la que se hace el despliegue de toda una vida que busca ser narrada. De aquí cabe afirmar que la creación literaria, en las obras de Svetlana Alexiévich, aportan elementos en el que se reconoce el vínculo entre la literatura con sus reflexiones y escenas, y la filosofía con sus múltiples preguntas, cuyas respuestas se convierten en conceptos. Lo que revela algunos de los matices propios del fenómeno del sufrimiento, así como las huellas de aquellos acontecimientos de la vivencia del Otro que se mantiene en el tiempo, en el recuerdo, en el cuerpo que padece la fatiga y el alma que carga con el peso de recordar ese suceso imborrable que se recrea una y otra vez.

Es el rostro de la memoria individual, cuyos relatos les conceden a las mujeres que hablan, una voz silenciada por el morbo de las escenas de la guerra. En este tipo de narraciones, lo íntimo de lo narrado, se da a conocer en un relato, el cual recrea detalles que la opinión pública desconoce.

De estas realidades narradas se puede conceptualizar cada detalle, como aquello que inicialmente sale de la esfera de lo ordinario para convertirse en una reflexión acerca de la forma en la que el hombre se relaciona con el mundo, y en este caso identificar cómo se responde al sufrimiento del Otro. Un "sufrimiento que es padecimiento, pasividad, vulnerabilidad. No es que el mal se descubra por la pasividad, sino al revés, el padecer se comprende a partir del mal. El sufrimiento es el mal originario." (Mèlich, 1998, p. 90)

El sufrimiento es un dolor sin tiempo, el dolor pasa, pero esa marca del dolor incesante permanece con quien lo padece, el rostro queda marcado por su paso como una imborrable cicatriz que hace parte del paisaje. Deja marcas imborrables en las vidas de quien lo padece, en los rostros quedan los sentimientos y emociones que se viven en la guerra, en la tragedia. La habilidad del género literario al que pertenecen las obras de Alexiévich, alcanza con pocas palabras a retratar las escenas dantescas descritas por sus personajes: la muerte, la desgracia, la pérdida de los seres amados y el dolor de la partida.

El sufrimiento puede manifestarse a través de un acontecimiento impredecible, una pérdida, una noticia inesperada o a través de la reacción del otro. El problema de esta reacción es que ella se materializa, muchas veces, en la falta de conciencia por el dolor del otro, en el borramiento del rostro a través del rechazo, del menosprecio y de la negación de sus derechos. Se busca entonces reflexionar en torno del concepto de sufrimiento y en la forma en la que se responde a ese dolor, de tal manera que esto involucre el "escuchar el silencio del sufrimiento que el ruido de la cotidianidad oculta". (Mèlich, 2015, Telón) Escuchar los relatos se constituye, en este caso, en un acto de reconocimiento, como una forma de justicia, de resistencia "frente una de las más perversas expresiones del mal como lo es la indiferencia" (Mèlich, 2015, p.92), cuya intención trascendental toma distancia de una fenomenología ontológica para salir del centro de su yo y de su ser hacia la experiencia con el Otro.

Referencias

Alexiévich, S. (2015). *La guerra no tiene rostro de mujer*. Barcelona: Penguin Random House.

_____ (2015). *Voces de Chernóbil*. Barcelona: Penguin Random House.

Bauman, Z. (2010) *Vida de consumo*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

Celan, P. (2016) *Obras completas*. Madrid: Trotta.

Derrida, J. (2002) *La universidad sin condición.* (Trad. Cristina de Peretti y Paco Vidarte) España: Trotta

Jaramillo, D., Orrego, J. y Echeverri, L. (2017) *La finitud incierta: Ética y alteridad en el pensamiento filosófico de Joan-Carles Mèlich Sagrá.* Manizales: Centro Editorial Universidad Católica de Manizales.

Larrosa, J. (2013). *La experiencia de la lectura*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

Lévinas, E. (1977). *Totalidad e infinito*. Salamanca: Ediciones Sígueme.

_____ (2012) *Totalidad e infinito*. Salamanca: Sígueme.

Mèlich, J. (1998) *Totalitarismo y fecundidad. La filosofía frente a Auschwitz*, Barcelona: Anthropos.

_____ (2001) *La ausencia del testimonio*. Barcelona: Anthropos.

_____ (2004) *La lección de Auschwitz*. Barcelona: Herder.

_____ (2012) *Filosofía de la finitud*. Barcelona: Herder.

_____ (2014) *Lógica de la crueldad*, Barcelona: Herder.

_____ (2015) *La lectura como plegaria: fragmentos filosóficos I*, Barcelona: Fragmenta Editorial.

_____ (2016) *La prosa de la vida*. Barcelona: Herder

Nussbaum, M. (2016) *Emociones políticas: ¿Por qué el amor es importante para la justicia?* Bogotá: Editorial Planeta.

