

# Psicología **crítica:** **SOCIAL**

---

Aportes y aplicaciones sobre el lenguaje, ciudadanía, convivencia, espacio público, género y subjetividad

---



**Olga Lucía Obando Salazar**  
Compiladora



Programa  editorial

# Psicología crítica: **SOCIAL**

Aportes y aplicaciones sobre el lenguaje, ciudadanía, convivencia, espacio público, género y subjetividad



Colección Psicología

En la estructura del libro se develan tres formas de producción de conocimiento. En la primera parte, se presentan tres ensayos de reflexiones críticas sobre conceptos claves como: psiquismo, ideología, ciudadanía comunicativa y espacio público al interior de una discusión sobre su significado y su trascendencia para el estudio de lo público y lo privado. La segunda parte, lo constituyen textos de reflexiones teóricas con sustento empírico de investigaciones en proceso. Desde la apuesta de una psicología de género, como quehacer de una psicología crítica y desde una propuesta del psicología comunitaria de la convivencia, como alternativa teórica y metodología, se abordan problemáticas relativas a la identidad femenina y la inequidad de género. En la tercera parte, se incluyen tres capítulos de investigaciones recientes que abordan problemáticas sociales actuales como: el drama de la cultura urbana, el conflicto armado como contexto y las situaciones de maltrato. Problemáticas que afectan procesos psicológicos individuales y colectivos como son los procesos de civilidad, la construcción de subjetividades juveniles y el proceso de construcción de una identidad femenina.

Se reconoce que este libro solo logra responder algunos interrogantes y retos que surgen cuando se opta por un quehacer de la psicología como social crítica, sin embargo, se pretende iniciar un espacio para el diálogo e intercambio académico con agentes nacionales e internacionales interesados en esta apuesta.



# Psicología **crítica:** **SOCIAL**

**Aportes y aplicaciones sobre el lenguaje, ciudadanía,  
convivencia, espacio público, género y subjetividad**

**Olga Lucía Obando Salazar**  
Compiladora

Red de Investigadores en Psicología. Nodo de Psicología Social y Crítica  
Asociación Colombiana de Facultades de Psicología ASCOFAPSI



Colección Psicología

Psicología social crítica, aportes y aplicaciones sobre el lenguaje, convivencia, espacio público, género y subjetividad / compiladora Olga Lucía Obando Salazar. -- Santiago de Cali : Programa Editorial Universidad del Valle, 2010.

248 p. ; 24 cm. -- (Colección Ciencias Sociales)

Incluye bibliografía.

1. Psicología social 2. Psicología de la comunidad 3. Identidad femenina - Aspectos psicológicos 4. Patriarcado I. Obando Salazar, Olga Lucía, comp.

II. Serie.

302 cd 21 ed.

A1254405

CEP-Banco de la República-Biblioteca Luis Ángel Arango

**Universidad del Valle**  
**Programa Editorial**

Título: *Psicología Social Crítica: Aportes y aplicaciones sobre el lenguaje, ciudadanía, convivencia, espacio público, género y subjetividad*

Compiladora: Olga Lucía Obando Salazar

ISBN: 978-958-670-805-0

ISBN PDF: 978-958-765-450-9

DOI: 10.25100/peu.59

Colección: Psicología

**Primera edición Impresa agosto 2010**

**Edición Digital junio 2017**

Rector de la Universidad del Valle: Édgar Varela Barrios

Vicerrector de Investigaciones: Javier Medina Vásquez

Director del Programa Editorial: Francisco Ramírez Potes

© Universidad del Valle

© Olga Lucía Obando Salazar

Ilustración de carátula: Curva do rio. Acuarela. Rosane Zanini

Fotografía: Rómulo Zanini

Este libro, o parte de él, no puede ser reproducido por ningún medio sin autorización escrita de la Universidad del Valle.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión del autor y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad del Valle, ni genera responsabilidad frente a terceros. El autor es el responsable del respeto a los derechos de autor y del material contenido en la publicación (fotografías, ilustraciones, tablas, etc.), razón por la cual la Universidad no puede asumir ninguna responsabilidad en caso de omisiones o errores.

Cali, Colombia, junio de 2017

## CONTENIDO

Sobre las autoras y los autores .....	9
Prefacio .....	11
Introducción	
<i>Olga Lucía Obando S.</i> .....	13
<b>Parte I</b>	
Ensayos de reflexiones críticas sobre psiquismo, ideología, ciudadanía comunicativa y espacio público .....	21
<b>Capítulo 1</b>	
Discurso, psiquismo e interacción discursiva en la propuesta de Mijail Bajtin	
<i>Fernando Ossa Ramírez</i> .....	21
Introducción .....	21
Una definición social del psiquismo visto como realidad semiótica .....	32
El problema del “discurso ajeno” .....	40
Conclusión .....	47
<b>Capítulo 2</b>	
Aportes para avanzar en la constitución/institución de la categoría ciudadanía comunicativa en los estudios sobre juventud	
<i>Álvaro Díaz y Germán Muñoz</i> .....	53
Introducción .....	53
Un punto de partida para descentrar la mirada sobre la ciudadanía y la comunicación .....	54

Horizontes conceptuales respecto del campo comunicación-cultura ...	57
Características del campo comunicación-cultura y la especificidad del área de ciudadanía comunicativa.....	59
Deslindes y alinderamientos desde el campo de la ciudadanía comunicativa. ....	60
Conclusiones .....	63

### Capítulo 3

La calle y el espacio público como temática en ciencias sociales	
<i>Marco Alexis Salcedo</i> .....	67
Introducción .....	67
El desdeño de la cuestión pública .....	69
La ideología de la casa .....	73
La visión geométrica del espacio .....	80
La tendencia formalizadora o estructuralista en la ciencia .....	83
Conclusión.....	88

### Parte II

Reflexiones teóricas y metodológicas en el abordaje de problemáticas sociales .....	91
---	----

### Capítulo 4

El problema de la convivencia en la cultura patriarcal	
Un análisis psicosocial	
<i>Carlos Arango Cálad</i> .....	93
Introducción .....	93
Lo político como dimensión psicosocial.....	94
La convivencia una dimensión relacional .....	95
Las experiencias de investigación y movilización social en convivencia .....	95
Algunas hipótesis sobre el dilema cultural y su significado en las relaciones de convivencia .....	96
Elementos de la cultura patriarcal y su significado para la construcción de nuevas formas de identificación de hombres y mujeres .....	98

### Capítulo 5

Aportes teóricos para abordar el problema del desarrollo de la identidad femenina en situaciones de maltrato	
<i>Olga Lucía Obando</i> .....	111
Introducción .....	111
Elementos significativos que acentúan la problemática.....	112
Propuestas teóricas como marcos explicativos pertinentes.....	121
Conclusiones .....	136

### **Parte III**

Investigaciones sobre maltrato, el drama de cultura urbana y conflicto armado.....	145
--	-----

#### **Capítulo 6**

Luna roja, una experiencia de investigación acción e intervención en identidad femenina

<i>Olga Lucía Obando</i> .....	147
Introducción .....	147
Aspectos metodológicos del proyecto Luna Roja.....	148
Algunos hallazgos y discusión .....	154
Conclusiones .....	172

#### **Capítulo 7**

Dramaturgia de lo urbano en el espacio público de dos cruces viales de la ciudad de Cali

<i>Jorge Eduardo Moncayo</i> .....	179
El problema .....	179
La cotidianidad de la vida urbana como objeto de estudio .....	181
Aspectos metodológicos.....	185
Presentación de resultados .....	186
Caracterización de los escenarios cruces .....	187
La dramaturgia urbana en los cruces estudiados.....	197
Conclusiones .....	207

#### **Capítulo 8**

Subjetividades juveniles en contexto de conflicto armado

<i>Olga Lucía Obando, Mauricio Jiménez y Claudia Díaz</i> .....	211
Introducción .....	211
Subjetividades juveniles en contextos del conflicto armado .....	212
Sustento teórico.....	220
Subjetividades juveniles en jóvenes desvinculados y desmovilizados del conflicto armado colombiano .....	226
Conclusión.....	244



## Índice de tablas

Tabla 5.1: Datos estadísticos sobre maltrato infantil en Colombia .....	114
Tabla 6.1: Resumen ejecutado Proyecto Luna Roja .....	151
Tabla 6.2: Relaciones objetivos y códigos emergentes de los hallazgos .....	153
Tabla 6.3: Taller el espejo un reflejo de sí misma. Actividades, técnicas, objetivos, sesiones y protocolos .....	157

## Índice de gráficas

Grafica 5.1: Elementos significativos del problema .....	112
Gráfica 5.2: Tipos de maltrato .....	117
Gráfica 5.3: Apuesta teórica .....	122
Gráfica 6.1: Participantes del proyecto Luna Roja .....	149
Gráfica 6.2: Duración del proyecto Luna Roja .....	149
Gráfico 6.3: Fases del plan de ejecución.....	150
Gráfico 6.4: Collage boceto de espejos.....	158
Gráfico 6.5: Collage espejos terminados .....	169

## Índice de fotografías

Fotografía 7.1 .....	189
Fotografía 7.2 .....	190
Fotografía 7.3 .....	191
Fotografía 7.4 .....	191
Fotografía 7.5 .....	192
Fotografía 7.6 .....	193
Fotografía 7.7 .....	193
Fotografía 7.8 .....	194
Fotografía 7.9 .....	194
Fotografía 7.10 .....	195
Fotografía 7.11 .....	195
Fotografía 7.12 .....	196
Fotografía 7.13 .....	197
Fotografía 7.14 .....	197
Fotografía 7.15 .....	198
Fotografía 7.16 .....	203
Fotografía 7.17 .....	204

## **SOBRE LAS AUTORAS Y LOS AUTORES**

### **Carlos Arango Cálad**

Universidad de San Buenaventura de Cali, Ph. D. en Psicología Social y de las Organizaciones de la Universidad de Valencia, España 1995, Mg. Iberoamericano de Psicología Comunitaria de la Universidad de Valencia, España, 1993; psicólogo de la Universidad Nacional de Colombia 1978, Bogotá. Profesor titular, jubilado y miembro del Grupo de Investigación Educación Popular de la Universidad del Valle, Cali, Colombia.

### **Claudia Viviana Díaz García**

Psicóloga egresada de la Universidad del Valle, Cali, Colombia. Apoya el trabajo de la línea de investigación de psicología política, adscrita al grupo de investigación Desarrollo Psicológico en Contextos del Instituto de Psicología de la Universidad del Valle. Hace parte del equipo de trabajo del Observatorio en Desarme, Desmovilización y Reinserción de la Universidad Nacional. Actualmente becaria del Programa Erasmus Mundus Master Programe.

### **Álvaro Díaz Gómez**

Mg. en Filosofía de la Universidad INCCA; Mg. en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá y Mg. en Psicología comunitaria de la Pontificia Universidad Javeriana, Colombia. Candidato a doctor en Educación de la Universidad de Salamanca, España. Candidato a doctor en Ciencias sociales, niñez y juventud en la Universidad de Manizales, Colombia. Profesor asistente del Departamento de Humanidades e Idiomas, Universidad Tecnológica de Pereira. Miembro del grupo de investigación de Arte y Cultura, línea de investigación Cultura política y socialización política.

**Mauricio Hernán Jiménez Flórez**

Psicólogo de la Universidad del Valle, Cali, Colombia, candidato a Magíster en filosofía de la misma universidad, docente ocasional del programa de pregrado en psicología de la Universidad del Valle, sede Cali, actualmente miembro del grupo de investigación Desarrollo Psicológico en Contextos, líneas de psicología política y psicología y género, grupo adscrito al Centro de Investigaciones en Psicología Cognición y Cultura.

**Jorge Eduardo Moncayo Quevedo**

Psicólogo, candidato a maestría en sociología en la Universidad del Valle, Cali, Colombia, actualmente se desempeña como docente en la Universidad de San Buenaventura de Cali, Colombia, y la Universidad Antonio Nariño de Cali. Pertenece al grupo GRIPSI de la misma universidad.

**Germán Muñoz González**

Ph. D. en semiolingüística, de la EHESS de París, Ph. D. en ciencias sociales, niñez y juventud de la Universidad de Manizales CINDE, actualmente se desempeña como coordinador de la especialización en infancia, cultura y desarrollo en la Universidad Distrital, Facultad de Ciencias y Educación, Bogotá. Miembro del Grupo de Investigación Jóvenes, Culturas y Poderes, línea de investigación Subjetividades juveniles.

**Olga Lucía Obando Salazar**

Dr. Phil. y Magíster en ciencias de la educación de la Technische Universität Berlin; psicóloga de la Universidad del Valle; profesora del Instituto de Psicología de la Universidad del Valle. Miembro de los grupos de investigación Desarrollo Psicológico en Contextos, del Centro de Estudios en Psicología Cognición y Cultura y el grupo de investigación Género y Política, del Centro de Estudios de Género Mujer y Sociedad, de la Universidad del Valle, lidera las líneas de investigación de psicología política y psicología y género.

**José Fernando Ossa Ramírez**

Mg. en educación, psicólogo, actualmente se desempeña como docente e investigador en la Universidad San Buenaventura de Cali, Colombia; a su vez dirige el grupo de Estéticas Urbanas y Socialidades bajo la línea de estéticas, socialidades y psicologías en la Universidad San Buenaventura de Cali, Colombia.

**Marco Alexis Salcedo Serna**

Magíster en filosofía de la Universidad del Valle, psicólogo y Licenciado en filosofía en la misma institución; docente de la Universidad San Buenaventura de Cali y docente hora cátedra en el Instituto de Psicología de la Universidad del Valle, sedes Palmira y Buga. Miembro del Grupo de Investigación en Estéticas Urbanas y Socialidades, línea de investigación en Psicología, Ciudad y Espacio Público.

## PREFACIO

La idea de construir este libro surge al interior de uno de los encuentros del nodo de Psicología Social Crítica adscrito a la Red de investigadores de Psicología en Colombia. Desde el año 2004 se ha desencadenado un movimiento de investigadores, cuyo eje aglutinante es el interés por el estudio de temáticas transversales a la psicología. A este movimiento se vinculan en la actualidad más de 300 investigadores de todo el país, con asistencia reiterada a encuentros anuales (Bogotá, 2004; Cali, 2005; Santa Marta, 2006; Bogotá, 2007; Manizales, 2008). Las dinámicas autorreguladoras de fortalecimiento de la actividad investigativa generadas a partir de estos encuentros se reflejan en cada uno de sus nodos y se sustentan en productos tangibles. En las actividades del nodo de Psicología Social y Crítica participan alrededor de 75 investigadores. Este nodo se constituye a través de una convocatoria a investigadores de la psicología social, los cuales se reúnen en mesas temáticas de interés, que comparten tendencias modernas y postmodernas del quehacer teórico y metodológico de la psicología social. Durante los encuentros del nodo en una parte de los investigados emergen intereses coincidentes de trabajo que corresponden a una psicología social de postura crítica. Es decir, una psicología que parte del supuesto ontológico, que la realidad se construye como trama de sentido, al igual que las creencias y concepciones que utilizan los sujetos para poder interactuar entre ellos. Una psicología que se interesa por el estudio de las prácticas sociales, la intersubjetividad, la construcción de los significados sociales y la continua reproducción y transformación de las estructuras sociales en sus implicaciones para la construcción de un sujeto psicológico. Una psicología que define desde su postura epistemológica la relación entre quien conoce y lo que conoce, como una relación dialógica, entre sujetos constructores de conocimiento con actividades y dinámicas correspondientes a los diálogos de saberes. Sujetos con intereses políticos frente a la producción de conocimiento,

sujetos de valores y responsabilidades sociales que afectan el quehacer de la investigación. Metodológicamente una psicología implicativa, en algunos de los casos, comprometida con procesos de emancipación y cambio social.

El nodo de Psicología Social Crítica se plantea un plan de desarrollo a cinco años que concreta dinámicas internas de fortalecimiento en cada uno de los encuentros (Cali, Manizales, Bogotá, Medellín), establece un trabajo colaborativo para la preparación de actividades como: la organización de congresos, seminarios; la producción colaborativa de materiales académicos, libros y ediciones temáticas en revistas; el establecimiento de alianzas para la participación en convocatorias de proyectos de investigación a nivel nacional e internacional; un trabajo colaborativo en docencia en postgrado; una red de comunicación virtual para socialización de productos y méritos alcanzados por los grupos y el fortalecimiento de espacios para un intercambio en actividades prácticas investigativas.

El presente libro pretende responder a un compromiso de los investigadores con la comunidad académica y no académica del país, de socializar las experiencias, saberes y conocimientos adquiridos en el ejercicio de la labor como investigadores de una psicología social crítica. Se pretende hacer un aporte para llenar un vacío en la socialización de esa producción de conocimiento académico, significativo al estudio de las realidades locales y con una posible pertinencia en el abordaje de problemáticas más globales, conocimiento que se está gestando al interior de los grupos de investigación en el país, y encuentra en este volumen una forma para visibilizarse y validarse frente a la comunidad académica nacional e internacional. Nueve investigadores con diversos saberes disciplinares (psicólogos, filósofos, antropólogos, politólogos, científicos de las ciencias de la educación), responden a la convocatoria del presente libro. El ejercicio de compilar y editar sus productos permite el surgimiento de un espacio virtual de diálogo con ejes ontológicos, epistemológicos y metodológicos articulados. Es interesante observar como el abordaje de temáticas específicas relativas a las relaciones entre: discurso, psiquismo, interacción; la categoría de ciudadanía comunicativa en estudios sobre juventud; los estudios sobre espacio público; convivencia y cultura patriarcal; identidad femenina y maltrato; estudios sobre identidades juveniles en contextos de conflicto y estudios sobre la dramaturgia urbana, marcan puntos de encuentro entre los autores. La implementación de metodologías como la Investigación Acción Participativa, métodos como el análisis de discurso, técnicas como la observación participante, las entrevistas semiestructuradas, los grupos focales, los talleres, se constituyen en nodos que aglutinan la trama de este volumen.

La producción de este volumen como proyecto es posible gracias al aporte de: los autores, los profesores e investigadores que actuaron como pares evaluadores de los documentos; Ascofapsi, el Instituto de Psicología y el Comité editorial de la Universidad del Valle en su apoyo financiero para la compilación y edición; al trabajo de monitores, auxiliares de investigación de las líneas psicología política y psicología y género, del grupo Desarrollo Psicológico en Contextos.

*Olga Lucía Obando S.*

## INTRODUCCIÓN

Los aportes teóricos y metodológicos acerca del quehacer de los psicólogos sociales críticos a nivel internacional es significativo (Bauman, Foucault, Gergen, Ibáñez y Iñiguez, Rorty, Parker, Sennett, Shotter, Van Dijk, Vázquez, Walkerdine, Martin-Baró, Montero, Bloor, Latour, Doménech y Tirado, entre otros). Sin embargo, escriben Molina y Estrada que sólo a partir del años 2000 se puede rastrear en las producciones colombianas trabajos que refieran de manera abierta su inscripción en este enfoque (Molina y Estrada, 2007). Ello no significa que en lo cotidiano del quehacer investigativo nacional las apuestas de una psicología social crítica no ocupen un lugar particular, por el contrario, los textos que se presentan en este libro *Psicología Social Crítica: Aportes y aplicaciones* sobre lenguaje, ciudadanía, convivencia, espacio público, género y subjetividad ratifican que esta perspectiva teórica y metodológica de abordar los problemas de investigación es actual, pero que como área de conocimiento a nivel nacional se encuentra en proceso de construcción. Los trabajos de investigación y de producción teórica de los participantes del nodo de psicología social crítica, de la Red Colombiana de Investigadores de Psicología, evidencian tendencias temáticas: políticas y culturales; de organizaciones, de género y sociotecnología; con tópicos específicos como: conflicto político-armado, subjetividad y cultura política, lazos sociales y cultura de paz, participación, subjetividades laborales, flexibilización trabajo y globalización en Colombia, género y racismo, género y comunidad y paz (Molina y Estrada 2007, pág. 8). El texto ofrece aportes diferenciados sobre el quehacer investigativo psicológico, en el que se conjugan ejes transversales sobre criterios para acceder al conocimiento desde una posición crítica y se reconoce la responsabilidad de construir un conocimiento situado.

El abordaje de problemáticas actuales, el interjuego entre los espacios académicos como lugares de construcción de conocimiento y el compromiso social y político de los investigadores deviene en la puesta en cuestión de la actividad de construcción de conocimiento como un ejercicio de poder (Foucault, Martín-Baró). Actividad que para acceder a ser emancipatoria exige del reconocimiento de los otros, los participantes de la investigación como constructores de conocimiento y saberes. Una psicología con compromiso ético y político que permite, la construcción de mundos posibles, escenarios de futuro comprometidos con el cuidado de la vida, la transformación de prácticas en el mundo social existente y que brinda nuevas alternativas para la subjetivación (Fernández Christlieb, 2004).

El presente libro se estructura en tres partes. La primera parte la conforman tres ensayos de reflexiones críticas que comparten como marco ontológico la propuesta constructorista desde la cual se reconoce la posibilidad de acercarse a conocer como un ejercicio mediado por una experiencia fenomenológica, en donde los conocimientos sobre la cosa emergen del acto intersubjetivo e intrasubjetivo, es decir, son construidos por los sujetos que conocen. Se trata aquí de una psicología crítica basada en una pragmática discursiva que propone a través del análisis del discurso la revisión de algunos conceptos claves. Inicio para el caso de estos tres ensayos en el que lo social se constituye en un marco de acción amplio, desde el cual es preciso reconocer que el acto de acercarse a conocer cualquiera que sea el objeto de discusión, adquiere una dimensión política. Los autores convergen en la necesidad de abordar y revisar algunos conceptos (psiquismo, ideología, ciudadanía comunicativa, espacio público) al interior de una discusión sobre su significado y trascendencia en lo público y lo privado. En la primera parte del texto *Discurso, psiquismo e interacción discursiva en la propuesta de Mijail Bajtin*. Fernando Ossa sustenta de qué manera el discurso, la ideología y el psiquismo, son explicados por Bajtin como productos de interacciones comunicativas: no es el discurso, o la conciencia, lo que mueve la realidad, sino las interacciones sociales. El autor ofrece una definición social del psiquismo visto como realidad semiótica (la conciencia como discurso) y el discurso interno como producción dialógica (el yo o sí mismo, vistos como un *nosotros*). Aborda el problema del dialogismo con el *discurso ajeno* y su presencia en el discurso interno y autorial –todo enunciado es un eslabón en una cadena de discursos ajenos– y muestra dos de las principales maneras de expresión y transmisión de dicho discurso ajeno (el estilo directo e indirecto). El texto concluye sobre algunas consecuencias que el abordaje del discurso, la ideología y el psiquismo, como productos de interacciones comunicativas, puede tener en las metodologías del análisis del discurso y en la formulación de una psicología crítica que quiera reconocer el psiquismo, como construcción social. En el segundo texto de la primera parte, Alvaro Díaz Gómez y Germán Muñoz ofrecen algunos

*Aportes para avanzar en la constitución/institución de la categoría ciudadanía comunicativa en los estudios sobre juventud.* En el texto se retoman y complementan los planteamientos de Muñoz (2006; 2007) quien propone cambiar la perspectiva de los estudios sobre la comunicación, cuando éstos hacen referencia a la constitución de lo juvenil y la juventud. Según los autores se trata de descentrar los estudios de comunicación de su acepción relacional con los medios técnicos y potenciarlos en la emergencia, desde los márgenes, como cualidad central en los mundos de vida de los jóvenes. Ello implicaría pensar de otra manera aspectos que se constituyen y expresan comunicativamente como son la ciudadanía, la política y lo público. En el texto se desarrollan dos ideas centrales, que le dan sentido a la perspectiva del campo comunicación cultura, cuando éste es abordado desde la opción de la comunicación política y de la ciudadanía comunicativa, éstas son: la tensión entre la democracia como estilo de vida respecto de la democracia como forma de gobierno, y, lo político, en complemento con la política. En el tercer artículo, Marco Alexis Salcedo reflexiona acerca de *la calle y el espacio público como temática en las ciencias sociales*. El autor nos presenta una reflexión crítica sobre una serie de metateorías que han predominado en las ciencias sociales y que han determinado algunos de los modelos teóricos empleados para el estudio del espacio público. Se parte del presupuesto que la temática del espacio público ha sido históricamente descuidada en la academia a causa de los presupuestos epistémicos basados en el paradigma platónico del interior; se señala además que sólo con perspectivas consecuentes con lo que Foucault nombró como *pensamiento del afuera* se podrá positivizar epistémicamente la temática del espacio público, al igual que posibilitar meridianas comprensiones de las dinámicas sociales asentadas en él.

La segunda parte la constituyen dos textos de reflexiones teóricas y metodológicas con un sustento empírico de investigaciones en proceso. Le son transversales a estos dos textos, la postura construccionista en el abordaje de problemáticas sociales como las referidas a la relación que se establece entre las propuestas de convivencia o las de fortalecimiento en la construcción de una identidad femenina y las situaciones o experiencias de maltrato vistas éstas desde una perspectiva de género, en crítica a la cultura patriarcal. En el abordaje de las problemáticas comparten los autores el uso de Investigación Acción Participativa (IAP) como modelos de investigación e intervención, con un reconocimiento de los sujetos participantes de la investigación como constructores de conocimientos y saberes sobre la problemática. Los autores aclaran la actividad de investigación e intervención comprometida con situaciones de transformación social, emancipación y empoderamiento. Mientras Obando le apuesta a una psicología de género como un quehacer de una psicología social crítica, Arango propone una psicología comunitaria de la convivencia como alternativa teórica y metodológica.



Carlos Arango aborda *el problema de la convivencia en la cultura patriarcal, como un análisis psicosocial*. El texto presenta algunas reflexiones derivadas de varias experiencias de investigación acción participativa que parten del análisis de la vida cotidiana y de las relaciones de convivencia con varios grupos de líderes comunitarios de Cali, Colombia, accediendo a una comprensión de la problemática de la inequidad entre los hombres y las mujeres –inequidad de género– de la que se deriva una reflexión sobre las trampas ideológicas de la cultura patriarcal y algunas pistas metodológicas para plantearse un proyecto de transformación cultural. La experiencia ha sido replicada en varios contextos comunitarios y ha sido articulada a una estrategia de intervención en red con cobertura de ciudad, dando lugar a la construcción participativa de una política pública de convivencia familiar en la ciudad de Cali. Olga Lucía Obando presenta algunos *Aportes para abordar el problema del desarrollo de la identidad femenina en situaciones de maltrato*. La autora introduce tres elementos que contribuyen a acentuar el problema: la existencia de la experiencia de maltrato en niñas y jóvenes, sustentado en datos estadísticos y testimoniales de los afectados; la poca o nula presencia de componentes específicos de género en las propuestas institucionales de protección, y un débil desarrollo de propuestas conceptuales referidas a la relación identidad-maltrato. En forma resumida, ofrece aportes de tres propuestas teóricas identificadas como marcos explicativos pertinentes para el abordaje de la problemática: los aportes de la Psicología Social Crítica, en sus conceptos y métodos sobre la problemática de construcción de identidad femenina, la propuesta del Trabajo Feminista con niñas y jóvenes en sus apuestas críticas al patriarcado y a procesos emancipatorios de género, y el método de Investigación Acción Participativa, como marco de intervención e investigación comprometida con la transformación social y política de los sujetos participantes. Como fundamento empírico del texto se remiten los hallazgos de las investigaciones *Estudio piloto sobre características de niñas y jóvenes institucionalizadas*, (Obando 2001); *el Proyecto Luna Roja: fortalecimiento de la identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato* (Obando, 2004-2008); y *el Proyecto Estudio piloto: diagnóstico psicológico sobre el estado de desarrollo de la identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato* (Obando, 2004-2006).