Sartre, J. (1981) *El ser y la nada*. Buenos Aires: Losada S.A.

Van Manen, M. (2016) *Fenomenología de la práctica: métodos de donación de sentido en la investigación y la escritura fenomenológica*. Popayán: Sello Editorial Universidad del Cauca.

Sobre los compiladores

Natalia Andrea Salinas-Arango

Trabajadora Social, Magíster en Historia, Doctora en Filosofía. Docente Investigadora Titular de la Universidad Pontificia Bolivariana. Coordinadora del Grupo de investigación en Trabajo Social –GITS– y del Semillero de investigación Dinámica Social. Líneas de investigación: 1) Intervención social, derechos e inclusión. 2) Estudios socioculturales, ambientales, políticos y de género. 3) Violencias, paz, construcción de ciudadanía y cultura política para la democracia. Coordina las diplomaturas de: 1) *Equidad de género, derechos e intervención social,* y 2) *Gestión cultural de procesos socioculturales y comunitarios*.

Correo: natalia.salinas@upb.edu.co
Cvlac: http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000423793
ORCID: 0000-0003-1369-514X

Jaime Alejandro Barajas-Gamboa

Ingeniero Agroindustrial, Magíster en Sociedades Rurales. Líder de Vigilancia e Inteligencia Estratégica de la Dirección General de Planeación de la Universidad Pontificia Bolivariana. Integrante del Grupo de Investigaciones Agroindustriales (GRAIN).

Correo electrónico: jaimealejandro.barajas@upb.edu.co.
Cvlac: https://scienti.colciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001495821.
ORCID: 0000-0002-1654-0779

Universidad Pontificia Bolivariana	**SU OPINIÓN**	

Para la Editorial UPB es muy importante ofrecerle un excelente producto.
La información que nos suministre acerca de la calidad de nuestras publicaciones será muy valiosa en el proceso de mejoramiento que realizamos.
Para darnos su opinión, comuníquese a través de la línea (57)(4) 354 4565
o vía correo electrónico a editorial@upb.edu.co
Por favor adjunte datos como el título y la fecha de publicación,
su nombre, correo electrónico y número telefónico.

Esta obra se publicó en archivo digital
en el mes de junio de 2021.

Esta obra es una compilación de capítulos resultados de investigación del Grupo de Investigación en Trabajo Social –GITS–, su propósito principal es, por una parte, visibilizar la producción científica y académica de los autores y del grupo, y por otra, hacer reflexiones y discusiones a partir de resultados de investigación en torno a fenómenos socioculturales de interés para las ciencias sociales y humanas, que pueden ser un punto de partida para profundizar en su estudio y en el desarrollo de programas académicos de pregrado y de postgrado.

Las cuatro líneas temáticas que componen la obra integran los capítulos que permiten ahondar en la formación disciplinar e interdisciplinar, así como en nuevas investigaciones y en el análisis de escenarios posibles para la intervención en los contextos socioculturales contemporáneos.

Primera línea. Intervención y procesos socioculturales y comunitarios: 1) Interdisciplinariedad en la intervención en dinámicas socioculturales contemporáneas. 2) Nociones de comunidad que convergen entre lo rural y lo urbano. 3) El papel del conciliador frente a las circunstancias que configuran desbalances de poder entre las partes durante las conciliaciones en familia. **Segunda Línea.** Actores sociales e inclusión: 1) De la diferencia, lo normal y lo patológico. 2) El papel de la educación popular para la formación política de las personas con discapacidad en Medellín. 3) El sujeto en el acontecimiento migratorio. 4) Retos de la educación inclusiva en Colombia. **Tercera línea.** Equidad de género y derechos: 1) Equidad de género desde el empoderamiento y la autonomía. Las mujeres rurales hacia una ciudadanía activa. 2) Estrategias de inclusión en los procesos de selección de estudiantes y docentes LGBTI en la UPB Medellín. 3) La red que me sostiene: posibilidades para la mujer desde la viudedad. **Cuarta línea.** Violencia, conflicto armado y paz. 1) Procesos de construcción de paz en una sociedad herida por la guerra: muerte, cementerio y elaboración social del duelo. 2) Mujeres y familias en el contexto del conflicto armado colombiano. 3) La cara del mundo y el rostro de la vida, una conversación literaria con la fenomenología del sufrimiento.