En la tercera parte se presentan tres capítulos como resultado de investigación. Es transversal en estas investigaciones el abordaje de problemáticas sociales como el maltrato, el drama de una cultura urbana y el conflicto armado en sus implicaciones para la construcción de una subjetividad. En el abordaje metodológico cobran relevancia apuestas cualitativas como la IAP y el análisis del discurso. Los investigadores se proponen un develamiento de fenómenos como identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato, la construcción de subjetividades juveniles en situación de conflicto armado y la dramaturgia urbana en el espacio público, a través de un análisis

de contenido de algunos discursos que emergen en la interacción verbal y no verbal de los sujetos con los otros y lo otro. Se asume un estudio de entramados simbólicos de los comportamientos como actos de significado del pensamiento y el lenguaje en un interés por acercarse a comprender la lógica subyacente a la forma de comportarse, de ser, de aparecer, o actuar dentro de un drama, de los participantes. El compromiso de los investigadores con procesos de transformación social y específicamente con procesos de emancipación se plantea de forma abierta en los documentos. Basada en los aportes teóricos de la Psicología Social Crítica, la propuesta de trabajo feminista con mujeres jóvenes y el método Investigación Acción Participativa (IAP), Olga Lucía Obando presenta un capítulo sobre el proyecto *Luna Roja: fortalecimiento de identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato*, que en sus objetivos específicos busca jalonar un proceso de fortalecimiento del estado de desarrollo de la identidad femenina; el proponer una alternativa de acción-actuación psicopedagógica en la problemática fortalecimiento de la identidad femenina, y hacer un aporte teórico referido a la identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato. La autora expone en el texto algunos aspectos metodológicos de la investigación referidos a las participantes, el diseño, el plan de ejecución, y los métodos de recolección, sistematización y análisis de la información. Los hallazgos y la discusión que se socializan en el documento se refieren a un caso ejemplar de la experiencia de investigación e intervención. El texto se concluye con una evaluación del estado de logro de los objetivos propuestos.

Eduardo Moncayo, ofrece un capítulo de investigación sobre el tema *Dramaturgia urbana en el espacio público de dos cruces viales de la ciudad de Cali, es una lectura desde el construccionismo social del espacio antropológico urbano*. Objetivo general del microestudio fue el identificar y comprender desde la dramaturgia urbana las distintas modalidades de dramas representados en los comportamientos asumidos por los usuarios del espacio público, sujetos que interactúan en dos puntos distintos de la ciudad de Cali. El propósito específico consistió en identificar la lógica subyacente en los patrones de comportamiento que se podían observar en los usuarios de los cruces, adoptando la hipótesis que tal lógica correspondía a un entramado simbólico que estructuraba las conductas observadas en un momento presente, las cuales decidían tanto el curso de acciones subsiguientes, como prefiguraban sus antecedentes. Se logró así examinar las estructuras de sentido que utilizan y reconocen los usuarios del espacio público, como proceso de aprendizaje con el que orientan sus conductas en dichos espacios. Tomando algunos conceptos de la microsociología de Goffman y algunos teóricos construccionistas, se adopta una mirada integracionista en la que convergen la condición urbanística y la dimensión

del espacio como relacional –pragmático, es decir, un espacio de flujo de interacciones simbólicas que por una parte educa y por otra revalúa las prácticas de los actores urbanos, transformando la intencionalidad administrativa del diseño de la ciudad, y configurando el espacio público sobre un andamiaje arquitectónico en el que se juega una pieza teatral con una marcada incidencia comercial. En el capítulo, *Subjetividades juveniles en contexto del conflicto armado* Olga Lucía Obando, Mauricio Jiménez y Claudia Díaz, con base en los hallazgos textuales de investigación y en estadísticas de estamentos oficiales reflexionan acerca de la problemática de construcción de subjetividades juveniles en el contexto del conflicto armado colombiano. Los autores parten del supuesto: que la subjetividad emerge de la experiencia que tiene el sujeto sobre sí mismo en un contexto específico. Revisan cómo los contextos: de conflicto armado; institucional de protección en su marco jurídico nacional e internacional y de programas estatales para la reintegración civil, y el contexto de investigación, se constituyen en algunos de los marcos de acción al interior de los cuales los sujetos jóvenes desvinculados y desmovilizados construyen múltiples subjetividades. Desde la perspectiva de una psicología social crítica se sustenta teóricamente la reflexión, en aportes construccionistas y socioconstruccionistas, de la teoría de las representaciones sociales, de la perspectiva histórico crítica y de la psicología política latinoamericana. Se reconocen algunas subjetividades que emergen en las experiencias de estos jóvenes, formas de vivirse a sí mismos como jóvenes militantes, como jóvenes desvinculados, como jóvenes víctimas del conflicto armado y como jóvenes reinsertados a la vida civil. Se ofrecen algunos elementos sobre el significado de la experiencia como militante en la construcción de subjetividades juveniles en contextos de conflicto armado y se identifican aspectos que subyacen a una subjetividad juvenil como militante: la significaciones sobre el poder y su ejercicio; la valoración del arma; la relación con los otros, los diferentes como enemigos; la relación con el medio institucional según los marcos del conflicto armado y la influencia ideológica.

*Olga Lucía Obando S.*

## **PARTE I**

**ENSAYOS DE REFLEXIONES CRÍTICAS SOBRE PSQUIZISMO, IDEOLOGÍA,  
CIUDADANÍA COMUNICATIVA Y ESPACIO PÚBLICO**

**PÁGINA EN BLANCO  
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

## DISCURSO, PSIQUISMO E INTERACCIÓN DISCURSIVA EN LA PROPUESTA DE MIJAIL BAJTIN

ELEMENTOS PARA UNA PSICOLOGÍA SOCIAL CRÍTICA BASADA EN LA INTERACCIÓN DISCURSIVA

*Fernando Ossa Ramírez*

### INTRODUCCIÓN

El presente escrito, es una reflexión en torno al libro *El marxismo y la filosofía del lenguaje* (Voloshinov, 1929 b), de la muy posible autoría de Mijail Bajtin, filólogo nacido en Oriol (1895) y muerto en Moscú (1975). Se ha optado en la mayor parte de este escrito por hacer una reseña comentada de sus planteamientos, tratando de hacer un mapa de sus principales ideas surgidas de un agudo debate interdisciplinar con una infinidad de autores de la talla de Freud, de Saussure y los formalistas rusos. Bajtin produce sorprendentes aportes no sólo para el análisis del discurso, sino también para el desarrollo de una variada gama de disciplinas, como la psicología social, fundamentando una socio-psicología del enunciado y una novedosa explicación de la constitución del psiquismo en las interacciones concretas. La obra de Bajtin permaneció oculta y proscrita buena parte de su vida y después de largos nomadismos y penurias económicas, el autor obtuvo un reconocimiento mundial de manera tardía, poco antes de su muerte.

Este texto comienza con algunas aclaraciones necesarias ante posibles equívocos y contradicciones que pueda propiciar su lectura, de manera específica en las definiciones de signo lingüístico y de ideología. En la primera parte de este escrito se sustenta de qué manera el discurso, la ideología y el psiquismo, son explicados por Bajtin como productos de interacciones comunicativas (no es el discurso o la conciencia, lo que mueve la realidad, sino las interacciones sociales).

En la segunda parte se plantea una definición social del psiquismo visto como realidad semiótica (la conciencia como discurso) y el discurso interno como producción dialógica (el yo o sí mismo, vistos como un *nosotros*). La tercera parte se centra en el problema del dialogismo con el *discurso ajeno* y su presencia en el discurso interno y autorial (todo enunciado es un eslabón en una cadena de discursos ajenos), así como también se mostrarán las dos principales maneras de expresión y transmisión de dicho discurso ajeno (el estilo directo e indirecto). Finalmente se plantea, a manera de conclusión, algunas consecuencias en las metodologías del análisis del discurso y en una psicología crítica que quiera reconocer el psiquismo, como construcción social.

De igual manera, es interesante señalar que este libro (Voloshinov, 1929), como ocurrió con buena parte de su obra, aparece firmado por un seudónimo o apócrifo, denominado en este caso Valentín Voloshinov (nombre prestado por un personaje real, un poeta, amigo personal de Bajtin, fallecido de tuberculosis en el año de 1936). Dicha suplantación, no es ajena a las encrucijadas existenciales vividas por el autor, frente a las persecuciones sufridas bajo el régimen soviético (el autor fue procesado, a finales de 1928, en Leningrado y expulsado por cinco años a Kasajistán, donde trabajó como contador de una granja colectiva). Pero también, dicho gesto de suplantación por un *otro*, o por un *nosotros* —el círculo de Bajtin—, se puede entender como una posición consecuente con los planteamientos del mismo autor, por medio de lo cual se asume *en carne propia*, el carácter ambivalente, plural, intersubjetivo, interdiscursivo e inconcluso de la identidad de un autor, carente de centro y atravesada por fuerzas en lucha.

Después de las aclaraciones, pondremos en primer plano la potencialidad del aporte de la *palabra ajena* de Bajtin, para el análisis del discurso contemporáneo y para la psicología social, resaltando los valiosos filones que deja en el camino este temprano texto de 1929. Como ya lo dijimos, la asunción del carácter sociológico del enunciado en interacción, tal como lo propone el autor, conduce a sentar las bases para la formulación de una pragmática del discurso o una semiótica social (toda enunciación situada supone una parte extra-verbal), como también una sugerente propuesta para pensar una psicología social crítica basada en la pragmática discursiva, y no exclusivamente en una lingüística. De igual manera, los planteamientos del autor proponen interesantes reformulaciones a las clásicas definiciones de yo, psiquismo, ideología, superestructura y estética de las formas, como se mostrará a lo largo de la presente exposición.

### **Del signo lingüístico verbal a la semiótica de las interacciones sociales**

Al comienzo del texto, Bajtin insiste en el uso del término *signo* en su sentido lingüístico verbal (presentado en el texto de Bajtin como equivalente a *palabra*), pero utilizado a veces de manera indistinta y confusa como sinónimo de *signo no verbal*. Debe recordarse que de Saussure, funda la lingüística moderna al plantear que el signo se explica por el par binario lengua-habla (el signo vincula sonidos e ideas),

con lo cual todo texto o escritura queda reducido a ser un derivado de sistema de la lengua (la lengua sería el sistema de signos, solidarios entre sí, e impuestos por las convenciones). Aunque de Saussure reconoce el uso concreto de la lengua mediante el habla –cadena de significantes lineales usados al hablar–, el signo sausseriano, no es más que una pura forma, un puro valor relacional abstracto, independiente de los contextos de uso. La lengua termina siendo una estructura interna –autónoma de sus usos– a partir de la cual se vincula un concepto con una imagen acústica (imagen mental de un nombre). La lengua no crea, sino que pone de manifiesto los significados o ideas preexistentes en la mente (el signo vincula sonidos con ideas preexistentes).

Se hace necesario resaltar que, paradójicamente, Bajtin es de los primeros que, en debate con autores tan importantes como el mismo Saussure, señala el carácter complejo del signo y la significación, por ejemplo al plantear que el signo no sólo vincula sonidos e ideas. Bajtin alude a la presencia de materiales sgnicos no verbales en la conciencia (Voloshinov, 1929b, pág. 233), con lo cual contradice una reducción sugerida por él mismo en la idea: “la conciencia está estructurada verbalmente” (Voloshinov, 1929, pág. 39). Por esta razón debemos señalar la sospecha acerca del signo reducido a su aspecto binario, lingüístico-verbal (lengua-habla) y sugerimos utilizar términos más amplios como *material semiótico* o *enunciados en situación*, mediante los cuales sea posible reconocer una semiótica (no reducida al sistema de la lengua o a la lingüística propiamente dicha). Una propuesta semiótica amplia, inaugurada por Bajtin, reconoce que el signo adquiere sentido en sus usos concretos en las situaciones del mundo real de las interacciones y no por fuera de él (posición esta última, calificada por Bajtin como “subjetivismo idealista”).

De manera implícita y alusiva, la obra de Bajtin, amplía dichas definiciones más allá de las teorías lingüísticas, al acentuar el carácter material del sentido, como producto de interacciones sociales con los otros incluyendo secuencias de imágenes, gestos, kinéticas, proxemias. Lo no verbal puede convertirse en *materia signifiante*, bien sea acompañando el lenguaje verbal o incluso de manera autónoma a éste (por ejemplo señales de tránsito, o bien posturas corporales, o maneras de vestir adquiridas sin mediación de la palabra). Hay, por supuesto, actos, movimientos y gestos, que sin ser un producto lingüístico-verbal, en sí mismos, pueden *generar sentido* e incluso *comunicación con los otros*. Más allá de la música, la pantomima o la pintura, hay una infinidad de expresiones culturales no verbales en las interacciones cotidianas que pueden servir para contradecir, iniciar, complementar, acentuar y regular el discurso propio o ajeno.



Aunque Bajtin insiste al comienzo de su libro, que la significación es el territorio privilegiado de la ideología, radicalmente vinculada a la palabra (Voloshinov, 1929, págs. 37-38); y que “*la conciencia está estructurada verbalmente*” (Voloshinov, 1929, pág. 39), tema desarrollado posteriormente por el estructuralismo lacaniano (Lacan, 1953), de manera paradójica y visionaria, en este mismo libro, Bajtin señala, el lugar determinante de las materialidades no verbales de la realidad social en el discurso, la ideología y el psiquismo –y de igual manera el discurso interno, el conocimiento, las réplicas y comentarios–, como manifestaciones no reducibles a la palabra. Aunque dicho tema no será desarrollado en el presente texto, es importante señalar su importancia actual, en el giro hacia lo no verbal, en el estudio del enunciado y las situaciones de enunciación (esenciales para propuestas micro-sociológicas o etno-metodológicas).

El reconocimiento de la pluralidad de factores *no verbales*, como característica central de los contextos del discurso, radicaliza la imposibilidad de hacer lecturas simplistas, homogenizantes y sistematizables de las interacciones sociales concretas (así como del psiquismo y del lenguaje reducidos a estructuras estables o a relaciones algorítmicas), se hace necesario indagar más a fondo en las huellas de dicho tipo de materialidades, para la reconstrucción de inéditas producciones sociales, ideológicas y psíquicas –por ejemplo– como expresiones sutiles de la dominación, como también de las tácticas cotidianas que le resisten (Certeau, 1980). Con esto último, hay que señalar que lo no verbal, cumple funciones semiótico-ideológicas iguales e incluso superiores a la palabra, como bien lo intuye el pensamiento foucaultiano (Foucault, 1975).

El lugar de lo no verbal en la cultura, es planteado con radicalidad por Bajtin, en un texto posterior sobre la cultura popular en el contexto de la obra de Rabelais (Bajtin, 1940, 1965). La carnalesca popular, el mundo al revés, la risa, la música, el baile y todas las expresiones de los sentidos, por ejemplo, se vinculan a materiales significantes –tales como sonidos, colores, movimientos corporales, masa y espacio–, que trascienden la verbalidad, sobre todo la faceta solemne y racional de esta última, al interior de la denominada cultura *alta y oficial*). Más que una mera dilucidación de la *influencia* de lo no verbal en lo verbal, se trata de reconocer en ellas, *prácticas sociales* altamente significativas. Con lo anterior se intenta resaltar una lectura consecuente con una semiótica pragmática, con lo cual se posibilitan investigaciones inéditas, de realidades “objetivables” y, por esta razón, susceptibles de estudios concretos en los contextos sociales diversos de las experiencias intersubjetivas de la vida cotidiana.

La palabra acompaña y comenta todo acto ideológico. Los procesos de comprensión de cualquier fenómeno ideológico (la pintura, la música, el ritual, el acto ético) no se llevan a cabo sin la participación del discurso interno. Esto no quiere decir, desde luego, que la palabra pueda sustituir cualquier otro signo ideológico. No: todos los principales signos ideológicos específicos no son sustituibles plenamente por la palabra. Por principio, una obra musical, una imagen pictórica o un ritual religioso no pueden traducirse adecuadamente a la palabra. No existe un sustituto verbal idóneo ni siquiera para el gesto cotidiano más simple. Negarlo sólo llevaría a un racionalismo vulgar y a una simplificación. (Voloshinov, 1929, pág. 39).

### **La realidad ideológica es el mundo de las significaciones sociales**

Se hace necesario entonces, presentar la definición de ideología que propone Bajtin a lo largo de su texto, señalando inicialmente otra posible encrucijada. De igual manera a lo que ocurre con el signo –reducido a la palabra en la tradición lingüística– Bajtin permanece ambiguamente fiel a la tradición marxista imperante en su contexto, según la cual “la ideología es el lugar de la distorsión de la realidad” (Voloshinov, 1929, pág. 49). La anterior definición de ideología asumida por Bajtin, supondría entonces tener una *lectura no distorsionadora* garantizada por las pretensiones objetivistas del marxismo como verdad última.

Sin embargo, la crítica a los universalismos y los esencialismos promovida por el mismo Bajtin, en su radical lectura polifónica de lo social, no deja lugar a las pretensiones de *superación de las contradicciones* mediante el arribo final a *armonías últimas*, –incluidas aquellas propias de las utopías de algunos marxistas–, lo cual supondría devenir en una nueva *ilusión monológica*. Contradictoriamente, el mismo Bajtin, a lo largo de su obra, es precursor de dicho cuestionamiento, al señalar la indisoluble relación entre la interpretación y los puntos de vista, los cuales responden siempre a intereses que hacen precaria cualquier pretensión de verdad última o única (o incluso cualquier sustancialización formalizadora de la psique).

Después de la anterior aclaración, se puede comenzar mostrando la definición de ideología propuesta por Bajtin: “La ideología es el mundo social de las producciones de significación semiótica”. La ideología entonces, no es el producto de atributos internos de la conciencia, ni un aura mítica trascendental por fuera de la vida concreta. Según Bajtin, más allá de las materialidades inmediatas o de realidad natural –cuerpos físicos reales– se produce otra realidad: la significación social. La materialidad real en sí misma no significa nada, las cosas, en tanto entidades aisladas de lo social, no significan nada. Son los usos e intercambios sociales las que transforman las cosas en material semiótico, construyendo una *cadena ideológica* que cobija diversas conciencias individuales, uniéndolas –o bien poniéndolas en discordia, si entendemos el dialogismo más allá de una sospechosa aspiración a acuerdos y armonías últimas.

Las expresiones semióticas surgen necesariamente en el proceso de las interacciones *entre* conciencias individuales, socialmente organizadas, y no *desde* el interior de estas (por una supuesta captación de lo trascendental o la representación directa de eventos empíricos): “[...] Tanto el signo mismo como todos los efectos que produce, esto es, aquellas reacciones, actos y signos nuevos que genera el signo en el entorno social, transcurren en la experiencia externa [...]” (Voloshinov, 1929).

La ideología es entonces, el mundo de la producción socio-semiótica cotidiana. Incluso lo que se denominan *imágenes* de los cuerpos o materialidades físicas, en su uso social, son ya un producto ideológico al convertirse en *imágenes simbólicas de algo*, indisolublemente vinculadas a realidades sociales particulares y concretas –sin excluir, por supuesto, los desacuerdos y disidencias en el encuentro entre los grupos–. Igual sucede con los instrumentos técnicos de producción y los productos de consumo. Aunque sean realidades materiales indudables, adquieren significación en tanto forman parte de la producción social, en donde obtienen un significado radicalmente ideológico, con una asignación práctica productiva asignada por los grupos (por ejemplo, ser un instrumento de un trabajo, en un lugar y una época concreta).

De la misma manera, un producto de consumo recibe significación al ser situado en una lógica de intercambio ideológico. Por ejemplo, el vino adquiere un significado particular al asociárselo a las creencias de los rituales religiosos como el cristianismo. El vino, puede a su vez adquirir otras significaciones al ser ubicado a otras zonas de *creatividad ideológica* por fuera de la religión –por ejemplo, la culinaria, la industria vinícola, la cofradía de catadores o la fiesta común–. En suma, más allá de la realidad material, las cosas tienen otras realidades que corresponden al mundo de las significaciones ideológicas, esquemas de valoración, creencias e interpretaciones que imponen concepciones monológicas de mundo en las relaciones sociales –desde intereses particulares–, promoviendo acuerdos, pero también ocultando contradicciones y neutralizando conflictos sociales abiertos o implícitos con otras versiones de realidad. De allí el lugar determinante que adquiere la semiótica como trabajo crítico y campo de lucha frente a una ideología dominante.

### **Una explicación de la relación entre las bases y las superestructuras**

Señalando otro valioso aporte, Bajtin, de una manera sugerente cuestiona la tradicional oposición maniquea entre superestructuras e infraestructuras de las sociedades –al igual que la simplista oposición entre psique e ideología, o sujeto y sociedad–, resaltando el lugar central de la pragmática cultural como el lugar vivo de las superestructuras. Propone superar las explicaciones mecanicistas mediante un amplio análisis de las acciones discursivas, dado que, según el mismo Bajtin, las transformaciones ideológicas pueden explicarse mediante una psicología social basada en la semiótica del discurso.

Bajtín cuestiona la causalidad mecanicista mediante la cual se trata de explicar el proceso generativo de la ideología, esto es, la manera como los cambios en las bases socioeconómicas determinan los cambios en las expresiones superestructurales de una sociedad (mundo semiótico de la ideología). Cuando se trata de derivar directamente la correspondencia entre dos eventos de manera simplificada, esto es, mediante explicaciones causales, se tiende a privilegiar alguna situación parcial tomada de una serie más amplia de eventos o esferas que necesitarían ser reconocidos en su amplitud y complejidad, esto es, mediante una psicología social basada en un análisis semiótico amplio.

Bajtín cita el caso de la aparición en la novela moderna de un nuevo prototipo de personajes: *los hombres superfluos*. Su aparición se explica por ejemplo, diciendo que dichos personajes son originados por la decadencia de la aristocracia, producto de transformaciones económicas infraestructurales. Bajtín señala que con dicho tipo de explicaciones simplistas, se suprime el estudio de otra multiplicidad de factores cualitativamente diferentes, que poseen sus procesos específicos, singulares y diversos, tal como la lógica del personaje al interior de dicha novela (y a nivel más general, como producto de los cambios de las formas y tipos en todo el sistema de la literatura de una época).

Es decir, para superar una ideología mítica, para explicar los cambios superestructurales de una sociedad de manera pertinente, se hace necesario reconocer las amplias esferas de interacción e interrelación en las cuales el discurso semiótico se desenvuelve en sus diversas zonas de interacción social (desde las situaciones en la conversación cotidiana anodina o eventual, las reflexiones intraverbales, hasta las características más amplias de las relaciones político-sociales), porque es allí, en el discurso semiótico, en sus diversas formas y tipos de *actuación discursiva*, donde se hacen palpables los cambios sociales más imperceptibles y fugaces.

La ideología social no se origina en alguna región interior (en las *almas* de los individuos en proceso de comunicación), sino que se manifiesta globalmente *en el exterior*, en la palabra, en el gesto, en la acción. En ella no hay nada que fuese interior y no expreso: todo está en el exterior, en el intercambio, en el material y, ante todo, en el material verbal (Voloshinov, 1929, pág. 44).

## EL DISCURSO, LA PSIQUE Y LA IDEOLOGÍA COMO PRODUCTOS DE INTERACCIONES

Para sustentar una lectura interaccionista que sienta las bases de una reflexión pragmática del discurso, la psique y la ideología –y de manera implícita la psicología–, Mijail Bajtín, plantea una crítica a las teorías lingüísticas y psicológicas reduccionistas. Para éstas, el centro organizativo y formativo del discurso se encuentra en un supuesto *mundo interior autónomo de lo social* del sujeto,

el cual recibe nombres tales como *vivencia del alma o del espíritu*, *profundidad psíquica de la conciencia*, o expresión de *las ideas interiores*, o bien, cualquier otra versión de raíz creativa intimista o inmanente que supone una captación directa y autónoma de referencialidades empíricas. Para Bajtin, por el contrario, el *suelo real* del discurso, de la psique y del sentido, es la interacción social con los otros.

El centro del discurso se encuentra afuera, en las interacciones sociales. No es el discurso, en sí mismo, lo que mueve la realidad, sino las interacciones sociales. El discurso está atado a las interacciones. El discurso no es un atributo interno, ni una entidad aislada, ni una expresión solitaria o natural del ser humano, hecha de frases abstractas nacidas de un mundo interior estable que se expresa sin interés hacia un interlocutor. Es decir, el discurso no depende de quién lo emite sino de las interrelaciones con quien lo recibe y de las interacciones con las situaciones de un contexto social. De esta manera, el planteamiento Bajtiniano, sienta las bases de una lectura del discurso visto como producto de la interacción con otros en situaciones sociales concretas. Plantea que la unidad real del discurso es el enunciado en drama, diálogo, respuesta o discusión con los otros, en tanto expuesto a la inestabilidad y a las réplicas de los otros.

Por esta razón, todo uso del discurso tiene un contenido social-ideológico desde su producción misma es determinado por las réplicas y contrarréplicas de los otros. De igual manera, el texto de Bajtin sugiere una nueva teoría del origen de la conciencia, de los contenidos del psiquismo, o de las vivencias del *sí mismo*. Para Bajtin, la conciencia humana y el *sí mismo*, son discursos; su significación no la producen individuos solitarios. Pretendidos productos del psiquismo interno tales como las intenciones, tendencias, pensamientos, deseos, gustos o impulsos creativos, son propuestos por Bajtin como productos y fenómenos sociológicos e históricos, resultado de interacciones (y no productos de leyes o estructuras psicológicas internas autónomas).

En esa misma operación, Bajtin plantea de manera radical, un psiquismo arrojado a la *otredad*. Igualmente, argumenta en contra de la existencia de vivencias individuales del yo (vivencias-yo), develando en ellas “vivencias-nosotros”, es decir, productos explícitos o implícitos de experiencias sociales e ideologías cotidianas que se originan en interacciones sociales y que son estructurados por géneros cotidianos (por ejemplo, conversaciones de amigos, pláticas familiares, diálogos de enamorados, comunicados laborales, fiestas ciudadanas, ratos de ocio), los cuales confieren orden y sentido a los enunciados y a las acciones compartidas por los sujetos de acuerdo a las diversas situaciones sociales, (es decir, la forma lingüística y su contenido ideológico van juntos).

### Contra el subjetivismo idealista

La teoría de la expresión vista como producto de un mundo interior, es acusada por Bajtin como un *subjetivismo idealista*. Dichas teorías idealistas tienen sus orígenes en los postulados de los filólogos del romanticismo (Vossler, Leo Spitzer, Lorck), que reaccionaron al poder cultural de la palabra ajena o extranjera (sobre todo los estudios de las obras escritas en latín y pontificadas en el Renacimiento y el Neoclasicismo). Los filólogos románticos propusieron una reestructuración de la lingüística a partir de la valoración de las lenguas habladas, maternas, vernáculos o ancestrales. El *Subjetivismo individualista* tomó como punto de partida la creencia en el enunciado monológico –sin interlocutores–, visto como producto de un acto puramente individual, libre de interacción dialógica, es decir, como la autoexpresión de un punto de vista, surgido de la interioridad profunda, del espíritu del hablante, de su conciencia individual (hecha de intenciones, tendencias o gustos).

De esta manera, la expresión es vista por el subjetivismo idealista como una lógica dualista, en tanto formada en la psique individual interior, que luego es proyectada hacia fuera, siendo objetivada mediante signos o materiales externos –el sistema mental de la lengua, como estructura interna, se expresa en el habla–. Lo anterior presupone entonces una teoría idealista, en tanto lo expresado puede formarse y existir previamente por fuera de la expresión externa y en tanto lo más importante se encuentra en el interior (lo interior crea lo social externo). De igual manera lo anterior supone un proceso explicativo de toda expresión ideológica privilegiando el interior, con lo cual, toda explicación, aunque parta de una objetivación externa –lo enunciado–, sólo sería posible de ser comprendida si se penetra en sus raíces organizativas internas, con lo cual se incurre en un idealismo (Voloshinov, 1929).

### El determinismo de las interacciones

Para Bajtin, no hay una mayor diferencia cualitativa entre lo externo y lo interno. Por más que se intente lo contrario, lo interno, al expresarse socialmente, es forzado a apropiarse de situaciones y signos externos. Propiamente hablando, no hay una *vivencia interna pura* previa a su encarnación en signos. Las vivencias internas, lo expresado y sus expresiones externas, están hechas del mismo material: [...] “no es la vivencia –interna– la que organiza la expresión, sino por el contrario, es la expresión –en interacción– la que organiza la vivencia, le da por primera vez una forma y una determinación de sentido” [...] (Voloshinov, 1929). Toda enunciación supone la interacción social recíproca con un interlocutor. La vivencia interna es organizada por la situación social concreta o inmediata, por las condiciones reales de la enunciación, producto de la interacción social de mínimo dos personajes: enunciador e interlocutor –presente o virtualmente presente–. Toda expresión-enunciación está determinada de forma bilateral e interaccional tanto por el hablante –enunciador–, como por el interlocutor –destinatario, lector u oyente.

Está además determinada y dirigida en grado sumo por las condiciones concretas de la situación social (los géneros discursivos cotidianos), el rango jerárquico de interlocutor, el tipo de familiaridad que tengamos con dicho personaje (que como ya se dijo no es necesario que esté de cuerpo presente, como ocurre al escribir una carta o un libro).

Más allá del acto fisiológico de la fonación, la enunciación –en cuanto signo lingüístico, propiamente hablando–, siempre tiene una dirección social, por lo cual no pertenece de manera exclusiva al hablante. Está determinada por diversos tipos de *otros*. Por una parte, determinado por el destinatario concreto, por sus posibles reacciones y respuestas. Además, las palabras que utiliza un hablante siempre son tomadas prestadas de otros sujetos, de diferentes acervos sociales de signos existentes en una sociedad. Pero además, el sentido de una enunciación, es construido y determinado tanto por la situación social inmediata como por una situación social más global, completa, efímera o duradera.

La situación social de enunciación, determina, pues, géneros y estilos particulares a ella, obligando por ejemplo, a utilizar una rica gama de entonaciones diferentes, cuando *se pide un favor*, que cuando *se le da una orden a alguien*. Incluso un pedido o una orden tienen un abanico de variantes que pueden ir desde la súplica, la indignación hasta la furia. Hay además toda una gama de variantes vivenciales, emocionales, en las situaciones de enunciación. No es lo mismo recibir una orden dada a alguien por un amigo, la mamá, el papá, un policía o un ladrón (se puede ejemplificar lo anterior mediante juegos de roles a partir de estas situaciones sociales concretas o cartas escritas a diversos destinatarios).

### **La vivencia del sí mismo es producto de un *nosotros***

Los sistemas ideológicos consolidados en los grupos, y las características diferenciales en la organización de éstos, determinan diversas direcciones ideológicas de la vivencia de la conciencia individual y del valor o reconocimiento de sí-mismo, produciendo distinto tipo de entonaciones de la enunciación en las situaciones sociales –desde la resignación, la vergüenza, la rabia, el orgullo o la sublevación–. Es decir, que en las situaciones sociales próximas o inmediatas, las enunciaciones potenciales, están articuladas a formaciones ideológicas globales y duraderas, que obran sobre la vivencia del sí mismo individual, producto de las connotaciones axiológicas, religiosas, morales, valorativas y políticas, imperantes en una época y en una sociedad.

Lo anterior pone en cuestión el carácter autónomo del yo como producto de tendencias provenientes de sustratos profundos de la personalidad, (incluso en las formas más extremas del individualismo o la soledad), como también la idea de un enunciado producto de una interioridad solitaria *vivencia-yo*.

Por lo tanto, la producción de enunciados en las situaciones de enunciación determinan y son determinadas por una diversidad de situaciones sociales más complejas *vivencia-nosotros*, que socavan la aparente autonomía del yo individual. Incluso el llanto de los recién nacidos adquiere diversidad de sentidos, producto de diversidad de interacciones (Cyrułnik, 1997).

Se puede hacer, por ejemplo, un estudio del despliegue de las entonaciones discursivas que exteriorizan las vivencias internas y los grados de toma de conciencia en torno a éstas de acuerdo a los determinismos de las condiciones sociales de vida, el origen de clase o los tipos de organización grupal a los que se pertenece. Una persona de escasos recursos que ha interiorizado la sumisión, no pide un favor de la misma manera que una persona de clase alta. De igual manera, no es igual *pedir favores a los otros* en una vivencia de pobreza resignada, a *pedir favores* teniendo una conciencia airada de la pobreza vivida como producto de la expropiación de las oportunidades. Entonces, las vivencias y sus estilos de enunciación, están determinados por una serie de factores sociales políticos e ideológicos, que a su vez determinan distintas *vivencias del sí mismo*, no como productos individuales. El yo o *sí mismo* es también producto de una vivencia social, y no un “producto surgido de una interioridad pura (espíritu, conciencia o tendencia psíquica), como lo supone el subjetivismo individualista” (Voloshinov, 1929).

Consecuente a lo anterior, la aparente autonomía de un *si-mismo interior*, frente a un *si-mismo* público, realmente está testificando la existencia en un mismo sujeto de varios interlocutores, destinatarios u oyentes, que determinan distintas orientaciones sociales de la enunciación, producto de diferentes tipos de interrelaciones sociales del hablante en territorios distintos. La propuesta bajtiniana al acentuar el carácter radical del discurso como producto de interacciones sociales, sienta las bases tanto para una sociología de lo cotidiano, una lingüística pragmática y una psicología de lo social que proponga la conciencia y las vivencias del *sí mismo* como productos de lo social, presente en experiencias e ideologías cotidianas insospechadas.

### **La conciencia es también una fuerza social objetiva y una práctica material**

La conciencia no es un puro acto interno o una fuerza oculta por encima o por debajo de la vida social. La conciencia adquiere su existencia material, bien sea como forma o potencia, mediante su objetivación externa en el enunciado verbal, el gesto, la seña, el grito, el color, la música (todas ellas materialidades). La conciencia se realiza en la interacción social materializándose y articulándose a otras fuerzas sociales como la ciencia, la moral o el arte. Pero más allá de una expresión solitaria, es un acontecimiento social. [...] “Se podría decir que no tanto la expresión se acomoda a nuestro mundo interior, cuanto nuestro mundo interior busca adaptarse a las posibilidades de nuestra expresión y a sus posibles vías y direcciones” [...] (Voloshinov, 1929).



**Todo sistema ideológico se cristaliza en ideologías y experiencias cotidianas.** Las ideologías se objetivan, se hacen fuerzas perceptibles y significativas en las experiencias cotidianas, al establecer relaciones orgánicas con las interacciones de los grupos en una época y una sociedad concreta. Por fuera de ellas, las ideologías son nada. La ideología cotidiana tiene varios estratos y extensiones, puede afianzarse, o por el contrario, tener poca consistencia y consolidación. Bajtin señala, pues, un estrato inferior y un estrato superior de la ideología cotidiana.

**El estrato inferior de la ideología cotidiana.** Tiene expresiones discontinuas, no sistemáticas, poco consistentes, irregulares y cambiantes. Dicho sustrato inferior de la ideología cotidiana –en los cuales juega un papel importante el factor biográfico de una vivencia o enunciado–, está hecha de indicios o expresiones sorprendidas, eventuales, fragmentos no permanentes y por tanto productores de vivencias momentáneas, difusas, poco desarrolladas y cambiantes, que se presentan de manera fortuita en determinadas situaciones y agrupaciones accidentales y episódicas.

En tanto dichas expresiones y vivencias carecen de auditorios estables o sólidos, pueden permanecer aisladas en la vida psíquica o biográfica de una persona, convirtiéndose por esta razón en expresiones y vivencias aleatorias –sin que por ello pierdan su origen y su objetivación social–. La captación de dicho estrato inferior y aleatorio de la ideología cotidiana, sólo es posible mediante la recopilación cuantitativa, de la gran cantidad de sus productos significativos, en experiencias cotidianas aisladas, (imposibilitándose encontrar los presupuestos o las leyes socioeconómicas que los sustentan).

**El estrato superior de la ideología cotidiana.** Aunque el estrato superior de la ideología cotidiana (prensa, literatura, ciencia) está en continuidad con los grandes sistemas ideológicos estructurados –organizados, continuos, consistentes, regulares–, son más móviles, dinámicos y creativos que éstos, en tanto están encargados de asimilar las reestructuraciones parciales introducidas por la irrupción de nuevas fuerzas sociales cuando éstas aún no se organizan como una ideología oficial sistematizada, buscando su articulación en la vida cotidiana bajo la influencia de los sistemas ideológicos ya constituidos, buscando asimilarlos a las formas, entonaciones, imágenes y hábitos ya existentes –garantizando así su recepción por parte de un auditorio social.

## UNA DEFINICIÓN SOCIAL DEL PSIQUISMO VISTO COMO REALIDAD SEMIÓTICA

Tanto el idealismo como el psicologismo no toman en consideración el hecho de que la comprensión misma sólo puede llevarse a cabo mediante algún material signico (por ejemplo, en el discurso interior). No tienen en cuenta que al signo se le opone otro signo, y que *la propia conciencia sólo puede realizarse y convertirse en un hecho real después de plasmarse en algún material signico.*

La comprensión del signo es el proceso de relacionar un signo dado, que tiene que ser comprendido con otros signos ya conocidos; en otras palabras, la comprensión responde al signo mediante otros signos. La cadena jamás se sumerge en una existencia interior no material, que no se plasme en un signo. (Voloshinov, 1929, pág. 34).

Bajtin propone una psicología social de la conciencia, o de los contenidos del psiquismo, de igual forma vinculados a interacciones sociales. Inicialmente Bajtin plantea que el objeto de la psicología son las vivencias o contenidos de la vida psíquica, el qué o el cómo de dichas vivencias –procesos de pensamiento, percepción, cognición, emociones, tendencias, gustos, intenciones, proyectos, deseos, impulsos creativos, etc–. Pero dichos materiales del psiquismo conciente –o conciencia humana–, no son procesos o cosas del reino de la naturaleza o de la pura intimidad. Dichos fenómenos psíquicos son producto de interacciones pasadas o actuales, de discursos o acciones, materializados en el psiquismo. Para Bajtin, la conciencia humana, o el psiquismo, sólo pueden ser objetivados –liberados de la metafísica y el mito– al ser reconocidos como realidades semióticas sociales (incluyendo en dichas realidades, no sólo los discursos verbales sino también actividades visuales, auditivas o motoras).

Pero más allá de los contenidos o temas de dicha realidad psíquica, Bajtin propone otro objeto privilegiado de la psicología: el estudio de las formas y tipos de las actuaciones discursivas concretas, mediante las cuales dichos contenidos se expresan y realizan de manera palpable –como formas materialmente definibles y concretas–. Su unidad de análisis privilegiada son las diversas manifestaciones de *el enunciado dialógico* (Bajtin incluye en él, la mímica, la gestualidad, la proxémica, etc.), reconocidos al interior de *géneros discursivos* cotidianos, interaccionales y dramáticos –sean externos o internos–, producidos y sumergidos en las situaciones sociales de enunciación. Hay entonces una indisoluble unidad entre contenidos psíquicos y formas discursivas concretas (enunciados, géneros). Las formas del enunciado dialógico se generan al interior de géneros cotidianos, entonaciones, etiquetas, roles, rituales, de acuerdo a la organización de un grupo o situación social, los cuales cambian según cada época y cada grupo social (Voloshinov, 1929, págs. 44-46).

Las vivencias o contenidos del psiquismo, son propuestos por Bajtin como productos sociológicos e históricos en situaciones de enunciación, es decir, productos del discurso con otros y no de un mero lenguaje solitario y abstracto. En tanto su principal característica es la significación social, no hay una frontera que separe el psiquismo de la ideología. Paradójicamente y contrariando una posición anti-psicologista, Bajtin plantea que el lugar habitual de la ideología en la existencia, es la psique. La ideología halla un lugar en la *realidad concreta* (y no en alturas trascendentes o vivencias metafísicas), por mediación del psiquismo.

La semiótica, es el territorio común –material, sociológico y significante– del psiquismo y la ideología (Voloshinov, 1929, pág. 59).

Pero el psiquismo no es un ente aislado de lo social. Cuando un sujeto dice *te quiero mucho, o me gusta esto o aquello*, el sentido de dichos enunciados es inaprensible por sí mismo; depende de valores, creencias e ideas sociales (cuyo sentido depende de prácticas y situaciones de enunciación que no se agotan en el mundo intrapsíquico). Sólo en apariencia, la función emotiva es un lugar psicológico autónomo; las emociones están vinculadas a los otros, a las situaciones sociales y a los contextos donde se originan o escenifican. Para lo anterior, es necesario hacer una definición de la *experiencia interna*, proponiéndola como una realidad ideológica, semiótica, interaccional de un sujeto-nosotros.

Se ha intentado reducir el estudio del psiquismo subjetivo conciente y sus procesos, a métodos de auto-observación individualizada. Bajtin propone pensarlos como productos ideológicos y sociales y por tanto susceptibles de una interpretación socio-ideológica, que reconozca los factores sociales concretos que los determinan –reconociendo, por ejemplo, que el discurso interno es también un diálogo–. La realidad psíquica interior no está habitada de cosas, sino de discursos. La vivencia psíquica sólo puede ser expresada en el material de los discursos sociales (incluyendo lo no verbal, como por ejemplo, la mímica). No puede haber psiquismo sin materiales discursivos. Para Bajtin, la *experiencia interna* del psiquismo subjetivo, en tanto realidad semiótica, es parte de la experiencia externa. La vivencia y la significación pertenecen a la misma cualidad. La transición de la vivencia a la significación es meramente de carácter cuantitativo.

Si una vivencia, más allá de una existencia, posee una significación, entonces se hace evidente que una vivencia ha de manifestarse ineludiblemente en un material semiótico. [...] La vivencia, incluso para quien la vive, existe tan sólo en el material semiótico [...] [...] así pues, entre la vivencia interna y su expresión, no media ningún salto ni se da la transición de una cualidad de lo real a alguna otra cualidad (Voloshinov, 1929, pág. 54, 55).

No existen significaciones, ni vivencias, como cosas autónomas (ni son referentes empíricos). Para pasar de las vivencias internas a la significación, hay que reconocer el carácter social de la significación, cuyo origen es el mundo material localizado en interacciones sociales e históricas –en tiempos y en espacios concretos–. En suma, fuera del material semiótico, la vivencia simplemente no existe. Toda vivencia o contenido de la conciencia –pensamientos, emociones, gustos, deseos– son expresivos, o mejor, son una expresión potencial. De manera radical, Bajtin sostiene que todo movimiento o proceso orgánico, todo lo que sucede en el organismo, para convertirse en material expresivo o vivencia, debe adquirir una significación semiótica, desde la respiración, la circulación sanguínea, las reacciones a los estímulos externos –como la luz– pasando por la mímica y el discurso verbal interno.

De igual manera, los objetos y procesos con los que trabajan biólogos y fisiólogos, más que corresponder a materiales referenciales empíricos, deben reconocerse como construcciones semióticas que pueden ser reconocibles al interior de usos prácticos en una sociedad, como materiales sometidos a lógicas semióticas sociales. Es decir, la lógica general de los organismos de la que hablan biólogos y fisiólogos son construcciones sociales particulares a pragmáticas sociales en una sociedad y en un tiempo histórico particular.

[...] En este sentido, un biólogo tampoco puede rechazar el punto de vista sociológico, no puede dejar de tener en cuenta el hecho de que el organismo humano no pertenece a un medio natural abstracto, sino que forma parte de un medio social específico. Un fisiólogo se abstrae por completo de las significaciones ideológicas cambiantes y sujetas a sus propias leyes históricas y sociales [...] (Voloshinov, 1929, pág. 56).

Al cuestionar las vivencias y las expresiones como reductos psíquicos u orgánicos individualistas (que tienen un valor referencial por sí mismos y para un sí mismo), Bajtin los sitúa como fenómenos pertenecientes a sistemas más amplios (prácticas sociales de comunicación). De esta manera, Bajtin trasciende la lingüística y propone una semiótica social del psiquismo. Esto supone, por supuesto, ampliar la definición de lo que se considera como material semiótico. Los materiales semióticos del psiquismo, para poder ser considerados como expresiones externas, deben ser susceptibles de expresión dinámica y flexible acorde a los contextos de interacción, en dependencia a códigos y pragmáticas semióticas particulares propias de contextos sociales a su vez particulares.

### **La conciencia individual y sus discursos internos, son producciones dialógicas plurales**

“La psique, el alma subjetiva, es extraterritorial al organismo. La psique es lo social que ha penetrado en el organismo de un individuo biológico”. (Voloshinov, 1929). Para Bajtin, en suma, la conciencia no es otra cosa que *discurso social interiorizado*. El discurso le impone a la conciencia, una trama semiótica interiorizada y sin sonido –que Bajtin amplía a lo visual, lo auditivo o motor– que se deriva del discurso social. Pero hay que agregar además que en tanto dicho discurso social es dialógico, la conciencia denominada *individual* también lo es. El diálogo consigo mismo, es en realidad un diálogo entre un *nosotros*. Por más dominante y monológica que parezca, la conciencia se encuentra siempre en dialogicidad o debate con otras voces o situaciones, polemizando, imitando, recabando, preparando encuentros o rupturas. Por esta razón, antes se planteaba que la vivencia psíquica y la significación ideológica social pertenecen a la misma cualidad, o tan sólo se diferencian en grado cuantitativo en tanto la semiótica, es el territorio común –material, sociológico y significativo– del psiquismo y la ideología.

Tratemos antes que nada de definir qué es nuestra conciencia. Cerremos los ojos y comencemos a reflexionar sobre este problema. La primera cosa que captaremos en nosotros será una especie de flujo de palabras, por momentos ligadas en frases definidas, pero la mayor parte de las veces persiguiéndose en una zarabanda ininterrumpida de jirones de pensamientos, de expresiones habituales, de impresiones generales provocadas por objetos o por fenómenos de la vida, fundidos en un único conjunto. [...] [...] Pero tratemos de separar totalmente las palabras, ¿qué podremos observar en nosotros? Es posible que aparezcan representaciones visuales o acústicas, retazos de imágenes de la naturaleza o fragmentos de melodías escuchadas, latidos del corazón o representaciones motoras. (Voloshinov, 1929b, pág. 233).

Hay que hacer algunas precisiones: para Bajtin, un discurso de la conciencia, por ser interno, no es menos social que el externo. [...] “El conocimiento de los libros, de los discursos ajenos, y el conocimiento que tenemos en la mente, pertenecen a una misma esfera de la realidad” [...] (Voloshinov, 1929). Pero a su vez, el discurso externo, necesita introducirse en un organismo y en una psique individual, y convertirse en un discurso interior, para existir socialmente (Voloshinov, 1929, pág. 68). Partiendo de una valoración central de las interacciones sociales, Bajtin propone una psicología social de la conciencia, mostrando los contenidos del psiquismo vinculados a la otredad social. El material semiótico de la conciencia es el discurso interno, que es una réplica mental del discurso externo, con idénticas entonaciones, ritmos, pausas y prosodias, aunque más veloces y con una sintaxis mucho más abreviada que el discurso comunicado externamente (el sentido es condensado en pocas palabras). Por estas dos últimas razones, el discurso interno es tan difícil de registrar sistemáticamente. (Ver ejemplos de esto en los monólogos de la obra de James Joyce).

Nosotros afirmamos decidida y categóricamente que incluso estas intervenciones verbales íntimas son *totalmente dialógicas*, están totalmente impregnadas con la valoración de un oyente potencial, de un auditorio potencial, hasta cuando el pensar en este oyente ha rozado apenas la mente del hablante. (Voloshinov, 1929b, pág. 251).

En consecuencia, para Bajtin, la significación y el discurso interno no los produce un “*espíritu individual*”, sino las interacciones dialógicas con otros. Además, dichas interacciones se realizan con distintos sujetos y, sobre todo, con distintos enunciados antiguos, presentes y futuros –no es un diálogo único–: el sujeto está habitado por diversas voces ajenas provenientes de lo social, bien sea en concordancia o desacuerdo con ellas. Es decir, el discurso interno no lo producen los atributos internos de sujetos solitarios aislados de los otros, sino la interacción discursiva entre hablantes –enunciadores– y oyentes –enunciarios– en situaciones y contextos sociales cambiantes. Hay que advertir que para Bajtin, dicho emisor es realmente un enunciador plural, un sujeto-nosotros, en interacción con otros distintos sujetos y distintos enunciados.

De hecho, apenas comenzamos a reflexionar sobre un problema, apenas comenzamos a examinarlo con atención, y de pronto nuestro discurso interno –que a veces es pronunciado en voz alta– toma la forma de pregunta y de respuesta, de afirmaciones y sucesivas negaciones. Para decirlo brevemente: nuestro discurso se fragmenta en intervenciones separadas, más o menos largas, tomando forma *dialógica*. (Voloshinov, 1929b, pág. 252).

En tanto todo discurso es social, es muy difícil trazar un límite entre el discurso interno y el externo, como también entre la auto-observación y la observación externa. Hay una interacción dialéctica entre ellos. La auto-observación de vivencias es también una situación social en la que imperan impresiones globales –verbales, visuales, auditivas o motoras– de interacciones dialógicas, similares a los discursos externos en situación sociales. Es necesario reconocer que las unidades del discurso interno se vinculan, organizan y discurren de acuerdo a correspondencias valorativas emocionales, gobernadas por secuencias dialógicas abiertas. Todo discurso, todo enunciado, sea interno o externo, es territorio de cruce, lucha e interacción de diversas fuerzas sociales en drama, diálogo o discusión con los otros, con sus valoraciones y creencias y por tal razón, sometido a una larga y amplia escala de discusiones ideológicas (como respuesta o anticipación a réplicas, preguntas, comentarios, etc.).

Esta forma dialógica es clarísima cuando debemos tomar una decisión. Nosotros vacilamos. No sabemos cuál es la mejor solución. Comenzamos a discutir con nosotros mismos, comenzamos a convencernos de la exactitud de una decisión. Nuestra conciencia parece casi dividirse en dos voces independientes que se contraponen una a la otra. *Y siempre una de esas voces, independientemente de nuestra voluntad y de nuestra conciencia, coincide con la visión, con las opiniones y con las valoraciones de la clase a la que pertenecemos*. La segunda voz es siempre la voz del representante más típico e ideal, de nuestra clase. (Voloshinov, 1929b, pág. 252).

Sin embargo, para hacer una comparación entre el psiquismo y la ideología, hacen falta algunas precisiones en relación al concepto de *lo individual*. De manera errónea, se tiende a oponer lo individual de lo social y se dice entonces que el psiquismo es individual, mientras que la ideología es social. Para Bajtin, lo anterior es erróneo en múltiples aspectos. Por una parte, lo que se opone a lo individual y a lo social es lo natural (por ejemplo, el organismo biológico en tanto naturaleza real, supuestamente aprehensible de manera aislada, por los estudios de la biología y la fisiología). El individuo, en tanto portador de una conciencia (con contenidos tales como pensamientos o deseos), es un acontecimiento social. La conciencia de la individualidad es un hecho radicalmente condicionado por factores históricos y socio-ideológicos.

Por esta razón, la conciencia individual sólo puede ser estudiada a partir de los contextos sociales e ideológicos en los cuales tiene lugar –y no a partir de leyes internas o trascendentales.

<<La mía será una mala acción>>: ¿desde qué punto de vista? ¿del mío, personal? Pero, ¿dónde he obtenido este punto de vista personal, sino de los puntos de vista de aquellos por los cuales fui educado, junto a los cuales he estudiado, cuyas ideas he leído en los diarios y he escuchado en encuentros y conferencias? Y si yo refuto las opiniones del grupo social al que hasta ahora pertenecía, es sólo porque la ideología de otro grupo social ha comenzado a dominar a mi conciencia, la ha rellenado, la ha obligado a reconocer la exactitud de la realidad social objetiva que la generó. (Voloshinov, 1929b, pág. 252).

Todo contenido ideológico, en tanto material semiótico, puede ser interiorizado psíquicamente y convertirse en material semiótico interno. Pero más aun, todo contenido ideológico externo necesita sumergirse en el discurso interno para su vivencia, asimilación e integración.

[...] Por otro lado, los fenómenos ideológicos son tan individuales –en el sentido ideológico de la palabra– como lo son los fenómenos psíquicos. Todo producto ideológico lleva el sello de la individualidad de su creador o creadores, aunque este sello sea tan social como todos los demás rasgos e indicios de los fenómenos ideológicos. [...] (Voloshinov, 1929, pág. 62).

Bajtín plantea que un significado social vertido en el discurso interior está determinado tanto por el contexto de la singularidad del organismo biológico real e individual, como también por la singularidad psíquica individual o vivencia biográfica –también con pretensiones de unicidad–. Como ya se ha dicho, dichas singularidades están determinadas por el conjunto de las condiciones vitales y sociales en las que se desenvuelve el organismo y el psiquismo (por esta razón, dichos factores en sus condiciones de existencia, no están libres de determinismos socio-ideológicos). Bajtín reconoce que dichas singularidades adquieren existencia real, en tanto organismos y en tanto sistemas psíquicos en el discurrir de la vida social concreta –más allá de los discursos de los psicólogos o biólogos–. Signo e ideología son inseparables de las formas concretas de interacción.

Como sabemos, todo signo se estructura entre los hombres socialmente organizados, en el proceso de su interacción. Por eso *las formas del signo están determinadas ante todo tanto por la organización social de los hombres, como por las condiciones más inmediatas de su interacción*. En cuanto cambian las formas, cambia el signo. Una de las tareas del estudio de las ideologías debe consistir en examinar la vida social del signo. (Voloshinov, 1929, pág. 46).

## **El contenido del signo: sus acentos valorativos son interindividuales y múltiples**

Más atrás se planteaba que el contenido y la forma de un signo y de toda creación ideológica, están indisolublemente relacionados, corresponden a una misma totalidad. Los contenidos que se convierten en comunicación semiótica –artística, religiosa, cognoscitiva, etc.– esto es, los temas de interés para un grupo, se convierten en tales sólo cuando son cargados de acentos valorativos o axiológicos en tanto temas significativos y reconocidos por las interacciones –en cuanto dichos temas involucran la existencia material de dicho grupo–. Es decir, la significatividad de un tema se obtiene por un acento intersubjetivo y sólo después se convierte en un acento individual que lo hace aparecer como propio.

Pero además, en cada signo ideológico se cruzan diversas orientaciones y acentos valorativos, producto de múltiples intereses y fuerzas vivientes. El signo es la arena de tensas luchas sociales (Voloshinov, 1929, pág. 49). Es por esta misma razón que el signo adquiere vida social y es susceptible de transformaciones. Una clase social dominante, por esta razón intenta imponerle un mono-acento a un signo ideológico para estabilizarlo y de esta forma simplificarlo, sometiéndolo a sus intereses particulares, por encima de las otros grupos sociales. Pero realmente, todo signo es dialéctico, habitado por la contradicción. Es por ésta que resulta vital para cualquier análisis el no hacer una separación tajante entre el contenido y la forma del signo. Las formas de comunicación discursiva están determinadas por la formación político social y por las jerarquías de poder, que se hacen presentes en las interacciones discursivas concretas, en los contextos de su uso, no sólo por sus contenidos sino de manera determinante, por las formas y géneros del enunciado.

La etiqueta verbal, el tacto comunicativo y otras formas de adaptación del enunciado a la organización jerárquica de la sociedad tienen una gran importancia en el proceso de elaboración de los géneros discursivos [...] (Voloshinov, 1929, pág. 46). [...] Cualquier injuria puede llegar a ser un elogio, cualquier verdad viva inevitablemente puede ser para muchos la mentira más grande. Este carácter *internamente dialéctico del signo* se revela hasta sus últimas consecuencias durante las épocas de crisis sociales y de transformaciones revolucionarias (Voloshinov, 1929, pág. 50).

## **Paso del enunciado lingüístico a las situaciones de enunciación: superar una rígida “estética de las formas”**

Hay que insistir en la importancia de vincular las teorías del análisis del discurso a una pragmática, para lo cual es necesario superar el estudio de expresiones inmóviles aisladas, abstractas y monológicas (como también una reducida concepción de las formas). Para ello es necesario salir de una lingüística sistematizada de manera abstracta, así como trascender



una simplista estética de las formas (la pluriacentualidad impide cualquier substancialización del signo en una valoración única), para pasar a reconocer la complejidad de las actuaciones discursivas en las situaciones de enunciación, esto es avanzar hacia una socio-semiótica que reconozca la condición inacabada y errátil del discurso, así como la pluriacentualidad y la polifonía del signo, de la significación y de los contenidos del psiquismo.

En efecto, el objetivo del hablante consiste en producir un cierto enunciado concreto. Para él se trata de aplicar una forma adecuada en un determinado contexto concreto. Él no ubica el centro de gravedad en la adecuación de la forma, sino en aquella nueva significación concreta que la forma adquiere en el contexto dado. Al hablante no le interesa el aspecto de la forma que la hace ser la misma en todos los casos de su uso. Lo que al hablante le importa es aquel aspecto de la forma lingüística gracias al cual ella se convierte en un signo apropiado para las condiciones concretas de una situación dada (Voloshinov, 1929, pág. 90).

Lo señalado anteriormente tiene grandes repercusiones en una redefinición de la teoría de la lingüística y el discurso. El objetivismo abstracto (corriente en la cual Bajtin incluye a Saussure), así como una estética limitada de las formas, aunque reconocen el sistema de la lengua como un hecho externo y objetivo, lo proponen como un conjunto de formas abstractas, y por ello mismo, normativamente fijas, inmutables e idénticas, que se le presentan a la conciencia subjetiva de un hablante, aisladas de situaciones concretas. De esta manera se omite la heterogeneidad y variabilidad de formas determinadas por las convenciones en las situaciones sociales, en las cuales el signo es mutante y elástico. En ellas, la unidad real del discurso es la enunciación en un flujo imprevisto, sometido a variantes e inconclusiones en las prácticas cotidianas.

En la vida real, nosotros jamás pronunciamos ni oímos palabras, sino que oímos la verdad o la mentira, lo bueno o lo malo, lo importante o lo nimio, lo agradable o lo desagradable, etc. *La palabra siempre aparece llena de un contenido y una significación ideológica o pragmática.* Así es como comprendemos la palabra, y respondemos únicamente a una palabra así: una palabra que nos afecta en una situación ideológica o vital. (Voloshinov, 1929, pág. 101).

### **El problema del “discurso ajeno”**

De manera radical, para que la tarea comunicativa surta resultados, para poder ser oído y entendido en determinada situación, el hablante tiene que tener en cuenta el punto de vista del oyente en los contextos de uso. Para que la comprensión sea posible es necesario que el hablante y su enunciado se acomoden de manera flexible a un contexto concreto en interacción viva con otros. La variabilidad contextual no permite recurrir a normas abstractas, formas fijas o a una signicidad pura en el proceso de la comunicación pragmática. Realmente hablando, un enunciado monológico sólo es una abstracción.

Todo enunciado es una respuesta a otros enunciados y dirigido a otras situaciones u objetos. Un enunciado, por más monológico que parezca, sólo es un eslabón en una cadena ininterrumpida de discursos ajenos (pasados y futuros), ante los cuales se anticipa, esperando una respuesta, bien sea, una comprensión o una polémica.

Bajtín señala los límites de la lingüística verbal y la gramática clásica (basadas en el estudio de las lenguas muertas o extranjeras) en su afán de construir una sistematicidad abstracta, racionalista y mecanicista del discurso (a nivel fonético, gramático, morfológico o generativo). Su unidad de análisis son sus elementos parciales (las palabras, los párrafos, las frases u oraciones), que se convierten en elementos inmóviles de un discurso totalmente aislado de la realidad, incapaz de abarcar las situaciones de enunciación y sus funciones sociales particulares (tal como suele suceder en la enseñanza académica del lenguaje). Esto conduce a análisis monológicos, conclusivos, a-históricos y conservadores y a significados fijos, idénticos y estables, cerrados al interior del mismo discurso (con la apariencia de ir todos en el mismo sentido), sin poder dar cuenta de las relaciones sociales ideológicas, exteriores y dinámicas del discurso (tal como sucede con las palabras de los diccionarios en los cuales, los significados se convierten en infinitas tautologías).

Por eso, para Bajtín, el sentido de un enunciado en tanto discurso vivo, sólo puede ser definido claramente en sus contextos concretos de uso. Para Bajtín entonces, la unidad del discurso (en cualquier interacción discursiva) es el enunciado, sometido a la presencia explícita o implícita de discursos ajenos y por tanto, como decíamos antes, entregado al flujo imprevisto, a las variantes y a la in-conclusión. El sentido, es radicalmente contextual, y por tanto, hay tantos sentidos como contextos de uso tenga una palabra. La substancialización del significado de una palabra, su significado fijo o monológico es propiamente hablando, una ficción, (tal como sucede con las definiciones de los diccionarios). Una palabra viva, en su uso social, tiene varios sentidos (polisemia de la palabra) y está sometida a diferentes acentos valorativos de carácter sociológico (pluriacentalidad de la palabra). Ver por ejemplo, el conflicto valorativo que se presenta con la palabra “marica” cuando la usan algunos jóvenes en sus conversaciones, en presencia de un adulto perteneciente a otra generación.

“Los contextos de uso de una misma palabra a menudo se contraponen mutuamente. Un caso evidente de tal contraposición de los contextos de una misma palabra son las réplicas de un diálogo. En este caso, una misma palabra figura en dos contextos opuestos en colisión –por ejemplo, los diferentes acentos valorativos de la palabra “marica”–. Pero en la realidad, todo enunciado concreto en una u otra forma, en diferentes grados expresa una conformidad con algo o una negación de algo:

Los contextos no permanecen uno junto al otro sin hacerse caso mutuamente, sino que se encuentran en un permanente estado de intensa e ininterrumpida interacción y lucha” (Voloshinov, 1929, pág. 114).

### **Formas de expresión del “discurso ajeno”**

Discurso ajeno es *discurso en el discurso, enunciado dentro de otro enunciado*, pero al mismo tiempo es *discurso sobre otro discurso, enunciado acerca de otro enunciado* [...] (Voloshinov, 1929, pág. 155) [...] El discurso ajeno se concibe por el hablante como el enunciado de *otro* sujeto, enunciado autónomo completamente y por principio, estructuralmente acabado y situado fuera del contexto propio, que se transfiere desde aquella existencia autónoma hacia el contexto autorial (Voloshinov, 1929, pág. 156). [...] Pero, ¿Cómo se percibe el discurso de otra persona? ¿Cómo vive el enunciado ajeno en la concreta conciencia del discurso interno del receptor? ¿En que forma la conciencia elabora activamente el discurso ajeno? ¿Cómo se orienta hacia el enunciado ajeno el discurso sub-secuente del receptor? (Voloshinov, 1929, pág. 157).

La sintaxis es la parte de la gramática que estudia las relaciones entre las palabras (unión, combinación, coordinación o distribución) para formar enunciados y producir sentidos comunicables. Las formas sintácticas son entonces el producto final, lo dicho o lo escrito por un hablante. Desde Saussure, la sintaxis se ha caracterizado por el estudio de las estructuras internas o las relaciones jerárquicas entre las unidades al interior de un enunciado (esto es, las relaciones entre sujeto, predicado, artículo, sustantivo, verbo, adjetivo, etc.). Pero, como se planteó anteriormente, para la dilucidación del carácter social del lenguaje y del sentido, no basta el estudio de las palabras vistas como unidades autónomas y abstractas, sino que se debe tener en cuenta las interacciones con los otros.

Para estudiar las condiciones reales del discurso, como interacción social (su polisemia y pluriacentalidad), Bajtin propone reconocer el tema crucial de la presencia de “enunciados ajenos” en el propio discurso de un autor o hablante –enunciados auliales–. Pero dichas interacciones con el “discurso de los otros” no se reducen únicamente a las expresiones directas o explícitas del diálogo (como sucede en las conversaciones cotidianas). Hay otras formas sutiles de interacción indirecta e implícita con el “discurso ajeno”. Algunas formas sintácticas concretas de comunicación de los enunciados del “discurso ajeno” son el estilo directo, el estilo indirecto y el estilo libre indirecto. Todas esas formas de expresión responden a contextos sociales –científicos, cotidianos, artísticos, etc.– y a fines específicos (narración, argumentación, descripción) dirigidos a terceros (interlocutores, enunciatarios, narratarios). De igual manera, Bajtin advierte que el discurso ajeno no se reduce a enunciados verbales, pues también incluye expresiones no verbales como las imágenes visuales, gestos, etc.

La orientación hacia un tercero es particularmente importante, porque consolida la influencia de las fuerzas sociales organizadas sobre la percepción discursiva. En la comunicación dialógica viva, en el propio momento de la transmisión de las palabras percibidas por el interlocutor, las palabras a las que respondemos suelen estar ausentes. En la respuesta solemos repetir las palabras –exactas– del interlocutor sólo en ocasiones peculiares y excepcionales: para corroborar que nuestra comprensión sea correcta, para retomarle las palabras, etc. [...]. Pero el meollo del asunto no cambia por esto: en el discurso expresamos las tendencias y las formas de la activa percepción axiológica del enunciado ajeno (Voloshinov, 1929, pág. 158).

### **Entre discurso ajeno y discurso interno hay relaciones mutuas**

Los materiales implícitos del discurso interno son la expresión individual de la interiorización de vivencias significativas de percepción y valoración social explícita, imperantes en un contexto local o nacional, en las cuales sobresalen las tendencias dominantes o más estables en una sociedad, (bien sea, por ejemplo, el individualismo o el colectivismo imperantes en cada época). De esta manera, las formas del discurso propio están determinadas por tendencias u orientaciones sociales de percepción y valoración del discurso ajeno, en las relaciones recíprocas de los grupos (y no por meras determinantes subjetivas), ejerciendo una influencia más o menos reguladora sobre el discurso interno, inhibiéndolo o estimulándolo. Dicho discurso interno responde al discurso ajeno, bien sea mediante el comentario o mediante la réplica (Bajtin señala que dichos comentarios y réplicas incluyen también expresiones no verbales). Más que un espacio solitario (se suele hablar de “monólogo interior”), en el discurso interno, a pesar de su aparente desorden y espontaneidad, hay también dialogismo con el discurso ajeno y con contextos y elementos no verbales, como las imágenes.

Hay varios tipos de relaciones mutuas entre el discurso ajeno y el discurso autorial. La primera forma de transmisión son los estilos de reproducción lineal o de valoración a una autoridad, los cuales preservan la integridad y las particularidades del discurso ajeno, limitando las modificaciones que puedan introducir las entonaciones del discurso propio del hablante (autorial). Bien sea porque el discurso ajeno es percibido como indivisible del hablante o como un hecho social evidente, o bien, porque la valoración de las expresiones, matices léxicos y particularidades estilísticas del enunciado ajeno adquieren un peso social, intelectual o jerárquico muy fuerte. Un ejemplo de lo anterior es el caso de quien parte de las seguridades racionales, certezas ideológicas o dogmatismos ante la palabra de una autoridad sobre-valorada, que se vuelve indivisible del hablante (inhibiendo cualquier comentario o réplica individual y produciendo cierta despersonalización).

La segunda forma de relación entre discurso ajeno y discurso autorial son los estilos pictórico-críticos (o del individualismo realista), por los cuales el discurso autorial desintegra el carácter cerrado y compacto del discurso ajeno,

compenetrándose con él, al extremo de desdibujar los contornos de sus enunciados, por la introducción del contexto del discurso autorial, de sus réplicas y comentarios, de sus entonaciones admirativas (admiración u odio) o desdeñosas (recordemos el efecto demoledor del humor y la ironía sobre el discurso de los otros). La tercera forma, más contemporánea, son los estilos del individualismo relativista que termina desintegrando el contexto autorial del hablante, al volverse más fuerte, objetivo y activo que este. Como por ejemplo, cuando un narrador entra a alternar con el autor inicial, volviéndolo vacilante o cuando los personajes de una obra terminan suplantando al narrador, socavando sus opiniones o su autoridad (como ocurre en las narraciones de Dostoievski).

### **Modelos de transmisión del discurso ajeno**

Advirtiendo de los riesgos de cualquier universalismo, este breve análisis se circunscribe a algunos ejemplos sencillos de estilos directos e indirectos, pues en la comunicación real es muy complicado hallar una clara separación entre el estilo directo y el indirecto (al decir de Bajtin, en la lengua rusa, no se presentan diferencias tan pronunciadas entre estos estilos). De igual manera hay que insistir en el carácter construido de cualquier explicación teórica, la cual generalmente busca mostrar modelos estables que muchas veces no coinciden con la realidad compleja, mixta y plural de los discursos en acción. Precisamente el signo más característico es que entre unos y otros predomina un permanente intercambio y contaminación.

En la realidad cotidiana, por ejemplo, por la naturalización que hacemos de los “lugares comunes”, se hace imperceptible la presencia del “discurso ajeno” y se debilitan las fronteras entre los estilos (de lo cual surge incluso la necesidad metodológica de formular la existencia de otros estilos intermedios tales como el cuasi-directo, el cuasi-indirecto, el discurso libre indirecto o el analítico temático). Para efectos explicativos se citarán algunos ejemplos propuestos por Bajtin, otros de Oscar Tacca (Tacca, 1986) y otros del autor del presente texto. Dichos discursos o estilos tienen valiosas y sutiles consecuencias metodológicas en relación al espinoso tema del análisis de las intenciones y acentuaciones valorativas de un hablante o enunciador (confrontadas a las del discurso del enunciatario), con severas consecuencias políticas en el análisis de cualquier tipo de discurso.

### **El discurso directo (el enunciador escucha y repite la palabra ajena)**

Es necesario insistir nuevamente que en la comunicación real es muy complicado hallar una clara separación entre el estilo directo y el indirecto, pues lo que predomina allí es la convivencia y la contaminación recíproca de distintas formas discursivas. Sin embargo, para efectos didácticos, se caracterizará el discurso directo e indirecto mediante la radicalización de sus diferencias.

El discurso directo presenta un discurso ajeno tal cual como fue enunciado, tanto en su composición temática, como en su forma (reproducción total o parcial del texto original dicho en una acción discursiva).

En el estilo directo, un locutor o enunciador, interrumpe su propia palabra para “repetir textualmente” una palabra ajena. Alguien dice en estilo directo: “Esto me hace dar rabia”. El anterior enunciado, contado en estilo indirecto diría así: “El dijo que tenía rabia ese día”. Vemos que hay un cambio en el uso de pronombres (paso de “yo” a “él”). Cambia el verbo y el tiempo verbal (Paso del presente imperativo “me hace”, al pasado “tenía”) y supresión del adverbio “hoy”. Es decir, sólo en apariencia hay una equivalencia entre el estilo directo y el indirecto, pues como se puede ver, estos pequeños cambios, pueden introducir equívocos en el sentido inicial del enunciado (al atribuir una intencionalidad pasada, por ejemplo, el sujeto que “tenía” rabia, puede no tenerla en este momento).

Por otra parte, en el estilo directo usado en el lenguaje coloquial cotidiano, se aligera el lenguaje (hay una alta carga de “figuras de omisión”), pues las entonaciones y acentuaciones emocionales implícitas, permiten intuir mímicas, gestos (e incluso el contexto físico de la palabra), los cuales al pasar a estilo indirecto, deben ser explicitados verbalmente, para lograr una construcción gramatical completa del enunciado y para que no se altere el sentido original. Es decir, las citas en estilo directo someten a supresiones y reducciones, una serie de palabras y acciones que pueden ser sobre-entendidas, pero que necesitan ser explicitadas en el indirecto.

### **El discurso indirecto**

El discurso indirecto (dada su privilegiada cualidad o talante analítico), recurre a mediaciones explicativas –a veces amplias– y aspira a explicitar mediante palabras, las cargas emocionales y afectivas que están implícitas en el discurso directo. Se produce con ello una inevitable reinterpretación valorativa de lo dicho (más aún cuando el discurso ajeno es un enunciado interrogativo, exclamativo o imperativo, se debe decir: el sujeto le *interrogó*, o habló en tono *imperativo*). Por ello, las intencionalidades, emociones y particularidades valorativas del discurso ajeno, aunque conserven el mismo contenido original del discurso directo, sufren algún tipo de transformación al pasar al estilo indirecto.

Por esta razón se dice que el discurso indirecto somete a algún tipo de mediación analítica al enunciado ajeno (“oye de otra manera”), percibiendo y expresando aspectos y asuntos sutiles que no aparecen de manera transparente o explícita en el discurso directo. El discurso indirecto es, en consecuencia, un terreno polémico en relación a las pretensiones metodológicas de denotación o fidelidad con un enunciado original. Por esta razón, Bajtin plantea la necesidad de estudiar dos modalidades del discurso indirecto: el discurso indirecto simple (o analítico temático) y el discurso indirecto libre (o analítico discursivo).

**Discurso indirecto puro (analítico-temático, en latín: oratio recta)**

El enunciador escucha, emite su palabra y además reproduce la palabra ajena, generalmente utilizando verbos atributivos tales como: *dijo, respondió, gritó, replicó*; o bien, frases atributivas: *ella dijo, el respondió, el irrumpió*. Mientras el discurso directo transmite lo dicho por el discurso ajeno, preservando la autonomía de la forma y del contenido temático de este, en el discurso indirecto analítico temático, se cambian las formas, pero se transmite sin mayor alteración *la composición temática original* del discurso ajeno (estableciendo una distancia clara entre el discurso ajeno y el discurso autorial propio). Es decir, en este tipo de discurso indirecto se puede omitir lo poco significativo de lo dicho, pero se respeta el contenido temático expuesto por el hablante. Aunque se obvia la reproducción total del texto original, se respeta el sentido o la intencionalidad de lo que el otro dijo, separando su posición de la evaluación crítica autorial que pueda ocultar o eclipsar la comprensión de la postura original de la palabra ajena.

En el discurso indirecto analítico temático predomina un talante apologético y realista de la palabra ajena, por lo cual y fácilmente, la opinión personal del autor se desliza a favor de la palabra ajena (como ocurre en las reseñas a un autor reconocido). Por esta razón, en este estilo indirecto sólo se reemplazan las palabras originales ajenas, por otras equivalentes; por ejemplo, cuando un profesor en una entrevista dice: *“los alumnos no se comportan mal en nuestro plantel educativo, pues reciben una educación integral”*, su equivalente en este estilo indirecto analítico-temático, sería decir casi lo mismo (aparentemente) con otras palabras: *“según el profesor, los estudiantes se comportan bien en su colegio, porque tienen una educación muy completa”*.

**Discurso indirecto libre (analítico-discursivo; en latín: oratio obliqua)**

El enunciador escucha, juzga o evalúa (como podría valorar el otro) y emite su palabra dejando la sensación de hablar como si fuera el otro (trasladándose a la conciencia del otro). El indirecto libre no utiliza frases o verbos atributivos. Aunque en este tipo de discurso indirecto es común que aparezcan “entre comillas” o en cursivas, algunas palabras o fragmentos textuales del discurso ajeno, se termina privilegiando el comentario libre y personal del autor, (produciendo a veces efectos inesperados con la palabra ajena, casi de ventriloquia), mediante una evaluación crítica de la *“expresión misma”* del discurso ajeno, como también mediante la evaluación crítica del *“hablante ajeno mismo”*, valorando tanto las formas de su estado anímico, como su manera de hablar particular o típica, sus entonaciones expresivas o haciendo comentarios (positivos o negativos) acerca de sus competencias discursivas.

A diferencia del estilo indirecto anterior, en este tipo de discurso indirecto libre, sí se produce un desmembramiento o disección analítica de todo el discurso ajeno para efectos críticos (tanto en su forma como en sus temas), mostrando sus virtudes o defectos. El inevitable uso de figuras retóricas, metáforas, palabras coloridas, léxicos locales (sin contar además las diversas formas de su pronunciación o entonación expresiva), en el momento de traducir, no deja de tener severas consecuencias en cambios sutiles del sentido y la valoración del discurso ajeno, allí donde se dificulta establecer una ciencia exacta de las “equivalencias semánticas”.

Si las palabras ajenas se ponen entre comillas o en cursivas es precisamente para disimular una manipulación en la dirección requerida por los intereses del autor (por ejemplo para ironizarlas o exaltarlas). Retomado el ejemplo anterior: *los alumnos no se comportan mal en nuestro plantel educativo, pues reciben una educación integral*. En estilo indirecto libre se puede decir: “Cuando entrevisté al profesor en el patio del colegio, con aire ceremonioso mencionó la eternas frases cliché propias de muchos educadores, diciendo que los *alumnos se comportaban bien* por una hipotética *educación integral* brindada en su colegio. Parecía más que trataba de evadir la pregunta”.

## CONCLUSIONES

El lenguaje no es un sistema abstracto. La realidad concreta del lenguaje es el acontecimiento social de la interacción discursiva. El elemento real del discurso es el enunciado. El enunciado, en tanto objetivación de la vivencia, siempre es de naturaleza social. Entonces el lenguaje no nace de la biología o de la psique interna del hablante. Cualquier expresión, por primitiva que sea, siempre se organiza afuera del organismo biológico o psicológico subjetivo, recurriendo a los signos y condiciones de una colectividad hablante. [...] “El centro organizador de cada enunciado, de cada expresión, no se encuentra adentro, sino afuera: en el medio social que rodea al individuo” [...] (Voloshinov, 1929, pág. 99)

El lenguaje no es un sistema individualista. El diálogo es la manera más importante de la interacción discursiva. Por diálogo no se debe entender solamente la comunicación verbal directa y oral. Todo discurso es dialógico en tanto supone la comunicación con otros. Por ejemplo, un libro, una canción o un comunicado de prensa es dirigido a un auditorio real o virtual y supone una percepción activa por parte del receptor. Esto supone a quien produce un discurso, tener en cuenta las reacciones y réplicas posibles de los otros.

Todo discurso está inmerso y es parte de una larga y amplia escala de discusiones ideológicas. Un discurso actual se relaciona con discursos pasados y futuros, responde a ellos, se defiende de ellos o busca su colaboración, afirma o rechaza algo, anticipa respuestas posibles, réplicas y refutaciones.



En tanto todo discurso está inmerso en un proceso continuo y multilateral, un enunciado sólo es un momento en la comunicación, expuesto a la inestabilidad en las interacciones sociales concretas. Un discurso sólo puede ser comprendido y explicado vinculándolo a una situación concreta.

Todo discurso en tanto interacción social, participa de actos sociales y procesos comunicativos extra-lingüísticos amplios –interacciones materiales, gestos, situaciones concretas, laborales, ceremonias, rituales, etc.–. El estudio adecuado del enunciado, no puede desvincularse de un proceso continuo de generación, determinado por el flujo histórico, social e ideológico, en contextos externos verbales y extra-verbales del proceso de la vida. Son las situaciones y el auditorio los que le dan los contornos al enunciado, obligándolo a actualizarse y objetivarse.

Las situaciones sociales estructuran a los enunciados de manera diferencial. Los enunciados concretos están inmersos en diversos “géneros cotidianos” de actuación en situaciones vitales estabilizadas por las costumbres o las circunstancias. Por ello están vinculados a complementos extra-verbales y a diferenciaciones producidas por jerarquías, géneros, etc. que generan enunciados distintos, dependiendo del género impuesto por la situación. Los relatos, comentarios o réplicas en las conversaciones cambian dependiendo de si se está interactuando en una fiesta, en un velorio, en el trabajo, en un rato de ocio, etc.

### **Algunas consecuencias para la metodología y la crítica social**

A diferencia de la citación inmediata del discurso directo (que aparenta carecer de intermediación), el discurso indirecto libre somete lo dicho a una mediación analítica explícita, por parte de un lector o interlocutor, con el afán de penetrar o profundizar en el pensamiento, los valores o los sentimientos de la palabra ajena. Con lo anterior es muy importante señalar los “vértigos retórico-literarios” a los que se arroja toda investigación centrada en el análisis del discurso, sometido al delicado tema del relativismo en los puntos de vista introducidos por la polisemia y la pluriacentalidad de las palabras (tantos sentidos como contextos de uso tenga un enunciado). Esto implica reconocer el inevitable carácter valorativo de cualquier reinterpretación de lo dicho por el otro (lo que clásicamente se solía denominar como “connotación”), allí donde el sentido de un enunciado no es transparente en sí, ni por sí mismo, ni por el recurso a un sentido inmanente apoyado en una supuesta esencia subyacente a los enunciados.

De la sospecha hacia cualquier pretensión de neutralidad o ingenua transparencia de la citación, se desprenden algunas consecuencias éticas del tratamiento que se hace del discurso ajeno, por ejemplo, cuando se recurre a la pretendida “denotación” en el discurso (sobre lo cual, se cimientan buena parte de los discursos hegemónicos simplificadores y unificantes de la realidad).

El problema retórico-literario de las valoraciones se torna insalvable, allí donde el análisis “distorsiona” la voz de los personajes (pretendidamente unificados) mientras que el sentido construido, ya no sabemos si atribuírselo al personaje o al autor (“*traductor traidor*”) o a una máscara de este último (Bajtin, 1929).

El análisis del discurso es entonces un elemento central para pensar críticamente el conocimiento, que aparece visto de esta manera, como una “creación de sentido”, producto más del choque entre fuerzas y puntos de vista contradictorios (después de lo cual unos se imponen sobre otros), que el resultado de consensos dialógicos. Surgen además otra serie de interrogantes en una dirección crítica del discurso para estudiar la manera como se legitiman, validan, transmiten e imponen determinados conocimientos y prácticas, produciendo efectos sociales como configuradores hegemónicos de conciencias y consensos ideológicos, en un lugar y un tiempo determinado.

Es una responsabilidad por parte de todo investigador el reconocimiento activo y polémico del anterior problema, con lo cual se abre paso una inevitable tarea de un análisis crítico del discurso que *presentifique* la molesta cercanía entre la literatura, la ciencia y la política, como un campo de contradicciones y combates sociales. Se hace necesario allí, el reconocimiento del dialogismo de las hermenéuticas dobles, las narrativas múltiples (Rosaldo, 1989), o la polifonía del autor (Bajtin, 1929), más cercanas todas ellas a una carnavalesca y a una dramática, cuestionadoras del silencio monolingüista de las lecturas jerárquicas y homogéneas de la academia, las verdades conclusivas oficiales y la dictadura de la conciencia unitaria.

Finalmente, la propuesta bajtiniana al resaltar el campo semiótico y lingüístico como un efecto de conflictos e imposiciones sociales, propone una lectura crítica, des-sustancializadora del psiquismo y sus contenidos (explicados como un entramado de discursos y semióticas sociales interiorizadas). Con lo anterior se sientan las bases para reconocer una propuesta constructivista social que sustenta el carácter construido de la conciencia, es decir, como el producto resultante de los particularismos ideológicos imperantes en las interacciones sociales de cada época y contexto (produciendo efectos subjetivantes o individualizadores de manera verbal y no verbal). La conciencia se presenta entonces como un campo de combate de sentidos, discursos y prácticas. Combate en el cual se terminan imponiendo determinados discursos sociales que pasan a formar parte de una dominación que desde lugares estratégicos (como las instituciones legitimadas), asignan a los individuos particulares perspectivas, maneras de valorar (e incluso, puntos de enunciación que terminan convertidos en su “yo”, su conciencia o su “sí mismo”).

Lo cierto es que los lenguajes académicos establecen un dominio del sentido mediante la institución de relaciones de poder a partir de una estrategia monolingüista, sutil y naturalizada, que controla y neutraliza la polifonía social, silenciando otras prácticas semióticas y otros puntos de vista discursivos, condenándolos a la subalternidad (Gramsci, 1998), produciendo, por ejemplo, una particular substancialización del yo, la conciencia o el psiquismo (bajo particulares concepciones de rigor lógico y de saber especializado). Aunque el monolingüismo se presente como una ficción, lo cierto es que dicha ficción termina imponiendo significados fijos, regímenes de verdad, formas de relación social, percepciones de realidad, que a los cuales todos tendríamos que acogernos, como la realidad y la verdad.

El poder constituye toda interacción, todo discurso y toda psicología. Si en todo discurso hay poderes en juego, la ilusión del lenguaje dialógico pierde su aureola de lugar neutral, consensual y salvador (como supuesto espacio neutral de comunicación y conciliación pacífica entre las diversidades), para mostrarse como un campo de lucha en el cual se imponen tramas de dominación, disimetrías y desigualdades (el lenguaje oculta, reprime e impone determinados sentidos frente a otras voces que no tienen igual participación). Por esta razón, el análisis del discurso y la psicología social misma, mediante el recurso a la polifonía, la pluriacentalidad y la polisemia del sentido abriría un campo plural de combate de interpretaciones. La polifonía más que un presupuesto, es pues una invitación a la crítica social, al desenmascaramiento de los monolingüismos naturalizados y a las luchas por las diferencias.

## BIBLIOGRAFÍA

- BAJTIN, M. (1940, 1965). *La cultura popular en la edad media y el renacimiento. El contexto de Francois Rebelais*. Madrid: Alianza 1989.
- BAJTIN, M. (1929). *Problemas de la poética de Dostoiesvski*. México: Fondo de Cultura 1993.
- CERTEAU, Michel. 1980. “La invención de lo cotidiano”. Madrid: Euroamericana, 1996.
- CYRULNIK, B. 1997. *Psicosis y Cognición*. Cali, Rafué.
- FOUCAULT, M. (1975). *Vigilar y castigar*. México: Siglo veintiuno 1984.
- GRAMSCI, A. (1998). *Introducción a una filosofía de la praxis*. México: Fontamara 1998.
- LACAN, J. (1953). “Discurso de Roma: Función y campo de la palabra y el lenguaje en psicoanálisis”. En *Escritos*. México: Siglo XXI, 1989.
- ROSALDO, R. (1989). *Cultura y verdad*. México: Grijalbo 1991.
- TACCA, O. (1986). *El estilo indirecto libre y las maneras de narrar*. Buenos Aires: Kapelusz 1986.
- VOLOSHINOV, V. (1929 b). *¿Qué es el lenguaje?*. Artículo inédito y apócrifo de una compilación. Barcelona: Anthropos 1993.
- VOLOSHINOV, V. (1929). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza 1992.
- ZABALA, Iris. 1996: *Escuchar a Bajtin* Madrid: Montesino, 1996.
- ZABALA, Iris. 1996: *Bajtin y sus apócrifos* Puerto Rico: Anthropos, 1996.

**PÁGINA EN BLANCO  
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

## APORTES PARA AVANZAR EN LA CONSTITUCIÓN/INSTITUCIÓN DE LA CATEGORÍA CIUDADANÍA COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIOS SOBRE JUVENTUD

*Álvaro Díaz y Germán Muñoz*

### INTRODUCCIÓN

En su trabajo de tesis doctoral, “La comunicación en los mundos de vida juveniles: hacia una ciudadanía comunicativa” Muñoz (2006) plantea:

Desde hace casi veinte años nos venimos preguntando por políticas de juventud en Colombia. Los precarios ensayos nos han mostrado un camino difícil. Quisiera contribuir con este estudio a un replanteamiento de fondo: de su objeto, de sus límites, de sus actores, de sus modelos. Se trata de un programa de trabajo que articula una larga memoria, atravesada por fuertes turbulencias. Me arriesgo a poner la primera piedra del debate. (pág. 10)

¿Qué encontramos aquí? Cuatro aspectos centrales: primero, una historicidad, en perspectiva del pasado cercano de veinte años de reflexión, y el futuro que pretende ser fundante de una propuesta teórica; segundo, una acción colectiva, pues si bien es cierto se propone una mirada personal, esto se hace desde el nosotros expresado en “Nos venimos preguntando”, “nos han mostrado” lo que implica acción con otros; tercero, la memoria, expresada en su dimensión académica y vivencial existencial; y cuarto, un “programa de trabajo” que permitirá instituir nuevas maneras de asumir categorías sociales, en éste caso la ciudadanía comunicativa, la política, lo público, la juventud, los jóvenes.

Por lo tanto, lo que se pretende desde la presente reflexión, es desplegar argumentos sobre dos ideas centrales, que le dan sentido a la perspectiva del campo comunicación cultura, cuando es abordado desde la opción de la comunicación/política y la ciudadanía comunicativa, éstas son: primero, la democracia como estilo de vida que complemente la larga tradición existente sobre la democracia como forma de gobierno y segundo, el énfasis en lo político que le da fuerza a la democracia como estilo de vida.

## UN PUNTO DE PARTIDA PARA DESCENTRAR LA MIRADA SOBRE LA CIUDADANÍA Y LA COMUNICACIÓN

¿Cómo asumir una mirada no instrumental sobre la ciudadanía? ¿Cómo constituir una perspectiva no esencialista de la comunicación? Tal vez descentrando el punto desde el cual se mira, quizás observando desde la periferia, lo emergente. Puede ser que al desfijar nuestras certezas y ubicarnos en el movimiento, en lo que está siendo, lo que se está haciendo, haya indicios que nos permitan desacostumbrarnos de la tradición y por esta vía transitar, ondear, crear, instituir nuevas opciones.

Hacer ésto, no es movernos en el relativismo sin fundamento, ni en el todo vale, sino en el devenir, en lo contingente, en la procesualidad construida por hombres y mujeres en interacción comunicativa. La ciudadanía no es una prescripción normativa, ni se agota en ella, aunque la necesita, sino que es una expresión del sujeto político constituido en entramados de comunicación que se realizan en la vida cotidiana.

Hablar de ciudadanía comunicativa es colocar el énfasis en la potencia creadora y cotidiana de los lenguajes desde donde somos, nos hacemos, emergemos, siempre en interacción, irremediabilmente con otros, constituyendo un *nos-otros*. Tal énfasis, es eso, una mirada acentuada sobre algo. No es reduccionismo. Por ello, no se desconocen procesos que se crean en la interacción, tales como: la diferencia, la pluralidad, la divergencia, la convergencia, lo común. No hay linealidad, no hay continuidad, por ello la necesidad de los acuerdos sobre los tropiezos que se presentan en la convivencia, el imperativo de los mínimos para la co-construcción de las interacciones humanas, el despliegue de la comunicación para planear conjuntamente trayectos de sociedad, para hacer posibles andaduras de humanidad, en últimas, realización presente de la política, las políticas, lo político y la democracia, encarnado en un sujeto-ciudadano.

Tradicionalmente se ha asumido la democracia como gobierno del pueblo, aquí el énfasis se coloca en la estructura social (Held, 1997), en los procesos de macro-poder expresados en el Estado (Dahl, 1999; Bobbio, 1996) y que encarnan los sujetos constitutivos de ese “pueblo” (Touraine, 1995). Pero esta abstracción es sólo una manera de denominar en niveles de generalidad “el todo”. Sin embargo, en la vida cotidiana el encuentro se da entre seres que deambulan en espacios comunes, en relaciones prioritariamente cara a cara, en nichos afectivos, en procesos culturales comunicativos que van constituyendo un *ethos* específico, característico y por ende, propio de quienes viven tales espacios comunes.

Por eso, la democracia como forma de gobierno es pensada desde horizontes ideales realizativos y con un sujeto abstracto. Así, siempre se va en busca de un *telos*. La democracia se asume como un deber

ser, homogéneo, transparente, lineal, periodizado. Ella se expresa en el “sistema”, “la estructura”, “lo macro”, “lo general”. Pero así, se descuida el individuo, el sujeto (Touraine, 2000), lo singular, lo específico, que siendo constituyente e instituyente de otras formas de relación más amplias no se acaban en ellas, ni son subsumidas por las mismas sino que fluyen, co-constituyen, desestructuran, viven lo micro, lo singular, sin más pretensión que vivir la vida como ella es: cotidiana.

La acepción de la democracia como estilo de vida, se ha sugerido desde hace casi un siglo, sin que sus desarrollos hayan merecido el interés de la comunidad académica y por lo tanto su profundización y ampliación, como sí ha ocurrido con la denotación de la democracia como forma de gobierno. Por eso, Dewey (1916, 1995) había reconocido la íntima relación entre estas dos maneras de ser de la democracia, así lo indica en uno de sus textos clásicos:

Una democracia es más que una forma de gobierno, es primariamente un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada conjuntamente. La extensión en el espacio del número de individuos que participan de un interés, de modo que cada uno ha de referir su propia acción a la de los demás y considerar la acción de los demás para dar pauta y dirección a la propia, equivale a la supresión de aquellas barreras de clase, raza y territorio nacional que impiden que el hombre perciba la plena significación de su actividad. (Dewey, 1995, pág. 82)

Pensar la democracia como estilo de vida (Díaz y Valencia, 1996; 1999; Díaz, 1999; 2000; 2000a; 2002), no es banalizarla, no es adelgazarla para presentar una democracia *light*, sino reconocer que en cuanto constitutiva y complemento –que no reemplazo– de la democracia como forma de gobierno, es fundamental para instituir un *ethos* cultural democrático por lo que:

[...] la democracia no es sólo un proceso normativo, externo a los sujetos, sino que se construye en el entrecruce de lo objetivo, lo subjetivo e intersubjetivo de la acción humana. Por lo que ésta es una construcción colectiva, compleja, histórica y cambiante. Sin que sea un proceso mecánico, la democracia como estilo de vida requiere procesos de autorregulación de los sujetos políticos que la co-construyen; sin que aspire a generar metarrelatos configura pretensiones de sociedad, horizontes de sentido realizativos, ideales de mujeres y hombres que la hagan realidad. En últimas, querer vivir la democracia como estilo de vida, implica asumir el reto de pensarla desde nuevos sentidos, para esta época de aparente sin sentido. (Díaz, 1999, pág. 24)

Un rasgo distintivo del área de ciudadanía comunicativa debe ser la comprensión de la democracia como estilo de vida, entendida como un proceso que en cuanto tejido social, dirán Díaz y Valencia (1999):



Vamos construyendo desde nuestro nivel de injerencia individual en el espacio de nuestra vida cotidiana, lo que implica hacernos protagonistas de las deliberaciones sociales y partícipes de los procesos organizativos que permiten aumentar los niveles de incidencia y poder que desde propuestas negociadas hacemos, para influir en actos de gobierno. (pág. 55).

La democracia como estilo de vida se reconoce como procesualidad cotidiana. No es un acto externo en la constitución del sujeto-ciudadano, sino, que, se encuentra íntimamente ligada a la acción fundante y creadora que él hace en procesos deliberativos, no necesariamente consensuales, pero, tampoco, antidemocráticos. Desde esta perspectiva el sujeto político va emergiendo, constituyéndose. No es, pero se está haciendo. Está siendo. Por ello, Luna (2003a), lo relaciona de manera fuerte, con procesos de subjetivación, para la constitución de la democracia como “forma de vida” y caracterizada porque implica libertad para discernir, ser, participar, y así expresar la identidad del sujeto (Luna, 2003b).

Es posible reconocer en la democracia como estilo de vida la existencia de sentidos prácticos, inmediatos; la organización de la convivencia como proceso básico en la definición de un nosotros colectivo, por lo que, Alvarado y Ospina (2004) en relación con los procesos de formación de ciudadanía, las competencias y las prácticas políticas consideran que éstos se expresan en dos escenarios: “Democracia como estilo de vida que permea lo privado y la democracia institucional” (Alvarado y Ospina, 2004).

Tales procesos se entretujan mediante diversas formas y acciones organizativas incidiendo en el ejercicio de la política y del poder. Esto implica reconocer, como complemento, la democracia como forma de gobierno:

Referida prioritariamente a la política o al ámbito de la institucionalidad, por lo que va perdiendo sentido su pronunciamiento y se realiza un proceso de alejamiento del ciudadano respecto de su comprensión. Desde este punto de vista, se asigna la responsabilidad de crear espacios y condiciones democráticas a los políticos o dirigentes del Estado, representados en los diferentes niveles de gobierno (Díaz y Valencia, 1999, pág. 55).

Como se ha dicho unos párrafos atrás, colocar el énfasis en el lenguaje y la comunicación cotidiana, implica hacer un giro en la manera como se asume la comunicación, donde no puede ser abordada en la forma tradicional del modelo informacional cibernético, emisor, mensaje, receptor (E-M-R), donde la linealidad y el automatismo deshumanizan, racionalizan y monotonizan esta acción creadora humana; pero, tampoco se puede reducir a su expresión simplificada, instrumental y basada en el modelo informacional que la reduce a medios masivos de comunicación, es decir, a desarrollos técnicos, como lo plantea Muñoz (2007). Al tener en cuenta los medios,

las tecnologías, los desarrollos científico-técnicos aplicados a la información, se les debe ubicar en una doble dimensión: en cuanto “medios”, y en tanto “mediación tecnológica” de la comunicación (Muñoz, 2007).

Si asumir la comunicación en su modelo informacional cibernético, es insuficiente para comprender la potencia de la comunicación en cuanto creación ¿cuál puede ser una alternativa de abordaje reflexivo con consecuencias prácticas? La veta abierta desde los estudios de la comunicación y los estudios culturales dan opciones, siendo una de ellas –la que se asume en el presente texto– la del campo comunicación-cultura (Muñoz, 2006; 2007).

### **HORIZONTES CONCEPTUALES RESPECTO DEL CAMPO COMUNICACIÓN-CULTURA**

Por otra parte, creo que ninguna disciplina por sí sola es capaz de una mirada comprensiva de la relación jóvenes-comunicación-política planteada como objeto de estudio. En consecuencia, hace falta arriesgar una apuesta conceptual, la construcción de un campo emergente, el de la comunicación-cultura. (Muñoz, 2007, pág. 8).

Abramos una duda mediante la presentación de un interrogante ¿qué características tiene el campo de comunicación-cultura? Se plantean dos acepciones: en la primera se dice, es una “categoría emergente por definir”. Para quienes gustan de las certezas y éstas se hallan en las definiciones, no queda más que cerrar el tema, no seguir leyendo y mantenerse en la tradición. Sin embargo, también es posible encontrar como mínimo tres retos: pensar sin definiciones pero sobre procesos; caracterizar rasgos de un pensamiento; atrevernos a proponer definiciones y demarcar otros puntos de referencia para construir nuevos sentidos y significados de los procesos vitales que nos corresponde vivir.

En la segunda acepción la comunicación-cultura, en tanto campo en construcción, se define inicialmente por su forma relacional.

Es un espacio de conexiones entre conceptos; de tensiones, encuentros y desencuentros entre disciplinas, teorías y prácticas sociales en la sociedad contemporánea. No puede verse como una nueva disciplina, ni como un objeto teórico que toma el lugar de la comunicación tradicional. Está claro que el campo comunicación-cultura trasciende ampliamente el problema de los medios masivos, y/o las nuevas tecnologías de la información, y alberga en su seno la aparición de nuevas áreas del conocimiento que se desarrollan a partir de conexiones entre comunicación y política, comunicación y economía, comunicación y educación, comunicación y estética, comunicación y desarrollos tecnológicos, entre otros. Al intentar elaborar una aproximación a este campo relacional –prácticamente desapercibido hasta ahora en el discurso social– se requiere un ejercicio de priorización, que deja fuera, sin desconocerlos, algunos otros temas relevantes. (Muñoz, 2006, pág. 67).

Hablar de campo de conocimiento, conlleva una postura contemporánea del saber, donde, como lo propone Bourdieu (1997) el campo es:

un espacio social estructurado, un campo de fuerzas –hay dominantes y dominados, hay relaciones constantes, permanentes, de desigualdad, que se ejercen al interior de ese espacio– que es también un campo de luchas para transformar o conservar este campo de fuerzas. (Bourdieu, 1997, pág. 48).

En tal sentido, Pereira, considera que el campo es productor-limitador de sentido y productor formador de nuevas dimensiones formativas, de donde se derivan dos características distintivas: es un espacio en el que se construyen visiones interpretativas, de conjunto, que le apuestan a la construcción de sentidos explicativos y comprensivos de realidades; es un dispositivo que promueve la existencia de objetos y discursos (Pereira, 2005).

Como se reconoce, la definición del campo ciudadanía comunicativa implica un ejercicio transdisciplinario desde el cual se supere la disyunción comunicación y cultura, así como la de estudios de la comunicación y estudios culturales por la presencia de la conjunción comunicación-cultura, donde ambos se imbrican y contienen, guardando a nivel conceptual y académico su autonomía. Por ello es una conjunción relacional. Tales relaciones son múltiples, dada la naturaleza de los conceptos constitutivos de las disciplinas que retoma y se expresan desde tensiones, confluencias, superaciones y latencias propias de la producción conceptual entre lo que es la tradición, lo instituido, y el devenir, lo emergente, lo instituyente.

Por lo tanto, la propuesta es reconocer que el campo comunicación-cultura es constituido y constituye áreas como la de comunicación-política; educación-comunicación (De Oliveira, 2000; Huergo, 2000; Díaz, 2004; Valderrama, 2007), comunicación educativa (Castiblanco y Bedoya, 2007), ciudadanía-comunicativa (Muñoz, 2006; 2007).

#### **CARACTERÍSTICAS DEL CAMPO COMUNICACIÓN-CULTURA Y LA ESPECIFICIDAD DEL ÁREA DE CIUDADANÍA COMUNICATIVA**

El campo comunicación-cultura cuando se relaciona con las dinámicas de los jóvenes, se caracteriza mediante tres contornos distintivos: primero, epistemológico, se pregunta por el ser jóvenes y las formas de obtener conocimiento sobre ellos; segundo, conceptual, en cuanto se hace una apuesta-propuesta para el campo comunicación-cultura; y tercero, metodológico, se asumen los relatos y las narrativas de los jóvenes como forma de concreción de la perspectiva cualitativa y el enfoque fenomenológico de investigación (Muñoz, 2007).

Estos contornos se expresan en tres grandes escenarios: el cuerpo; las interacciones colectivas; y la construcción de ciudad/ciudadanías (Muñoz, 2006; 2007), pero en cuanto contornos son también y a la vez, aspectos constitutivos de la comunicación-cultura.

Esta propuesta y su especificidad en el área de la ciudadanía comunicativa se expresa y se despliega en el mundo de la vida, lo que viabiliza la emergencia del sujeto político, posible de reconocer si se visibilizan en la comunicación los siguientes rasgos propuestos por Muñoz (2007): el reconocimiento de personas (los y las jóvenes) con capacidad de expresión libre; la generación de prácticas de autocreación; la opción de estar juntos; la dación de sentidos a los nuevos sentidos que adquiere el lazo social; la negociación de las múltiples identidades; la interacción con el entorno cambiante; la actuación sobre aquello donde tienen gobierno: la propia vida cotidiana; la presencia de resistencia frente a todas las formas de dominación; y la subversión frente a prácticas autoritarias que pretendan suprimir la diferencia y desconocer la singularidad del otro(a).

Estas ideas se completan al introducir los planteamientos de Mouffe (1999) acerca de las diversas denominaciones de la democracia liberal nombrada como:

[...] Democracia constitucional, democracia representativa, democracia parlamentaria, democracia moderna— no es la aplicación del modelo democrático a un contexto más amplio como lo entienden algunos; entendida como régimen concierne al ordenamiento simbólico de las relaciones sociales y es mucho más que una mera 'forma de gobierno'. Es una forma específica de organizar políticamente la coexistencia humana. (pág. 36).

En términos de la democracia como estilo de vida, la ciudadanía comunicativa se expresa en el protagonismo cotidiano, en las deliberaciones sociales derivadas de la interacción personal y la participación grupal que como sujetos políticos asumimos en el devenir de los procesos organizativos microsociales, lo cual permite que vayan aumentando los niveles de incidencia y poder que desde tal cotidianeidad emergen y su paulatina institución para influir en actos de gobierno, en tanto, como lo sugiere Luna (2003a):

La democracia no es solamente una decisión de la clase política, sino también una opción de los(as) ciudadanos(as), que implica su movilización moral y su formación valorativa, hacia la creación y utilización de oportunidades, es decir, una opción orientada a vivir la experiencia política de la participación democrática. (pág. 7).

Por su parte, los mundos de la vida, permiten la expresión de otros rasgos del sujeto político, elongado en condición de ciudadanía-comunicativa y caracterizados según Muñoz (2007) por ser una experiencia intersubjetiva que se expresa en zonas simbólicas y lenguajes multívocos gracias a lo cual es plausible la comprensión; la generación de un conocimiento fundado en intereses cotidianos; la búsqueda emancipatoria dada la posibilidad de la comunicación; la convergencia de diversas perspectivas en algunos consensos ciudadanos, puesto que como dice Mouffe: “Sólo es posible producir individuos democráticos mediante la multiplicación de las instituciones, los discursos, las formas de vida que fomentan la identificación con los valores democráticos”. (Mouffe, 1999, pág. 109).

El mundo de la vida y la comunicación son a su vez constitutivos de una experiencia de los jóvenes que se caracteriza, según Muñoz (2007) por priorizar el sentido de los cuerpos en la relación comunicativa; reconocer que mediante esta experiencia, los jóvenes se asumen como sujeto-cuerpo; la existencia de desdoblamientos y arraigamientos de éstos, dado el despliegue de su subjetividad; un instalarse en relaciones tensionales de dominación y de resistencia; la potencia creadora de la existencia que otorga sentidos mediante la narración y/o la biografía, que expresa emociones y afectos asumidos y expuestos en múltiples lenguajes y formas.

#### **DESLINDES Y ALINDERAMIENTOS DESDE EL CAMPO DE LA CIUDADANÍA COMUNICATIVA**

Teniendo en cuenta los argumentos que se han presentado previamente, se pueden reconocer algunas acepciones y matices denotativos cercanos a la categoría central que estamos abordando –ciudadanía comunicativa– que deben ser explicitados para reconocer, por contraste, de qué hablamos cuando nos referimos a ella.

Cuando se propone abordar la reflexión sobre ciudadanía comunicativa se trata de algo distinto a hablar de ciudadanía y medios de comunicación, en cuanto no se quiere acotar la relación existente, entre la figura jurídica del ciudadano y las maneras normativas de acceder en condiciones de igualdad a estos medios para expresar puntos de vista; tampoco se refiere a ciudadanía y comunicación, en tanto se presenta una dicotomía en la semántica del término, que en la realidad no existe, como si el ejercicio de la ciudadanía fuera una acción independiente de la comunicación, o como si ésta no se expresara a través de acciones ciudadanas; no se hace referencia en ningún caso a comunicación para la ciudadanía, como si se requiriera de formas externas, ajenas al propio sujeto ciudadano, para que él ejerza la ciudadanía, como si ésta se pudiera delegar, dar o heredar; no se asume tampoco la acepción de comunicación ciudadana, que puede referir el proceso ritualizado y formalizado mediante el cual se concreta la democracia a través de la búsqueda y logro de grandes consensos sociales.

Ahora, al hablar de ciudadanía comunicativa tampoco se evade el sujeto, no se asume un ser trascendental, ni se instaura un logos fundante, sino que se reconoce la fuerza creadora de la comunicación, la acción autopoiética que emerge en el encuentro entre otredades; por ello, al proponer la categoría ciudadanía comunicativa se sugiere una perspectiva no moderna de explicación de la ciudadanía, se hace un giro conceptual sobre ésta y los procesos que le son constitutivos a la vez que la constituyen.

En el presente texto, el giro pasa de asumir la democracia como forma de gobierno, cuyo centro es la política, a la democracia como estilo de vida —centrado en lo político— y se diferencia de propuestas como la de Weber (2007) para quien la política es “la dirección o la influencia sobre la dirección de una asociación política: en la actualidad, de un Estado” (pág. 87) como se aprecia es una perspectiva en clara relación con la democracia como forma de gobierno.

También se distancia, no de forma radical, pero sí en matices, de la manera como lo asume Arendt (1997), para quien la política “trata del estar juntos y los unos con los otros de los diversos. Los hombres se organizan políticamente según determinadas comunidades especiales en un caos absoluto, o a partir de un caos absoluto de las diferencias” (pág. 45). Aunque tal acepción, bien puede ser empleada para pensar la democracia como forma de gobierno o como estilo de vida.

Para Arendt (1997) por lo político podemos entender “un ámbito del mundo en que los hombres son primariamente activos y dan a los asuntos humanos una durabilidad que de otro modo no tendrían” (pág. 47). Desde esta autora, Vanegas (2007) dirá: “El fenómeno político, como expresión de la incorporación del otro, en tanto el reconocimiento de los extraños, como el ser “entre” de las personas, se puede justificar desde la intersubjetividad de la fenomenología husserliana” (pág. 261).

En este giro al que estamos haciendo referencia se retoma a Mouffe (1999) para ver una diferencia conceptual y vivencial de dos categorías distintas, pero complementarias, como son:

a) La política: referida a los mecanismos, a las formas mediante las cuales se establece un orden, se organiza la existencia humana que siempre se presenta en condiciones conflictivas atravesadas por “lo político” (Mouffe, 1999, pág. 14).

b) Lo político: como cualidad de las relaciones entre las existencias humanas y que se expresa en la diversidad, mediante el antagonismo y la hostilidad.

En tal sentido, es dable considerar que teórica y pragmáticamente ha existido mayor preocupación por la mirada y cualificación de los mecanismos y procedimientos para vivenciar la democracia como forma de gobierno, mediante la política, dejando en un segundo lugar el abordaje de cualidades propias de lo político tales como la ciudadanía comunicativa, constitutiva de una mirada de la democracia como estilo de vida.

Siguiendo a Mouffe (1999) lo común entre la política y lo político, es la significación que desde sus raíces etimológicas tienen estas palabras; la polémica, propia de lo político y que surge de la diferencia; y la pretensión necesaria de vivir juntos, en la polis, característico de la política. Pero no se trata, dice ella, de privilegiar el vivir juntos propio de la polis, dejando de lado el *polemos*, condición del antagonismo y el conflicto. En nuestro contexto existen tendencias políticas, opciones administrativas, visiones de mundo, formas de relación interpersonal que aspiran a viabilizar condiciones para “vivir juntos”, pero sin la emergencia y presencia del *polemos*, es decir, se tiene a la base la pretensión de una sociedad sin voz.

Por otra parte y de manera complementaria, Mouffe (1999) propone las categorías de antagonismo y agonismo. En la primera, los sujetos que interactúan, se asumen como enemigos, por lo que el otro se ubica en una posición opuesta, irreconciliable, por lo que ése otro se asume como alguien a quien se debe eliminar, lo que no quiere decir quitarle la vida, la eliminación se puede dar por vía de la indiferencia que se asume como silencio, no comunicación. Esta es una vía teórica derivada de la propuesta de Arendt (1954), Bárcenas y Mélich, (2000) para quienes aquel que no entra en procesos de comunicación no existe, cada uno de nosotros emerge ante el otro, en tanto proceso de natalidad mediante el lenguaje.

El agonismo, por su parte, hace referencia y se relaciona con el adversario. Éste, es asumido como alguien, otro, diferente a mí, pero a quien considero interlocutor válido por lo que no se le verá como un enemigo a abatir, sino como un otro de legítima existencia, a quien se tolera, con quien se debaten sus ideas con vigor y no se le niega el derecho a defenderlas. Por lo tanto, se puede colegir que desde la perspectiva de la ciudadanía comunicativa se debe afianzar el espíritu agonal que se erige en fundamento de la democracia, ya sea en su acepción de forma de gobierno o como estilo de vida.

Desde la perspectiva de la ciudadanía comunicativa se pueden fomentar formas de consenso provisional; constitución de valores ético-políticos; reconocimiento de principios de legitimidad o ilegitimidad de las instituciones; expresión de los conflictos; constitución de identidades colectivas en torno a posiciones diferenciadas para que los ciudadanos tengan la posibilidad de escoger entre alternativas diferentes.

Cuando desde los espacios comunicativos no se propicia el agonismo sino el antagonismo, se prevén las siguientes consecuencias: se pierden las diferencias entre adversarios; se borra la identidad de derecha e izquierda; se pierde toda opción a las diferencias; se crea una “república del centro”; no se presenta el adversario político, éste es un competidor; se crea un terreno propicio para los movimientos extremos: derecha vs. izquierda, religiosos, étnicos, nacionalistas; al no encontrar formas de identidad colectiva, se buscan otras formas de identidad; se confunde la noción de adversario con la de enemigo al que se debe acabar, poniendo en peligro la democracia. (Mouffe, 1999).

## CONCLUSIONES

Ahora es pertinente hacer una síntesis sobre lo que en el presente texto, se ha asumido como ciudadanía comunicativa en los estudios sobre juventud. Ésta, es una apuesta teórica contemporánea que pretende aportar en la generación instituyente de significados, comprensiones y dación de sentido de procesos sociales que emergen desde los márgenes de las prácticas sociales (incluidas las académicas) formalizadas; por lo tanto, no pretende apoyar nociones instrumentales sobre la ciudadanía, ni acepciones esencialistas sobre la comunicación; de allí que la ciudadanía no es, solamente, una prescripción normativa, sino que es expresión del sujeto político constituido en entramados de comunicación; por ello, en esta acepción se coloca el énfasis en la potencia creadora y cotidiana de los lenguajes que siempre se instauran desde la interacción; la ciudadanía comunicativa es realización presente, mediada por la experiencia intersubjetiva, de expresiones simbólicas y lenguajes polisémicos de la política y lo político encarnadas en un sujeto. Cuando se trata de su abordaje conceptual –en cuanto área de conocimiento, al igual que la comunicación política– se inscribe en el campo más amplio de la comunicación cultura.

Ahora bien, la especificidad de la ciudadanía comunicativa, desde la perspectiva de la comunicación-política se desdobra en dos procesos y resignificaciones contemporáneas: la democracia como estilo de vida, caracterizada por la emergencia de lo político, en complemento con la democracia como forma de gobierno en íntima vinculación con la política.



## BIBLIOGRAFÍA

- ALVARADO, S., y OSPINA, H. (2004). *Niños, niñas y jóvenes forjadores de paz*. Ponencia presentada en el panel de experiencias en formación en educación-comunicación. Doctorado en Ciencias Sociales, niñez y juventud. Manizales, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del CINDE y la Universidad de Manizales.
- ARENDT, H. (1997). *¿Qué es la política?*. Barcelona, Paidós.
- ARENDT, H. (1954). *La condición Humana*. Barcelona, Paidós.
- BÁRCENAS, F., y Mélich, C. (2000). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona, Paidós.
- BOBBIO, N. (1996). *El futuro de la democracia*. México, Fondo de Cultura Económica.
- BOURDIEU, P. (1997). *Espacio social y campo de poder*. Barcelona, Anagrama.
- CASTIBLANCO, A., y Bedoya, O. (2007). *Modos de ver: Los sentidos de la comunicación educativa (1990-2002)* Una construcción desde las tesis de la Maestría en comunicación educativa (1990-2002). Pereira, Universidad Tecnológica de Pereira.
- DAHL, R. (1999). *La democracia. Una guía para los ciudadanos*. Madrid, Taurus.

---

\* Artículo producto de la ponencia en línea alterna presentado para la candidatura en doctorado en ciencias sociales, niñez y juventud del centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del Cinde y la Universidad de Manizales.

- DE OLIVEIRA, S. (2000). La comunicación-educación como nuevo campo del conocimiento y el perfil profesional. En: C. Valderrama, *Comunicación-educación. Coordinadas, abordaje y travesías*. Bogotá, Universidad Central-DIUC: Siglo del Hombre Editores.
- DEWEY, J. (1995). *Democracia y educación*. Madrid, Morata.
- DÍAZ, A. (2000 a). Aportes pedagógicos en educación y democracia. Hojas universitarias, Universidad Central (49).
- DÍAZ, A. (21 de agosto de 2002). Ciudadanía, política y democracia. *Espacios generadores de ética*. Ponencia presentada en el foro ética y ciudadanía. Manizalez, Universidad Católica de Manizales.
- DÍAZ, A. (20-22 de Noviembre de 2000b). *La democracia como escenario para el ejercicio de los derechos humanos*. Ponencia presentada en el VII Simposio de la Revista Internacional de filosofía política “Los contextos de la democracia: perspectivas Iberoamericanas”. Cartagena de Indias: Mesa tematica Los espacios de la democracia.
- DÍAZ, A. (1999). La democracia como estilo de vida o una nueva perspectiva para pensar y actuar hacia una educación para la democracia. En: A. Díaz, *Ensayos sobre educación para la ciudadanía*. Manizales, Universidad Católica de Manizales.
- DÍAZ, A. (2004). Socialización política en la perspectiva educación-comunicación. *Revista Reflexión política. Año 6, No. 11*, Bucaramanga.
- DÍAZ, A., y VALENCIA, G. (1996). Educación y democracia. En: S. Cardona González, y A. Díaz, *Educación y sociedad, lecturas desde la Universidad Católica de Manizales*. Manizales: Editorial Universidad Católica de Manizales.
- DÍAZ, A., y VALENCIA, G. (1999). Potencial político de la democracia como estilo de vida. En: *Universidad Católica de Manizales, Fundación Konrad-Adenauer - Stiftung. Temas fundamentales para la educación en el siglo XXI*. Manizales: Universidad Católica de Manizales.
- HELD, D. (1997). *La democracia y el orden global del Estado moderno al gobierno cosmopolita*. México, Paidós.
- HUERGO, J. (2000). Comunicación-educación: itinerarios transversales Coordinadas, abordaje y travesías. En: C. Valderrama, *Comunicación educación*. Bogotá, Universidad Central-DIUC, Siglo del Hombre Editores.
- LUNA, M. (2003a). *Constitución del sujeto político en el marco de la democracia*. Documento de trabajo para el taller de línea de socialización política, Doctorado en ciencias sociales, niñez y juventud. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del CINDE y la Universidad de Manizales.

- LUNA, M. (2003b). *La democracia como forma de vida*. Un horizonte para pensar la relación escuela-democracia. Ponencia presentada en el simposio internacional de investigaciones en Ciencias sociales, niñez y juventud. Manizales, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del CINDE y la Universidad de Manizales. Manizales.
- MOUFFE, C. (1999). *El retorno de lo político*. Barcelona, Paidós.
- MUÑOZ, G. (2007). *La comunicación en los mundos de vida juveniles*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 5.
- MUÑOZ, G. (2006). *La comunicación en los mundos de vida juveniles: Hacia una ciudadanía comunicativa*. Tesis doctoral en ciencias sociales, niñez y juventud. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del Cinde y la Universidad de Manizales. Manizales, Colombia: Recuperado el 10 de septiembre del 2007, de [http:// www.umanizales.edu.co/ceanj/tesis2.htm](http://www.umanizales.edu.co/ceanj/tesis2.htm).
- PEREIRA, J. (2005). La comunicación: un campo de conocimiento en construcción. *Revista Investigación y Desarrollo*, Vol. 13 (2).
- TOURAINÉ, A. (1995). *¿Qué es la democracia?*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- TOURAINÉ, A. (2000). *¿Podremos vivir juntos?*, Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, Argentina.
- VALDERRAMA, C. (2007). *Ciudadanía y comunicación*. Bogotá, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores.
- VANEGAS, J. (2007). *Lo político a la luz de la fenomenología husserliana*. Manizales, Universidad Autónoma de Manizales.
- WEBER, M. (2007). *La ciencia como profesión. La política como profesión*. Madrid, Espasa Calpe.

## LA CALLE Y EL ESPACIO PÚBLICO COMO TEMÁTICA EN CIENCIAS SOCIALES<sup>1</sup>

*Marco Alexis Salcedo*

*“La calle es una selva de cemento.  
Y de fieras salvajes, como no.  
Ya no hay quien salga loco de contento  
Donde quiera te espera lo peor”.*  
*Héctor Lavoe*

### INTRODUCCIÓN

¿Por qué el espacio público ha sido una temática de estudio históricamente desdeñada en las ciencias sociales y humanas? Esta es la pregunta central que origina el siguiente artículo, el cual corresponde a un ensayo subsumible en la categoría de marco teórico de una investigación en ciencias sociales sobre *los usos sociales del espacio público de dos cruces viales de la ciudad de Cali*.

La preocupación esencial fue establecer una fundamentación teórica que permita delinear los pilares filosóficos sobre los cuales se puedan seleccionar, evaluar y crear, posturas teóricas sobre el espacio público. Después de haberse revisado los resultados de las investigaciones colombianas de los últimos 10 años, acerca del espacio público y en general de los temas urbanos, se encontró que ha sido una temática tradicionalmente poco valorada, no sólo para la gran mayoría de las disciplinas que conforman las ciencias sociales y humanas, sino también, para las entidades gubernamentales encargadas de administrar los intereses de la población. Aquí no se desconocen los nuevos desarrollos tanto académicos como políticos que han surgido al respecto.

---

<sup>1</sup>. Texto elaborado en el marco de una investigación sobre el espacio público, Universidad San Buenaventura, Cali. Grupo de investigación estéticas urbanas y socialidades. El texto contó con la activa colaboración de la psicóloga Silvia Cristina Caicedo.

Lo que llama la atención, por un lado, son sus incipientes reflexiones, por otro, la permanencia de inquietantes signos sociales y culturales que pueden hacer del interés de hoy día en este tema, una experiencia coyuntural; es decir, este es un asunto de primer orden en las agendas políticas de algunos gobernantes de turno, sostenido por ejemplo de manera continua, en las últimas administraciones de los alcaldes de Santa Fe de Bogotá, pero eventualmente relegable por otras temáticas “más importantes”, en futuras administraciones municipales.

Consecuente con lo anterior y después de varios intentos por producir el texto, se adoptó como precepto básico para la escritura del mismo, el principio kantiano según el cual lo que existe es un producto de lo que es pensado. Este principio es fundamental en toda forma de construccionismo e implicó para nuestro caso realizar el esfuerzo por identificar algunos de los lineamientos conceptuales que han decidido la forma de aprehender cognitivamente lo público y lo privado. Se partió de la tesis de que estos lineamientos obedecen a tradiciones filosóficas poco impugnadas, originadas probablemente en los griegos, y que se han preservado durante siglos a través de múltiples ropajes.

El acercamiento a esta problemática se realizó con los aportes teóricos que brindaron autores como Michel Foucault, Charles Pierce, Hannah Arendt, Kenneth Gergen, Jerome Bruner, y algunos otros tipificados en la academia como construccionistas sociales. La deuda es particularmente grande con Foucault, quien, junto con los filósofos que fundamentaron su postura –Nietzsche, por ejemplo–, aportó elementos importantes para pensar la “cuestión urbana”. Concluimos que sólo perspectivas consecuentes con lo que Foucault nombró como “pensamiento del afuera” se puede positivizar epistémicamente la temática del espacio público, al igual que, posibilitar meridianas comprensiones de las dinámicas sociales asentadas en él, creando mecanismos de intervención para generar transformaciones reales de aquellas dinámicas.

Este “pensamiento del afuera”, que no es la aplicación de lo sabido a nuevos objetos de estudio como la “calle” o cualquier otro fenómeno que pueda considerarse externo, es una propuesta epistémica que aspira realizar una reconfiguración radical de los saberes elaborados hasta el momento, y se funda en el hecho que llevamos 2.500 años de “pensamiento de lo interior”, un pensamiento que tiene en Platón uno de sus máximos exponentes. La metafísica del “divino” se encuentra asentada en toda percepción cotidiana que hace el hombre occidental. A Platón lo vemos en la relación que poseemos con nosotros mismos, con los demás y con la realidad. El pensamiento del afuera, es entonces, la exhortación a realizar una reflexión no platónica sobre cualquier asunto posible, abandonando las consideraciones metafísicas a las que hemos estado habituados a realizar.

Exorcizar el fantasma platónico es una labor que se requiere desarrollar, para redimir lo público de la estigmatización en que ha estado inmerso durante siglos, pues la “filosofía primera” platónica, habla de verdades absolutas, de fundamentos racionales inmutables, principios que van a negativizar cualquier forma de amor de la calle, en tanto que esos preceptos no pueden operar en el ámbito de la vida pública. De este modo, pretendemos con este debate aportar en las discusiones que realizan profesionales e investigadores de diversos campos de temáticas de ciudad, propendiendo por la positivización, en el sentido foucaultiano del término, del espacio público.

## EL DESDEÑO DE LA CUESTIÓN PÚBLICA

En variados textos se señala al espacio público como un lugar donde cualquier persona dispone del derecho de circular, a diferencia de los espacios privados en el que ese derecho se ve restringido por criterios diversos –propiedad privada, disposiciones estatales, etc–. Un rápido análisis histórico es suficiente para establecer que un espacio dispuesto, en derecho, “para uso y dominio de toda persona”, sin distinción, concebido desde la oposición privado-público no se remonta más allá del período histórico-filosófico de la cultura occidental conocido como modernidad. Aunque ese mismo análisis histórico nos brinda un antecedente significativo al respecto, el de la Grecia clásica, no obstante, la diferenciación jurídica de espacios en ese contexto operó primordialmente con el par antitético de lo masculino-femenino, y no para toda persona habitante de la polis, según lo indica, verbigracia, Richard Sennett en su texto *Carne y Piedra*.

Immanuel Kant es determinante en esta discusión, porque sus proposiciones se constituyen en punto de confluencia de autores como Jurgen Habermas, Michel Foucault y Hannah Arendt. Estos filósofos contemporáneos, fieles seguidores de la diferenciación kantiana “uso de la razón privada” vs. “uso de la razón pública”, han desarrollado un conjunto de tesis de amplísimas consecuencias en el pensamiento occidental, precisamente a partir del ideal de Kant de defensa del ámbito público sobre el privado. Esta última circunstancia debería bastar para que el lector escéptico sobre la importancia del espacio público, prevea en este emergente cultural moderno una dimensión de tal trascendencia que requiere ser tomada en muy seria consideración, además de propender en los investigadores sociales un enorme cuidado para abordar su complejidad, dado que es de anticipar, que no cualquier tipo de postura teórica puede conceptuar la fenomenología que ella contiene y que en ella acontece.

Ahora bien, la revisión bibliográfica que se hizo sobre la temática “espacio público”, arrojó las siguientes conclusiones.

1. La ciudad y mucho más lo público, connota todavía una dimensión moralmente negativa. En la literatura académica encontramos señalamientos que resaltan todo el conjunto de dificultades y problemáticas sociales que ocurren en el espacio público: delincuencia, asesinatos, violencia, privaciones etc. Aunque lo que explícitamente se indica en esta literatura es que son hechos que ocurren en la calle, pero que igual pueden ocurrir en otras partes. Aunque estas perspectivas en general no afirman que los hechos sociales mencionados posean alguna relación estructural con el espacio donde se observan, si se escucha lo que el ciudadano común dice de la calle y su código moral reinante lo que dice acerca de los estamentos públicos y en general, de todo lo público, se podría concluir que es casi una verdad de perogrullo afirmar el carácter negativo que inherentemente tendría lo público, del mismo modo que lo ha tenido inherentemente la ciudad, al ser concebida como sede del mal, y ello sin menoscabo de cualquier utilidad que tendría lo público<sup>2</sup>.

2. Existe un gran desbalance entre los estudios del espacio público vs. los estudios del espacio privado. La revisión bibliográfica ilustra que actualmente comienza a proliferar investigaciones de ciudad desarrolladas desde múltiples puntos de vista. Pero si contrastamos los estudios existentes sobre la “calle” con los de su contraparte cultural y social, la “casa”, es fácil observar que los primeros no se encuentran al mismo nivel de elaboración conceptual en que se hallan los segundos. La enorme cantidad de información que hay sobre lo que ocurre del portón de la casa hacia adentro, junto con las sugerencias que se plantean para generar transformaciones de las dinámicas familiares, hacen palidecer las relativamente incipientes indagaciones que se están implementando sobre lo que acontece del portón de la casa hacia fuera. Este desbalance se refleja en la escasa participación y desarrollos académicos en disciplinas como ciencias sociales sobre esta temática, constatable flagrantemente en el caso de la psicología, la que a pesar de los desarrollos teóricos que ha tenido en estas últimas décadas en psicología social y ambiental, aún se observa a las problemáticas urbanas ocupando un lugar secundario en sus reflexiones.

3. A pesar de las innegables y positivas transformaciones de espacio público que se están presentando en distintas ciudades del país –implementación de sistemas de transportes masivos, y las consecuentes adecuaciones y obras en el espacio público que se realizan– hay preocupantes indicadores de un inestable interés gubernamental por invertir en los espacios públicos, a diferencia de la inversión económica que se realiza en lo privado.

---

<sup>2</sup> Es de agregar que esta visión negativa de lo público y de la ciudad contrasta fuertemente con la que exponen ciertas comunidades que conservan la cultura budista, como Nepal. Allí la concepción de la ciudad es la de imagen sagrada del Universo.

Este frágil e incierto interés por el espacio público, lo revela, en el contexto nacional, el estudio sobre los parques realizado en Bogotá (García, 1999), respecto a la valoración perceptiva de espacios públicos abiertos como parques y de espacio público construido en ellos, en la que se encontró que éstos no son valorados económica y socialmente por diversos grupos de ciudadanos y por el Estado, lo cual impide evidenciar cómo contribuyen al bienestar de la sociedad, a la calidad de vida y al desarrollo social del ciudadano y no facilita la inversión en futuros proyectos públicos que beneficien los sectores que los usarían. Estos hallazgos empíricos los confirman otros estudios internacionales. Asegura una publicación relativamente reciente del Reino Unido:

Lamentablemente, a pesar de su importancia para nosotros, nuestros espacios públicos son descuidados o tomados por sentados. Ciertamente, durante las últimas décadas del siglo XX, la cantidad de dinero invertido en su prestación y el mantenimiento no refleja el papel vital que desempeña en la vida de las personas. Según el Gobierno Urbano del Grupo de Tareas, por ejemplo, la percepción general del público de nuestro medio ambiente es que va en decadencia –un hecho que contribuye a una insatisfacción generalizada con la vida urbana [...]– calles, plazas, parques, jardines, y la gran variedad de accesorios de los lugares abiertos que se encuentran en nuestros pueblos y ciudades<sup>3</sup>, (Cabe, 2003, pág. 3).

Frente a esta de cosas, cabe entonces preguntarse: en la dualidad público-privado ¿debe siempre narrarse una historia a favor de lo segundo y en contra de lo primero? ¿La ciudad es inherentemente territorio del mal, que despreciaba con razón el apóstol Juan? ¿Toda ciudad es una Babilonia, la grande; la madre de las prostitutas, de las abominaciones y de las inmundicias de la tierra? No necesariamente. Lo que ahora se intenta es la positivización de lo público y su erotismo. El amor de la calle es la historia que hay que empezar a re-escribir, haciendo de lo público un saber con efectos de verdad.

Para alcanzar tan cardinal objetivo, se considera que es imperioso objetar una serie de metateorías que han predominado en las ciencias sociales.

---

<sup>3</sup>. Unfortunately, despite their importance to us, our public spaces are often taken for granted or neglected. Certainly, during the last few decades of the 20th century, the amount of money invested in their provision and upkeep failed to reflect the vital role they play in people's lives. According to the Government's Urban Task Force, for example, the general perception of our public environment is that it is run down and unkempt –a fact that contributes to a widespread dissatisfaction with urban life [...]– streets, squares, parks, gardens, and the wide variety of incidental open places found in our towns and cities.



La autoridad de estas metateorías sigue prevaleciendo a pesar de que desde hace algunas décadas han sido intensamente impugnadas en variados contextos académicos, algunas de ellas determinando los modelos conceptuales que se emplean para el estudio del espacio público. En otros términos, resultan muy discutibles, con caras consecuencias observables en la misma fenomenología urbana que se registra en las ciudades, determinadas concepciones teóricas que nos brindan imágenes del espacio público como las siguientes: 1) El espacio público como mera realidad física que conforma secciones importantes de las ciudades: las calles, las plazas, los parques, algunos edificios gubernamentales, con todas sus dotaciones e implementos necesarios para ser empleados; 2) El espacio público como escenario funcional para la realización expedita de un conjunto de prácticas predeterminadas y juzgadas como deseables en los ciudadanos y habitantes de una ciudad; y 3) El espacio público como una sección esencial de la gran casa llamada ciudad. Esta última imagen, efecto de este notable desequilibrio teórico que hay entre los estudios de lo privado en relación a lo público, supone la importación de modelos conceptuales aplicados a la familia, hacia la sociedad en general. Según Jerome Bruner (1988), existe un impulso a llevar lo privado al ámbito de lo público, a través de la confesión o del psicoanálisis, ya sea por necesidad o por convicción intelectual, y a pesar que cada vez es más claro que la sociedad no es aprehensible desde los moldes conceptuales con que ha sido estudiada la familia (Bruner, 1998).

De este modo, lo que se objeta es el empirismo, el funcionalismo y la ideología de la casa como presupuestos filosóficos válidos para orientar reflexiones, investigaciones e intervenciones en el espacio público, al estimarse que los mismos no afirman una serie de elementos que se pueden considerar constituyentes de la ontología del objeto de discusión. Además, es probable que tales presupuestos sean, en gran medida, responsables de las graves confusiones que se tejen alrededor de este tema. Por ejemplo, según Barbero (1990), el espacio público de América Latina aparece históricamente confundido con, o subsumido en, lo estatal (Barbero, 1990).

La discusión que sigue se centra en señalar que no todas las perspectivas teóricas que hipotéticamente se pudieran emplear para pensar el espacio público, en su realidad física, social o política, resultan adecuadas, pues algunas premisas epistemológicas desdibujan las características que se pueden considerar definitorias de lo que es el espacio público<sup>4</sup>. Tratemos a continuación esas controvertibles premisas epistemológicas.

---

<sup>4</sup> Cabe destacar las que se figuran como las más básicas, las dos primeras de un carácter tan obvio que sólo mediante la revisión de algunas de las discusiones realizadas sobre el espacio público se entenderá su pertinente explicitación. Estas características son: 1) El espacio público tiene y supone una materialidad física indiscutible. El espacio público se encuentra emplazado físicamente en el tiempo y en el espacio. No es un sistema abstracto. Por ello se requiere necesariamente tomar

## LA IDEOLOGÍA DE LA CASA

Recurramos al saber popular para evaluar los valores asociados a lo público: ¿Qué significa la palabra mujer cuando se le agrega el epíteto de pública? ¿Cuánta credibilidad le daríamos a las promesas y compromisos que haría un hombre de la vida pública –un político, por ejemplo–? ¿Cuán sinceras creemos que son las acciones que observamos a través de medios de comunicación, realizadas por personajes de la vida pública –como actores, artistas y otros–? ¿Qué virtudes adquiriría un niño que acostumbra pasar el tiempo en la calle? Prostituta, embustero, hipócrita y gamín o delincuente son las palabras con las que están asociadas las respuestas de las anteriores preguntas, las cuales no dejan margen para equívocos al decir que lo público connota falsedad, vicio y engaño. Este lugar común sobre la valoración de lo público, ubica igualmente a la casa como el territorio privilegiado para constituir a las personas en sujetos sociales, portadores de unos valores culturalmente promovidos. De ahí que se crea que los complejos que deciden la condición humana sean los familiares, los que se configuran del portal de la casa hacia dentro. La vida humana ha sido entonces definida desde el vector de lo adentro-hacia fuera. Lo que acontece en la casa decide lo que ocurre en la calle; cuando eso que ocurre en la calle angustia, la primera interrogada es la familia, principio supuesto de la causalidad del sujeto. ¿Habrá tenido padre esa persona? ¿Qué clase de madre lo habrá criado? ¿Cómo podemos ayudarlo? La respuesta a este último interrogante no se deja esperar: interviniendo a la familia.

Lo reinante ha sido entonces lo que proviene de lo privado, lo perteneciente al fuero interno. Lo público carece de efectos positivos de verdad; lo que se acuerde o se realice ahí, tiene el sentido de vicio y conspiración, cuestión que contrasta con lo que su contraparte cultural, lo privado, y aquello que lo representa el *oïkos*<sup>5</sup> y sus ideales viene a connotar: virtud, verdad y sinceridad.

---

en cuenta el modo de presentarse, de compararse de los fenómenos que en él acontecen. 2) El espacio público es un escenario público y no privado. Entre otros sentidos de esta afirmación está el que su fenomenología tiene fundamentalmente un carácter social, no individual. 3) El espacio público es un escenario político. Es decir, su razón de ser no es otra que la de sostener, transformar o equilibrar las relaciones de poder que forman a una sociedad. El espacio público –la calle, señala Henri Lefebvre– es objeto, centro, causa y finalidad de la lucha política. Es el escenario político por excelencia, al poderse únicamente cristalizar toda revolución política en ese ámbito. 4) El espacio público es escenario de fenómenos inestables e inciertos. Es ámbito forjado por acontecimientos, en el sentido foucaultiano del término, de eventos no contenidos, ni deducibles directamente de las leyes de una estructura.

<sup>5</sup> Equivalente de los griegos antiguos de “casa”, es un conjunto de bienes y personas.

El “paradigma de lo interior” ha sido la referencia de verdad que desde hace miles de años ha operado en la cultura occidental, paradigma sintetizado en el viejo aforismo de San Agustín *in interiori homine habitat veritas*.<sup>6</sup> Los efectos de esta manera de concebir lo público y lo privado son los fenómenos sociales que se difunden rápidamente en la gran mayoría de las ciudades: la violencia que se ha empotrado en las calles, el cercamiento de las casas y unidades residenciales con barreras protectoras (muros protegidos por sistemas de seguridad), la poca vida social que se registra en las calles en días festivos por el progresivo encerramiento en que caen los ciudadanos en sus casas. Se deja la calle a fantasmas y delincuentes, corroborando de esa forma que esta es mala en sí misma, es la sede de la maldad. Los hombres que llamamos virtuosos viven encerrados en las casas. Y dudamos de la virtud o de la inteligencia de quienes gustan recorrer cotidianamente las calles. Esta tendencia llevada hasta su máximo extremo, haría creer, en un experimento mental que se propone al lector de este escrito, que en la ciudad ideal sólo habría espacio privado. Ni siquiera habrían vías; sólo portones que conducirían a todas las direcciones, a todos los sitios que se quiera, evitando los peligros de salir, sin menoscabo de las consecuencias que traería esta realidad en la sociedad.

Quando se han suprimido las calles (desde Le Corbusier, en los barrios nuevos), sus consecuencias no han tardado en manifestarse: desaparición de la vida, limitación de la “ciudad” al papel de dormitorio, aberrante funcionalización de la existencia. [...] Allí donde desaparece la calle, la criminalidad aumenta y se organiza (Lefebvre, 1975, pág. 25).

Vivir encerrados en casa, sin correr riesgos, trabajando, amando y muriendo en la seguridad de la misma, no se constituye en una hipotética realidad. Será el natural destino al que arribaremos si las formas de concepción de lo público y privado no se modifican. Mientras se logra construir ese portón de mil puertas que nos conducirá a donde queramos, sin pisar en ningún instante un sitio público, o cuando menos, mientras se crean las tecnologías necesarias para efectivamente nunca salir a la calle, la realidad social colombiana nos muestra una “alternativa” para lograr la estimación de lo público: privatizándolo. Se ha vuelto un discurso reiterativo de los gobernantes de turno afirmar que la eficiente ejecución de los servicios públicos sólo se puede garantizar entregándolos a consorcios privados. Nuevamente es el ámbito de lo privado el que se muestra con el poder de encumbrar lo que es objeto de desprecio natural para el ciudadano común.

---

<sup>6</sup> En el interior del hombre habita la verdad

En contra de estas consideraciones, tomadas como incuestionables, se dirá lo siguiente: en la ciudad, en sus espacios abiertos y expuestos a los ojos de todos, también opera una educación sentimental. Las características de cada sujeto no son meros efectos de las experiencias sentimentales que vivencia en la familia o en las otras instituciones sociales que intentan homologarla. Sean conscientes de ello o no, la ciudad, con sus características físicas y con sus habitantes, cumplen con una función educadora, especialmente el gobernante de la ciudad, cuya función educadora se encuentra inextricablemente ligada a sus deberes. En otros términos, hay que comenzar a comprender lo obvio para el griego de la polis, el de la época clásica, que la ciudad tiene un poder causal enorme sobre las personas. Como expresa Castoriadis, retomando a Platón: *son las mismas paredes de la ciudad las que educan a los niños y a los ciudadanos*. (Castoriadis, 2002, pág. 209).

Esta educación se encuentra centrada en una forma de erotismo que no representa el platónico, el de la falta. Culturalmente estamos condicionados a creer que el único y verdadero erotismo es el de la casa, y todo lo que la evoque, con su figura dominante, la madre, la figura de lo perdible que reencontramos en toda parte, hasta en la naturaleza: *mater natura*. El erotismo del ámbito público es el del poder, cuya génesis no puede formularse desde una mítica carencia. El poder es presencia, mítica presencia, ejemplificada desde el héroe fundacional de la ciudad, el sujeto creador del contexto ciudadano, que con sus códigos, valores, narrativas y emplazamientos decretados, formuló los parámetros para regir toda acción humana en ese escenario. *El poder no se posee, se ejerce. No es una propiedad, es una estrategia: algo que está en juego* (Morey, 2004). Dicho en otros términos, la condición de posibilidad del poder es su omnipresencia, no porque tenga el privilegio de reagruparlo todo bajo su invencible unidad, sino porque se está produciendo a cada instante, en todos los puntos, o más bien en toda relación de un punto con otro (Foucault, 1997). Por consiguiente, el poder no es algo que vamos a conseguir; no es añoranza de la pérdida de un absoluto. No es pasado, ni futuro. Es eterno presente. El poder no es algo que se adquiera, arranque o comparta, algo que se conserve o se deje escapar; el poder se ejerce a partir de innumerables puntos, y en el juego de relaciones móviles y no igualitarias (Foucault, 1997).

Este erotismo del poder es el que se ejemplificaba en el *ágora* griega y desde el cual la esfera pública –el ámbito de la *ekklesia*– hallaba su legitimidad. Por tal motivo, absolutamente absurda es la afirmación que la esencia de la democracia consiste en el hecho que el sitio del poder está vacío y que nadie puede pretender ocuparlo. El erotismo platónico de la falta sólo puede generar confusiones en este punto. Porque “las decisiones de mandar a matar a la gente, de hundirlos en la desocupación, de confinarlos en guetos, emanan de un lugar de poder fuertemente ocupado” (Castoriadis, 2002, pág. 158).

Lo anterior nos permite entender qué clase de contenido educativo se va a impartir como posibilidad, en algunos casos como feliz realización o actualización, en el espacio público: lo que Nietzsche llamó la *herren-moral*, la moral de señor. Ésta sería la moral del hombre de la calle. Esta moral haría de todo sujeto hombre de acción y de colectividad, capaz de correr riesgos.

Lo que tiene de grande el hombre es ser el puente y no fin; lo que puede amarse en el hombre es el ser tránsito y un hundimiento. “Amo a quienes no saben vivir, si no es pereciendo; pues son los que cruzan el abismo”. (Nietzsche, 1993, pág. 17).

Éste es el hombre democrático, “no es cualquier individuo, y estamos experimentándolo” (Castoriadis, 2002, pág. 166). Ser hombre de la calle, usuario del espacio público, es ser básicamente, transeúnte.

Es decir, persona que está en tránsito, en *passage* [...] ¿o es que acaso no podría decirse de todo usuario del espacio público o semipúblico que es un ser del umbral, predispuesto a lo que salga, extranjero, adolescente, enamorado, outsider, alguien siempre dispuesto a cualquier cosa, fuente, por lo mismo, de alarma y de esperanza? (Delgado, 1999, pág. 120).

La ausencia de esta clase de hombre es la que explica las imposibilidades para mantener las democracias en las naciones occidentales. Qué democracia puede instituirse o perpetuarse si para muchos es aceptable afirmar que los políticos deben ir a la casa de sus conciudadanos para conocer la verdad de su existencia. —*Vayan los políticos a las casas de la gente. Ahí se darán cuenta de la pobreza, de la miseria en que viven las personas*, es lo que se escucha de muchos ciudadanos. Por supuesto, ninguna democracia puede surgir de estas prácticas. La única alternativa real que hay es que las personas salgan a la calle, con su enseñorío, a demandar lo que les corresponde, a reclamar su propiedad, la de todos, guiados por este precepto: *en la calle encontrarás la virtud*.

Este enseñoramiento del ciudadano estará más allá de nuestras posibilidades, si los colombianos siguen siendo temerosos del poder, si siguen ubicándolo como potencia nefasta. La precariedad de resultados en los intentos por resolver las problemáticas psicológicas y sociales que observamos cotidianamente, y la progresiva extensión de los males que agobian a la sociedad no se harán esperar, en tanto preservemos como ideal de sujeto la persona pacífica e inofensiva.

La inocencia, éste es el nombre que dan a este estado de embrutecimiento ideal; la beatitud, es el estado de pereza ideal; el amor, es el estado ideal de la bestia de rebaño que no quiere tener más enemigos. Así se erige en ideal todo lo que rebaja y arruina al hombre (Nietzsche, 1993).

Mientras no se logre comprender lo anterior, el poder y sus estrategias se implementarán con violencia, por fuera de toda consideración de ley, pues la ley que legisla en el mundo de la vida es la de los ideales griegos femeninos.

Es la ley de la renuncia, del “*deje así*” y que Nietzsche llamó *heerden-moral*, la moral del rebaño. Imposible crear un ámbito de lo público, si los legislados gozan con las delicias que traen las mieles de la esclavitud. La polis son los ciudadanos que se ven a sí mismos como gobernados, pero también como gobernantes. Este precepto aristotélico significa que el ciudadano común debe ser efectivamente un co-gobernante del alcalde o presidente de turno. Su moral no puede ser sino la *herren-moral*, la moral de señor. Debe verse a sí mismo como un señor, un amo capaz de actuar, exigir y arriesgarse a tomar decisiones, y no un súbdito que debe seguir órdenes. Eso es lo que etimológicamente representa democracia, poder del pueblo. El enseñoreo de los ciudadanos es requisito para que la forma de relación y percepción con el espacio cambie. Sólo un señor puede disponer de una manera de organizar y percibir el espacio, de cambiarlo y establecer un orden al respecto. Pero las circunstancias que se observan cotidianamente en nuestro país, ilustran muy poco del horror en la gran mayoría de los colombianos al saber que lo público tiene dueños. Esto deja abierta la inquietud de si alguna vez se han sentido realmente dueños de su casa, y están más bien acostumbrados a adoptar la moral de rebaño, a sentirse súbditos de un amo, de un patrón, o de un cacique. Heterodirección y apatía política, constituyen elementos endémicos de la cotidianidad (Lefebvre, citado por Bettin, 1982, pág. 128).

Mientras siga prevaleciendo el temor a la calle, a los caminos, a los viajes, y siga incólume su contraparte emotiva, el amor hacia los destinos finales, seguros y protegidos de los peligros, ninguna circunstancia social desagradable para nosotros cambiará. Si somos melindrosos con el poder, se deja que ese poder, que es además inevitable, sea utilizado para bien de aquellos que lo tienen, serán otros, o pocos, los que tomaran decisiones por todo el conglomerado que conforma la comunidad.

Ahora bien, es consabido que el erotismo del poder conlleva grandes peligros para una sociedad. El ambivalente sentido que poseía el vocablo griego *kratos*, poder, claramente lo ilustra. Indica, por un lado, “el dominio que ejerce con pleno derecho el tutor sobre aquel que jurídicamente depende de su poder” (Vernant, 1987, pág. 33). Paradójicamente, también estaba asociado al campo semántico de *vía* (violencia). En este sentido traduciría violencia pura, “la fuerza brutal del varón, la dominación masculina que la mujer no puede sino sufrir” (Vernant, 1987, pág. 33). La palabra *kratos* oscila semánticamente entre el benevolente y legítimo dominio y la fuerza bruta excesiva. ¿Puede entonces positivarse un erotismo relacionado con

[...] un numen siniestro que se manifiesta bajo múltiples formas, en diversos momentos, en el alma del hombre y fuera de él; una potencia maléfica que engloba, al lado del criminal, al crimen mismo, sus antecedentes más lejanos, las motivaciones psicológicas de la falta y sus consecuencias? (Vernant, 1987, pág. 31).

Con sobradas razones Carl Schmitt afirma que las únicas teorías políticas genuinas son las que parten de la concepción del hombre como un ser malvado (Carl Schmitt, citado por Sampson, 2002, pág. 99). Pero malo no por naturaleza, complementa Anthony Sampson, sino que es preciso, en lo político tratarlo como si lo fuese.

Pues, a pesar de que ese amor de la calle es como todo amor, [...] “de tous les sentiments le plus égoïste, et, par conséquent lorsqu’il est blessé, le moins généreux”<sup>7</sup> (Constant, citado por Nietzsche, 1888) tiene como causa de su grandeza, su fuente de deificación, en que precisamente en su horizonte está siempre presente como potencialidad o actualidad la *hybris*, la desmesura. El poder encuentra su sentido y su propósito en las estrategias que desarrollan las comunidades humanas para no ser dominados por la fuerza de la *hybris*. Lo público, como realidad política, es precisamente esa estrategia que la cultura occidental creó para acotarla y para convertirla en manantial de creación y producción social y cultural. Lo público tiene su más decisiva sustancia en un milenario precepto del oráculo de Delfos enunciado por Sócrates, pero opacado comprensiblemente por la célebre frase “Conócete a ti mismo”, a partir del predominio que alcanzará la vida privada en nuestro contexto cultural. La máxima deifica dice: “nada con exceso”.

El hombre griego supo con prístina claridad que las comunidades que no logran constituir un mecanismo efectivo de control para todos, deja expuestos a cada uno de sus miembros al desenfreno. Lo público es precisamente el campo que constituyó la cultura occidental para formular un “nada con exceso”.

La cuestión del hombre es la cuestión de la *hybris*, no hay regla última a la que pueda referirse para escaparse de ella, ni Decálogo, ni Evangelio. El Sermón de la Montaña no me dice cuáles son las leyes que debo votar (Castoriadis, 2002, pág. 151).

No es difícil descubrir este sentido de lo público, ya sea como intuición o formulación argumentativa explícita, en las líneas de cualquier pensador aprensivo de este ámbito. Especialmente para la tradición liberal, aunque en cierto modo también para la tradición marxista, la esfera pública ayuda a contrabalancear el poder político a fin de que no se desmande y a proveerle la necesaria legitimación social. Lo público es entonces el gobierno de la medida, del *metrón*, de la justa medida. Por ello es que es tan intensamente virtuoso este campo. Habitar el espacio público es ser impregnado por su erotismo y descubrir, si las circunstancias culturales y sociales lo han favorecido, su ética constituyente, que habrá de determinar la manera de vernos a nosotros mismos y de relacionarnos con los otros.

---

<sup>7</sup> “De todos los sentimientos, es el más egoísta, y en consecuencia, una vez tenido, es el menos generoso. Benjamín Constant, citado por Nietzsche en “*El caso Wagner*”, citado a su vez por Lefebvre. 1975.

Por eso sorprende que los análisis que históricamente han predominado sobre las problemáticas urbanas –como los desarrollados por Marx y sus más fervientes herederos– se hayan centrado en lo que acontecía en las fábricas<sup>8</sup>. Ni aun desplazando el centro de interés, como lo hace Castells, hacia el aparato estatal, se puede afirmar que se haya logrado un avance significativo en la comprensión de la cuestión urbana. Si “el nudo interpretativo de la ‘cuestión urbana’ reside en el análisis del proceso político” (Castell, 1974, pág. 290), entonces ni las fábricas, ni el estado, con sus instituciones y procesos, podrán ser el objeto, centro y finalidad de la lucha política. Las fábricas y las instituciones gubernamentales son mero ladrillo y letra muerta si lo que acontece en la calle no sostiene sus dinámicas.

¿Qué es la calle? Es el lugar del encuentro, sin el cual no caben otros posibles encuentros en lugares asignados a tal fin [...] La calle y su espacio es el lugar donde un grupo se manifiesta, se muestra, se apodera de los lugares y realiza un adecuado tiempo-espacio (Lefebvre, 1980b, pág.25).

La calle es cotidianidad, “desorden vivo [...] que construye un orden superior” (Lefebvre, 1980, pág. 25). El estado es emanación directa de lo que ocurre en el espacio público; y eso lo tiene muy presente la institucionalidad, pues la primera ley que dictamina cuando es puesta en cuestión es “el toque de queda”.

En el espacio público fue que se halló la posibilidad para descubrir que las instituciones y las representaciones pertenecen al *nomos* y no a la *physis*. No es natural, ni divina la institución humana. Es social. Esto abrió la posibilidad de cuestionar nuestras propias instituciones y de actuar con respecto a las mismas. Puede cambiárselas a través de la acción y la reflexión humana, cuando las condiciones así lo requieran.

Debemos encontrar nosotros mismos las leyes que debemos adoptar; los límites no están trazados de antemano, la *hybris* es siempre posible. Sobre esto habla la tragedia ateniense, institución democrática por excelencia, institución que recuerda constantemente al *demos* la necesidad de la autolimitación (Castoriadis, 2002, pág. 151).

---

<sup>8</sup>. A pesar de que los planteamientos políticos de Marx han sido objeto de muchísimas objeciones, y de este modo, ya no se acepta, por lo menos teóricamente, que el vínculo societario debe su poder principalmente por la dimensión económica, no obstante, Marx se constituye sin duda en una de las figuras más legendarias de esta época, debido a, en términos de Jurgen Habermas, esa dimensión ontológica que hay en su propuesta política. Dicha ontología radica en que ubicó “afuera”, en el exterior, por fuera de la casa, la causación de la acción del sujeto. Por eso, todo autor que comparta esta exterioridad, se declara marxista, tal como lo hizo Lefebvre, Habermas, Castell, y los filósofos de la escuela de Frankfurt. Que la fuente de esa exterioridad la haya ubicado Marx en las fábricas, es un error que con tiempo y con sangre se comprendió; que la fuente de esa exterioridad algunos sociólogos creen encontrarla ahora en el estado, será, desde nuestro punto de vista, otro error que el tiempo también revelará. La particularidad de Lefebvre es que ubica en la calle, en el espacio público, el principio de la exterioridad.



De este modo, identificar la génesis de lo público y el percepto ético que lo gobierna, permite comprender el equívoco que se establece al quitarle a la dimensión política su relación con lo epistémico. Así se le está confiriendo un sentido de verdad externo a ella; permitiendo de este modo que las determinaciones de una comunidad sean interrogadas por algo universal, externo a lo que acontece en la reunión con los otros. Esto es puerta de entrada para los especialistas, los poseedores de verdad, que llegan a legislar por fuera de nuestras vivencias y experiencias. En síntesis,

[...] la democracia es el régimen de la autolimitación, en otras palabras, el régimen de la autonomía o de la auto institución [...]. Es poder que no acepta ser limitado desde el exterior, es poder autoinstituyente. La democracia es un régimen que se autoinstituye explícitamente de manera permanente (Castoriadis, 2002, pág. 151).

### LA VISIÓN GEOMÉTRICA DEL ESPACIO

Desde los griegos se ha establecido un vínculo casi indisoluble entre el espacio físico y la geometría. Por tradición y por etimología, el objeto de estudio de la geometría ha sido el espacio físico real, el cual fue percibido como susceptible de ser matematizado, y con ello, de ser controlado y dominado a beneficio de los intereses humanos. Es a partir de la instauración de la episteme moderna en nuestro contexto cultural, que los principios de la geometría se independizaron radicalmente de la referencia a la realidad. El espacio, aunque real, fue concebido desde entonces como siendo esencialmente un vacío, un receptáculo absoluto y tridimensional de los objetos posibles, cuyas características eran inteligibles, pero inaprensibles para los sentidos. La modernidad hizo predominante la perspectiva de que el espacio era un principio constituyente de la ontología de los objetos, cuya existencia no estaba supeditada a la existencia de éstos. Todas las cosas conocidas y por conocer podían desaparecer, y aún así, el continente tridimensional que los contenía sobreviviría a tal colapso de la materia. Las propiedades del espacio, decía Newton, eran la infinitud, la homogeneidad, la inmovilidad y su métrica era la que Euclides había fijado en su tratado *Elementos*, en el siglo IV a.C. Por consiguiente, el espacio sería, semánticamente hablando, una dimensión carente de sentido. Sus propiedades eran universales, establecidas a priori. Éstas eran descubiertas por el ser humano y eran aquellas que revelaban los textos de geometría y física. El sentido aparecía como una opción que introducía la experiencia humana con el espacio. Desde luego podía variar de caso en caso, pero de ningún modo alteraba o definía sus fundamentos estructurantes. En conclusión, el espacio físico era euclidiano; se podía conocer la estructura física del mundo a priori; y todo aspecto humano –su acción, sensación, percepción o significación– eran radicalmente posibles gracias al “espacio absoluto”, superponiéndose a ese preexistente. Ésta es la principal visión que hemos heredado de nuestros ancestros culturales sobre el espacio.

Como es de prever, esta concepción no está libre de consecuencias. La perspectiva es base ideológica para proponer determinadas lecturas de las acciones que realizan las personas: siendo el espacio un vacío para ser llenado, será un acto de ocupación, la acción primera que los seres humanos desarrollarán con éste. Al espacio se le apropia. No es un acto de creación el que opera como acto fundante, sino un acto primordialmente de dominio sobre lo natural, sobre lo a priori, lo dado; luego vendrá la ley, arbitrariamente, a decir si es legal o no esa ocupación. La visión geométrica del espacio es también propicia para hacer lecturas funcionalistas de los comportamientos de las personas. De hecho, de ella deriva o encuentra su razón de ser. Pues siendo el sentido un “a posteriori”, el aspecto primero será nuevamente un hecho metafísico, la función, inherentemente presente en la biología de un organismo, o en el enunciado que se pretendió imprimir en las disposiciones arquitectónicas observables en el espacio.

Efecto del predominio de esta visión del espacio en nuestro contexto nacional es el síntoma, que con mirada clínica, Fernando Viviescas ha develado:

Nuestra enorme ignorancia del significado y la trascendencia de la dimensión espacial como condición y determinante ineludible de las condiciones de existencia tanto en el orden individual como, particularmente para el caso que nos ocupa, en el ámbito colectivo. No nos referimos sólo a la dificultad que para el desarrollo de una reflexión sobre el espacio encuentra, incluso actualmente la filosofía sino la ausencia de una percepción y de una inteligencia sobre la dimensión del espacio físico, material, construido al interior del cual y por cuya construcción somos, y que ha conducido y da soporte a la tendencia y a la actitud negativas que han llevado a que la especialidad, en especial cuando tiene alguna connotación cualitativa de las condiciones de vida, sea ignorada o minimizada en su significación cultural y material. [En síntesis] Colombia es una sociedad analfabeta en lo espacial y, como consecuencia, la construcción de su identidad histórico-social contemporánea ha estado acompañada de un proceso inconsciente pero sistemático de desespacialización del imaginario individual y colectivo: de la reivindicación social, del proyecto político y de la formulación poética. (Viviescas, 1997, pág. 9).

A juzgar por lo que señala Viviescas, el pensamiento del colombiano común todavía sigue apegado a lo que hasta hace muchas décadas atrás se venía sosteniendo con respecto a la realidad. Esto es, que se requiere buscar universales a priori, verdades absolutas, en cada aspecto de la vida, hasta en la más insignificante de ellas. Por ello somos analfabetas del espacio, porque no creemos que en él haya una denotación posible. Las cosas aun siguen siendo para nosotros meras cosas. No comunican nada, del mismo modo que el espacio no dice nada, excepto su función.

Todo aspecto humano –su acción, sensación, percepción o significación– sigue siendo pensado como radicalmente posible gracias al “espacio absoluto”, superponiéndose a ese preexistente.

Y ciertamente el espacio continuará siendo aprehendido como físico y euclidiano, con propiedades universales, establecidas a priori, mientras no se introduzca en la comprensión de la realidad humana el factor de la mediación en la actividad que realiza el sujeto, una mediación que Peirce (1987) llamó “ley o razón” del signo, y que sería socialmente organizada y favorecida (Peirce, 1987). Únicamente de ese modo, el espacio se convertiría en un hecho inherentemente de sentido, al estar su dimensionalidad ligada a la forma como se aprehenden y constituyen simbólicamente los objetos y a las posibilidades de acción que se pueden desplegar para abordarlos.

El espacio, afirma el físico francés Henri Poincaré, no es un constructo hipotético de la ciencia sino una mera convención.

Esas convenciones –dice Poincaré– son la obra de la libre actividad de nuestra mente, que en ese dominio no reconoce obstáculo; pero entendámonos: esos decretos se imponen a nuestra ciencia, que, sin ellos, sería imposible; no se imponen a la naturaleza. (Poincaré, citado por Guerrero, 2005, pág. 60).

Las anteriores formulaciones constituyen uno de los hilos fundamentales que definen la perspectiva social del espacio. Reconocen la intervención de la actividad humana en la emergencia de la dimensión espacial, ya sea los seres humanos relacionando objetos a través de la percepción, ya sea creando estéticas operativas sobre el espacio, producto de la libre actividad de nuestra mente. Esta concepción fue considerada por Ernest Cassirer (1968) como primitiva en tanto que se halla centrada en torno a intereses, necesidades y prácticas y se halla mezclada con sentimientos personales o sociales concretos o con elementos emotivos; no hace el espacio de la acción más verdadero que el espacio matemático, porque ambos son, al fin y al cabo y parodiando a Berkeley, ficciones de la mente humana. (Cassirer, 1968).

Esta es entonces la perspectiva social del espacio en la que el espacio es un hecho inherentemente de sentido. Su dimensionalidad estaría ligada a la forma como se aprehenden y constituyen simbólicamente los objetos y a las posibilidades de acción que se pueden desplegar para abordarlos. Aquí lo esencial no es la ontología de los objetos, sino la experiencia humana. El espacio es por consiguiente un escenario. Campo en el que se despliega la acción como posibilidad. Dimensión esencialmente ética y política, no ontológica.

## LA TENDENCIA FORMALIZADORA O ESTRUCTURALISTA EN LA CIENCIA

Por exigencia de la ciencia, nos hemos habituado a pensar la ciudad básicamente como una estructura. Por ello, se le define como un espacio, ya sea físico, ya sea social. Esta posición sobre la ciudad ha estado históricamente determinada; afirmada inicialmente por los trabajos realizados por los urbanistas y arquitectos, fue revitalizada luego con los aportes efectuados por distintos autores que hablaban de la ciudad como un sistema semiótico, una forma aprehensible como “*sistema de signos*” (Sievert, Schneider y Trieb, citados por Walther, 1994), como “*discurso*” (Barthes, 1993), o como “macro enunciado de una materialidad que se destila en uno o más sistemas simbólicos” (Gennari, 1998, pág. 100).

La visión espacialista sobre la ciudad quizás deba mucho a esa obsesión, que según lo decía Michel Foucault en 1967, tuvo el siglo xx con la dimensión del espacio: “La época actual sería más bien quizás la época del espacio. Estamos en la época de lo simultáneo, en la época de la yuxtaposición, en la de lo próximo y lo lejano, de lo contiguo, de lo disperso”. (Foucault, 1994, pág. 431).

Sin embargo, tal circunstancia narrada en la década de los sesenta del siglo pasado, bajo el furor que causaba el movimiento estructuralista en Francia, no corresponde a la realidad académica y social del momento:

El ser humano contemporáneo está fundamentalmente desterritorializado. Sus territorios existenciales originarios –cuerpo, espacio doméstico, clan, culto– ya no se asientan sobre un terreno firme, sino que se aferran a un mundo de representaciones precarias y en perpetuo movimiento”. (Guattari, 2003, pág. 27).

Como escribe Gérard Imbert, la desterritorialización es constituyente de la identidad de los sujetos posmodernos, los cuales se ven definidos cada vez menos por el lugar de pertenencia (lugar físico, de los orígenes, o lugar simbólico, de la identificación con valores nacionales, ideológicos) y conlleva a “una relación virtual con el entorno, dentro de recorridos puntuales, cambiables, que algunos definen como ‘no lugares’ (Marc Auge)”. (Imbert, 1999).

En consecuencia, dice Guattari, “*ya no podemos contentarnos con definir la ciudad en términos de espacialidad*”. Y esto porque la naturaleza del fenómeno urbano ha cambiado. “La ciudad-mundo [...] se ha desterritorializado profundamente, y sus componentes se han diseminado sobre un rizoma multipolar urbano que abarca toda la superficie del planeta”. (Guattari, 2003, pág. 25).

Múltiples razones podrían aducirse para explicar esta desterritorialización que se ha realizado en las comprensiones que se hacen de la ciudad, y en general en el pensamiento occidental: las tendencias globalizadoras de la cultura y la economía, la aparición de nuevas tecnologías de comunicación,

las crisis de los sistemas políticos que regían para el mundo después de la segunda guerra mundial. Otra razón de primer orden la ha brindado la misma realidad urbana cotidiana, que ha mostrado que en las ciudades del mundo no se corrobora la existencia de un trasfondo estructural único, una macroestructura general que explique, determine, organice y dirija los fenómenos sociales que en ella acontecen. En contra de la aseveración de Barthes de que “cualquier ciudad, no importa cual, es una estructura” (Barthes, 1993, pág. 266), Canclini argumenta que estas “ciudades desgarradas por crecimientos erráticos y una multiculturalidad conflictiva, son el escenario en que mejor se exhibe la declinación de los metarrelatos históricos, de las utopías que imaginaron un desarrollo humano ascendente y cohesionado a través del tiempo”. (Canclini, 1995, pág. 100). La homogeneidad de la ciudad, sentencia Imbert, es una falacia: “La ciudad es palimpsesto. Es un ser inacabado, que se va construyendo de acuerdo con los recorridos que en él se efectúan” (Imbert, citado por Maestro, 1990).

Lo anterior no obsta para seguir percibiendo en la ciudad un topos, un lugar, o para hacer de la vieja intuición de Victor Hugo, citada por Barthes, una tesis a desechar. Aun sigue siendo cierto que la ciudad es una escritura, y quien se desplaza por ella, el usuario de la ciudad, es un lector de esa escritura. Sólo que hay que reconocer que el sueño barthesiano de encontrar “El lenguaje de la ciudad” (Barthes, 1993), dominando, según lo afirmaba, todas las lecturas que hacían las diversas categorías de lectores presentes, se prefigura hoy día como una utopía.

El reconocimiento de este aspecto permite advertir que estas tendencias formalizadoras conllevan a obviar hechos absolutamente centrales en la realidad urbana. Ejemplificaremos lo anterior, de una manera un poco amplia, citando como caso el funcionalismo, perspectiva que ha forjado notablemente las maneras de comprender temáticas urbanas en áreas del conocimiento como la arquitectura, el urbanismo, la semiótica aplicada y la psicología ambiental.

El funcionalismo ciertamente tiene una versión formalista<sup>9</sup>. Se trabaja matemática o semióticamente sobre un hecho para establecer la función general que la determina. La función es la relación matemática o semiótica de las dos o más variables presentes en la problemática tratada.

---

<sup>9</sup> Existirían cuando menos dos versiones de funcionalismo; una que restringe el concepto de función al mero objetivo para el cual fue realizado un objeto social, y otra que supone que ese objetivo opera gracias a unas leyes algebraicas o semióticas que son susceptibles de ser identificadas. En el primero de esos funcionalismos las metáforas que predominan son de origen biológico; y en el segundo de los funcionalismos, se combinan las metáforas biológicas con metáforas matemáticas. Un texto en el que se debate estas dos distintas formas de funcionalismo corresponde a la introducción que escribió Claude Lévi-Strauss en el libro *Sociología y antropología*, de su amigo el antropólogo francés Marcel Mauss. Allí se encuentra referencias directas a esa tensión entre esas dos maneras distintas de concebir la función.

Su formalización termina en la explicitación de un dato cuantitativo o de un enunciado específico. De ello resultaría que realidades sociales como las que relata un arquitecto o un antropólogo, quedan delimitadas conceptualmente del siguiente modo:

Cuando se utiliza una cuchara para llevarse el alimento a la boca, su uso constituye desde luego el cumplimiento de una función, a través del empleo de un artefacto que permite y promueve esa función; sin embargo, al decir que promueve la función se indica que dicho instrumento cumple también con una función comunicativa: comunica la función que se cumple. (Eco, 1984, pág. 21).

¿Podrían los objetos sociales comunicar algo más que su función? “La cuchara promueve cierta manera de comer y significa esa manera de comer, de la misma manera como la caverna promueve el acto de guarecerse y significa la existencia de una posible función, y ambos objetos significan, aun cuando no sean usados” (Eco, 1984, pág. 22). Al parecer, para Umberto Eco los objetos sociales que no son proposicionales, pueden sólo ser caracterizados como actos de comunicación a partir de la incuestionable consideración que pueden ser significados bien y fácilmente como posibilidad de función. Según Umberto Eco, “lo que un marco de referencia semiótico reconocería en el signo arquitectónico es la presencia de un vehículo signico cuyo significado denotado es la función que lo hace posible” (Eco, 1984, pág. 27). Lo anterior tiene su causa en que “nadie puede dudar de que un techo fundamentalmente sirve para resguardar, y un vaso para contener líquidos de manera que uno los pueda beber sin dificultad” (Eco, 1984, pág. 20). La única precaución que cabe tomar aquí es que a las funciones

[...] desde el punto de vista semiótico cabría entenderlas y definir las mejor... (para) descubrir otros tipos de funcionalidad, que son tan esenciales, pero que uno no logra percibir así, debido a una interpretación rígidamente funcionalista. (Eco, 1984, pág. 20).

Esta visión funcional podría ampliamente ser aplicada para cualquier temática relacionada con la ciudad. De hecho, cabe delimitar la ciudad misma de ese modo, como una realidad social que celebra funciones; aprehender cognitivamente la ciudad es reconocer las funciones que operan en ella, por razones históricas o sociales.

Por supuesto, las funciones existen. Que sean las funciones el significado esclarecedor con el que comprendemos y analizamos la realidad social de una ciudad, es lo que puede ser objeto de duro reparo. Si los muros de Atenas educaron no fue porque su sentido denotado haya sido la función que los hizo útiles, proteger a los atenienses de los ataques de sus enemigos.

Educaron por el mero hecho de que eran posibilidad de denotación, más allá de la función que comunicaban. El ser-ahí del muro, su efectiva presencia ante todos, portando un sentido que podía ser aprehendido tanto por los atenienses como por quienes los atacaban, es lo que le confiere su potencial educador, potencial que difícilmente será comprensible a través de la perspectiva funcionalista.

Tal desdibujamiento de la realidad social es consecuencia obvia de la aplicación del principio de abstracción. Los formalismos positivistas exigen sustraer la materia que analizan de la vida cotidiana. Incluir los muros de Atenas en el mundo de la vida es revelar que estos son productos generados por una potencia, la polis ateniense, capaz de sostenerse independiente, a pesar de los esfuerzos de sus enemigos, y además, capaz de liderar a las otras ciudades estados en este anhelado destino de la autonomía, en contra de las aspiraciones del rey persa. La esencia de la verdad, señala Heidegger, es la libertad, “El ‘ser’ que se dice en el ‘es’ significa: ‘realmente presente’, ‘constante y materialmente existente’, ‘tener lugar’, ‘estar destinado a’, ‘representar algo’” (Heidegger, 1997, pág. 88). Esa es precisamente la razón por la que Lisandro, el general que lideró a Esparta en la tercera guerra del Peloponeso y que logró la derrota ateniense, haya decidido destruir, al son de flautas, esos muros. Y es también el motivo por el cual ese mismo general no aceptó la voluntad de sus aliados tebanos, de no dejar una sola piedra de la Atenas de Pericles. Una sola piedra erigida en su lugar denotaba para sus enemigos la pervivencia del imperio ateniense y sus ideales, circunstancia políticamente molesta para quienes aspiraban sustituirla, pero en cambio tranquilizante en alguna medida para los lacedemonios en tanto que controlaba las tendencias expansionistas de los tebanos y corintianos.

El funcionalismo no nos puede hablar de las relaciones de fuerzas inmanentes y propias del dominio en que se ejercen; del juego que por medio de luchas y enfrentamientos incesantes las transforma, las refuerza, las invierte; de los apoyos que dichas relaciones de fuerza encuentran las unas en las otras; de las estrategias que las tornan efectivas, y cuyo dibujo general o cristalización institucional toma forma en los aparatos estatales, en la formulación de la ley, en las hegemonías sociales. No nos puede hablar, en últimas, del poder, tal como nos lo ilustra Michel Foucault en “Voluntad de Saber”.

El funcionalismo formalista hace de la acción social un enunciado que comunica una última intención: la de garantizar la subsistencia de un orden. Esta perspectiva subsume la función en un paradigma explicativo continuista, circunstancia que favorece la interpretación de las rupturas que se presentan en el sistema como déficit estructural, discontinuidades introducidas en el sistema por la inoperancia de un objeto instalado para cumplir con una función determinada. El funcionalismo negativiza la discontinuidad y a quienes la representan. Propende, por lo tanto,

por una visión reclusiva y exclusivista, que no permite descubrir la ideología que hay en cada problemática social y en cada modelo conceptual que da cuenta de él. En síntesis, oculta, a través de un concepto finalista y/o formalista, la función, las dinámicas de poder que subyacen en todo enunciado y teoría.

De lo anterior, es que surge, la necesidad de aplicar una forma de análisis político para diversas problemáticas; el reduccionismo semiológico privilegia “la forma apacible y platónica del lenguaje y del diálogo” (Foucault, 1997a, pág. 450), y elude por ello el carácter violento, sangrante, mortal de la realidad histórica humana, como lo plantea Foucault:

Pienso que no hay que referirse al gran modelo de la lengua y de los signos, sino al de la guerra y de la batalla” pues “la historicidad que nos arrastra y nos determina es belicosa; no es habladora [...] [Y] ni la dialéctica, ni la semiótica sabrían dar cuenta de la inteligibilidad intrínseca de los enfrentamientos. (Foucault, 1997, pág. 450).

En conclusión, aunque es innegable que tradiciones teóricas como la del funcionalismo o la estructuralismo lingüístico pueden ofrecer grandes posibilidades explicativas de algunos de los fenómenos que acontecen en la realidad humana, tenemos en objetos de estudio como el espacio público un escenario que nos muestra que la realidad social no es un producto que se deja circunscribir en un álgebra definitivo, un entramado simbólico estable y cerrado; la experiencia humana está también muy marcada por eventos imprevistos, e igualmente por sucesos que surgen a partir de las acciones efectivas y cotidianas que realiza o sufre, y que no aparecen implícitas en el formalismo que describe ciertas perspectivas. En este orden de ideas, y según Michelle Rosaldo, una discípula del célebre antropólogo Clifford Geertz, (citado por Brunner, 1998, pág. 75), la verdad de la cultura no reside en las formulaciones explícitas de los rituales de la vida diaria sino en las practicas cotidianas de las personas que, al actuar, dan por supuesta la explicación de quiénes son y la manera de comprender las acciones de sus semejantes. Verbigracia, nada hay en la lógica enunciativa de los semáforos que indique, como parece saberlo el conductor habitual de algunas ciudades de Colombia, que el amarillo connota, en la mayoría de los casos y en cualquier orden de las luces, “acelere al máximo”, y muy pocas veces, “dispóngase a detenerse” por inminencia de cambio de luces. Éste es un implícito que es consecuencia de las experiencias con las formas de vida desarrolladas por el colectivo, implícito que permite aseverar que resulta muy discutible un modelo teórico o político de ciudad que la afirma como una estructura simbólica relativamente estable y cerrada.



## CONCLUSIÓN

Muchísimos aspectos adicionales se requiere tratar para cambiar la inquietante situación en que se encuentra todavía la temática del espacio público. Para lograr tal cometido, enfatizamos de todas las maneras posibles que hay que ser extremadamente cuidadosos con las perspectivas filosóficas, autores y teorías que se pueden emplear para analizar problemáticas urbanas. Un grupo demasiado selecto puede contribuir a la positivización del espacio público. Aquí resaltamos una perspectiva teórica, el construccionismo social, ampliamente desarrollada en campos disciplinares como la psicología social crítica; y destacamos varios autores: Michel Foucault, Henri Lefebvre, Cornelius Castoriadis, entre otros.

Consideramos que con Foucault, Castoriadis y los teóricos del construccionismo social se logra entender que la dimensión política es la dimensión clave que explica el estado de cosas que se ven en la ciudad. Y esto se afirma en contra de otras perspectivas que ven en la dimensión económica o en la dimensión simbólica-ideológica esa misma clave. Lo que ellos nos indican es que el punto de partida para el estudio de la realidad social es la praxis cotidiana, la acción social, no la estructura social. Igualmente creemos que con Foucault, Castoriadis y los teóricos del construccionismo social, adquiere pleno sentido esta frase de Nietzsche, descrita en "*fragmentos póstumos*": la mentira es el poder. En otras palabras, la ficción es el hilo constituyente de toda dimensión social, política, simbólica y cultural humana. Y finalmente, con Foucault, Castoriadis y los teóricos del construccionismo social se logra comprender que el poder no es reductible a una relación de dominación, regulación y represión, una relación a la que podría escapar algún sujeto mediante algún dispositivo determinado. Son condiciones históricas e ideológicas, y no ontológicas del ser humano, las que hacen que sean poder y libertad conceptos antagónicos, visión particularmente promovida por la tradición política del liberalismo. En una sociedad las personas no permanecen juntas con el sólo objetivo de luchar entre ellas o de superarse unas a otras; permanecen juntas también para tratar de encontrar sentido a su relación mutua (Cecchin, 1994, pág. 333). El poder es entonces génesis y producción de sentido.

En conclusión, la importancia académica del espacio público no reside únicamente en el valor que por sí mismos puedan tener los fenómenos que acontecen en el espacio público. Ciertamente pudiera enumerarse una cantidad de sucesos urbanos, que por su mera significancia social debería bastar para conminar a los investigadores de las ciencias sociales y humanas a pronunciarse al respecto. Obviando este aspecto de no menor importancia, es de recordar que las ciencias, a partir del estudio de un objeto específico, además de brindarnos una comprensión de la fenomenología que afecta cotidianamente a las personas, ofrecen igualmente escenarios epistémicos propicios para analizar la validez de los principios filosóficos que empleamos para aprehender epistémica y cognitivamente la realidad física y social. Ese el caso del espacio público, un objeto de estudio que ofrece la posibilidad para evaluar y rebatir una serie de metateorías y posturas filosóficas dominantes en el contexto académico general.

## BIBLIOGRAFÍA

- BARBERO, J. M. (1990). *Comunicación y ciudad*. En: Imágenes y Reflexiones de la cultura en Colombia. Regiones, ciudades y violencia. Ponencia para Foro Nacional para, con, por, sobre, de, cultura. Bogotá.
- BARTHES, R. (1993). *La aventura semiológica*. España: Segunda edición Paidós.
- BETTIN, G. (1982). *Los sociólogos de la ciudad*. Barcelona, España, Gustavo Gill, S. A. Colección Arquitectura/perspectivas.
- BRUNER, J. (1998). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona, Gedisa Editorial.
- CABE, S. (2003). *The Value of Public Space*. How high quality parks and public spaces create economic, social and environmental value. London: The Commission for Architecture and the Built Environment.
- CANCLINI, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos*. México: Grijalbo.
- CASSIRER, E. (1968). *Antropología Filosófica*. Introducción a una filosofía de la cultura. México: Fondo de cultura económica.
- CASTELL, M. (1974). *La cuestión urbana*. España: Siglo XXI.
- CASTORIADIS, C. (2002). *Figuras. De lo pensable*. México: Fondo de cultura económica.
- CECCHIN, G. (1994). “Construccionismo social e irreverencia terapéutica”. En: *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Buenos aires. Argentina: Paidós.
- DELGADO, M. (1999). *El animal público*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
- DEWEY, J. (1995). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- ECO, U. (1984). “Función y signo: la semiótica de la arquitectura”. Capítulo del texto *El lenguaje de la arquitectura*. México: Editorial Limusa.
- FOUCAULT, M. (1994). “Espacio diferentes”. En: *Estética, ética y hermenéutica*. Madrid, España: Editorial Paidós 1967.

- FOUCAULT, M. (1997). "Verdad y Poder". Artículo del texto *Teorías de la verdad en el siglo XX*. Editores Juan Antonio Nicolas y Maria Jose Frapolli. Madrid, España.: Editorial tecnos. (1977).
- GARCÍA, D. (1999). Valoración económica de espacios públicos abiertos y estimación de funciones de demanda por espacio público construido en Santa Fe de Bogotá. Bogotá.
- GENNARI, M. (1998). *Semántica de la ciudad y educación. Pedagogía de la ciudad*. Barcelona: Editorial Herder.
- GUATTARI, F. (2003). "Prácticas ecosóficas y restauración de la ciudad subjetiva". Recuperado el <http://inmanencias.blogspot.com/2008/02/prcticas-ecosficas-y-restauracin-de-la.html>
- GUERRERO PINO, G. (2005). "Teoría Kantiana del Espacio, geometría y Experiencia". En: *Praxis Filosófica, nueva serie*. Cali: Departamento de Filosofía. Universidad del Valle.
- HEIDEIGGER, M. (1997). "La pregunta por la esencia del ser". Capítulo 3 del texto: *Introducción a la metafísica*. Barcelona, España: Gedisa editorial.
- IMBERT, G. (1999). "Por una semiótica figurativa de los discursos sociales". En: *Semiología crítica. De la historia del sentido al sentido de la historia*. Anthropos.
- LEFEBVRE, H. (1980). "El fenómeno urbano". En: *La revolución urbana*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- LEFEBVRE, H. (1975). *Nietzsche*. México: Fondo de cultura económica.
- MAESTRO, J. (1990). "Lo teatral y lo cotidiano". En: actas del II congreso internacional de semiótica. España: Asociación española de semiótica.
- MOREY, M. (2004). Introducción. En: M. Foucault, *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. España: Alianza Editorial.
- NIETZSCHE, F. (1993). *Así hablaba Zarathustra*. Santa Fé de Bogotá, Colombia: Panamérica editorial.
- NIETZSCHE, F. (1888). *The Case of Wagner A Musician's Problem..* Recuperado el Mayo de 2008, de <http://www.geocities.com/thenietzschechannel/wagner.htm>
- PEIRCE, C. (1987). *Obra lógica semiótica de Charles Peirce*. Madrid, España: Taurus editorial.
- SAMPSON, A. (2002). "Reflexiones sobre la violencia, la guerra y la paz". En: *Violencia, guerra y paz*. Santiago de Cali, Colombia: Programa Editorial. Facultad de humanidades. Universidad del Valle.
- VERNANT, J. P. (1987). *Mito y tragedia en la Grecia antigua*. Madrid, España: Editorial Taurus.
- VIVIESCAS, F. (1997). "Espacio Público. Imaginación y planeación urbana". En: *La Calle. Lo ajeno, lo público y lo imaginado*. Santa Fe de Bogotá, D.C. Colombia: Documentos Barrio Taller. Serie ciudad y habitat.
- WALLTHER, E. (1994). *Teoría general de lo signos. Introducción a los fundamentos de la semiótica*. Chile: Dolmen Ediciones.

## **PARTE II**

### **REFLEXIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS EN EL ABORDAJE DE PROBLEMÁTICAS SOCIALES**

**PÁGINA EN BLANCO  
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

## EL PROBLEMA DE LA CONVIVENCIA EN LA CULTURA PATRIARCAL. UN ANÁLISIS PSICOSOCIAL

*Carlos Arango Cálad*

### INTRODUCCIÓN

Este artículo presenta una reflexión, a manera de ensayo, donde se busca desentrañar algunas trampas ideológicas que hacen parte de la cultura patriarcal y que tienen efectos profundos sobre las relaciones de convivencia entre hombres, entre mujeres y entre hombres y mujeres. Esta reflexión se ha derivado de varias experiencias de investigación (Arango, 2001, 2002; Arango y Campo, 2000, 2001, 2002, 2004; Campo, 2005; Moncayo, 2006; Red del Buen Trato, 2005) sobre procesos de convivencia realizados desde el enfoque de psicología comunitaria de la convivencia (Arango, 2006) en la ciudad de Cali, Colombia.

El abordaje psicosocial de la convivencia realizado en estas experiencias, ha llevado a identificar una problemática que ha sido abordada de otras maneras por el pensamiento feminista. Sin embargo, es necesario aclarar que estas investigaciones realizadas no partieron de un enfoque feminista, sino de un enfoque psicosocial y no pretenden dar cuenta de los desarrollos y reflexiones del pensamiento feminista, sino, aportar una reflexión que amerita entrar en interlocución con dicho pensamiento, con el fin de que se enriquezcan ambos pensamientos, el psicosocial y el feminista.

Las experiencias trabajadas implicaron un recorrido de trabajo desde la vida cotidiana de promotores comunitarios, grupos de vecinos, grupos familiares, pasando por la formulación de proyectos y programas con agentes institucionales y funcionarios de gobierno. Este recorrido permite hacer una mirada psicosocial de la problemática de la convivencia en los diversos niveles de la estructura social, desde las experiencias locales, pasando por las experiencias institucionales, las experiencias en redes sociales e institucionales, hasta la formulación participativa de la política pública de convivencia familiar.

Las reflexiones aquí presentadas, pretenden abrir la discusión sobre el meollo valorativo que sustenta a la cultura patriarcal y las relaciones de violencia y convivencia entre hombres y mujeres y propone una alternativa de transformación política acorde con la construcción de cultura democrática como utopía vigente.

## LO POLÍTICO COMO DIMENSIÓN PSICOSOCIAL

Retomando los planteamientos psicosociales de Pablo Fernández Christlieb,

[...] actuar políticamente es buscar el ensanchamiento de la intersubjetividad, lo cual se lograría a través de promover el incremento de la calidad comunicativa y el enriquecimiento simbólico, lo que implica hacer un “análisis de la tensión entre lo incommunicable y lo comunicable y más concretamente, de las posibilidades de convertir lo primero en lo segundo”. (Fernández, 1987, pág. 86).

Este planteamiento proviene de una formulación de principio planteada por el movimiento feminista: “Lo personal es político”. Y Fernández lo retoma cuando plantea: “La dinámica de la politización consiste en que aquello que es privado se haga público, en comunicar lo incommunicable, en hacer que las experiencias que se vivencian como personales o privadas puedan ocupar un lugar en la esfera pública con el objeto de ser debatidas” (Fernández, 1987, pág. 92).

Por tal motivo la estrategia central consiste en crear espacios de diálogo e interacción de carácter público y abierto, donde se abra la discusión sobre las problemáticas a trabajar políticamente, promoviendo el enriquecimiento simbólico y la calidad comunicativa entre las personas. Se trata de reconocer y actualizar nuestra capacidad para construir y transformar la realidad hablando con claridad. Tal como lo plantea David Cooper en su maravillosa obra *La Gramática del Vivir* refiriéndose al acto político:

La principal ilusión que debemos disipar es la de nuestra propia impotencia. Si cualquiera de nosotros habla en forma lo bastante significativa, así sea tan sólo con una persona, esa significación repercutirá en la conciencia de decenas, cientos, miles de personas más, tanto por contacto directo como distante. No necesitamos presentar ideas en libros, películas o televisión, porque tenemos aquí y ahora mismo un medio de comunicación listo. El único medio verdadero y eficaz de comunicación en masa es nada más y nada menos que la masa misma, la masa que nosotros formamos (Cooper, 1975).

Bueno, Pablo Fernández no lo llamaría masa, sino intersubjetividad, y le reconoce sus niveles de complejidad. El proceso politizador consiste, pues, en “construir símbolos para las experiencias que no lo tienen o que lo han perdido, y por contraparte, darle significado a los símbolos que carecen de él” (Fernández, 1987, pág. 92).

Este enfoque psicosocial lo trabajamos desde un paradigma integrativo (Capra, 1998) al interior del cual retomamos los planteamientos del Interaccionismo Simbólico (Mead, 1953) y el enfoque de *“La Construcción Social de la Realidad”* (Berger y Luckmann, 1968).

#### **LA CONVIVENCIA UNA DIMENSIÓN RELACIONAL**

Impulsamos procesos de politización frente a la problemática de la convivencia como una dimensión que hace parte de la vida cotidiana. Trabajando el significado que tiene la convivencia para los participantes en las experiencias encontramos que convivir es “vivir con” otros. Es decir que nos centramos en dos dimensiones: por una parte se trabaja el proceso integral de la vida en su dimensión biológica y cultural y por otro lado, el trabajo sobre las relaciones con los otros, consigo mismo y con el ecosistema. De esta manera abordamos la convivencia desde el estudio de la vida cotidiana como punto de partida orientando la intervención hacia la exploración y fortalecimiento de las relaciones entre las personas las cuales son vínculos afectivos. La convivencia se refiere a la calidad de la vida resultante de las relaciones en las que nos involucramos.

Estamos de acuerdo con el planteamiento de la psicoterapeuta y sexóloga Fina Sanz cuando afirma que la forma en que los individuos de una sociedad se vinculan afectivamente es una clave para entender la estructura social. O dicho de otra manera, cada sociedad educa afectivamente a sus miembros para que reproduzcan o mantengan un orden social establecido (Sanz, 1995). En este sentido, consideramos básicos y orientadores los planteamientos de la terapia del reencuentro (Sanz, 1991, 1995) los cuales aplicamos en contextos comunitarios.

#### **LAS EXPERIENCIAS DE INVESTIGACIÓN Y MOVILIZACIÓN SOCIAL EN CONVIVENCIA**

Se han realizado varias experiencias de investigación que integran acciones educativas, de intervención comunitaria y de movilización social. La primera experiencia se llamó “Construcción participativa de la convivencia en un barrio popular de Cali” (Colombia), investigación financiada por Colciencias y la Universidad del Valle, (Arango y Campo, 2000, 2001) y realizada con el equipo del programa Edupar con treinta líderes comunitarios por un período de un año.

La segunda experiencia se llamó “Redes Sociales para la convivencia familiar” (Arango y Campo, 2004) investigación financiada por Plan Internacional y la Universidad del Valle y realizada igualmente con el equipo del programa Edupar con 200 promotores comunitarios y seis mil familias en tres años.



Finalmente, estas experiencias alimentaron procesos de movilización social y comunitaria al interior del trabajo con la Red de Promoción del Buen Trato, que articula acciones de intervención en red con nodos locales de las 22 comunas de la ciudad de Cali. El proceso de trabajo en redes formales e informales durante un período de diez años ha devenido en la construcción participativa de la Política Pública de Convivencia Familiar en la ciudad de Cali (Red del buen trato, 2005).

Tanto las experiencias de investigación como el proceso de intervención en redes sociales se han orientado por la metodología de investigación acción participativa (Fals Borda, 1978, 1990; Arango, 1995).

A partir de estas experiencias se ha realizado una indagación cuidadosa de la manera como construimos cotidianamente nuestras relaciones de convivencia que nos muestra cada vez más claramente el papel que la cultura patriarcal está jugando en la génesis y mantenimiento de numerosos problemas de relación entre los miembros del grupo familiar y de otros contextos sociales.

#### **ALGUNAS HIPÓTESIS SOBRE EL DILEMA CULTURAL Y SU SIGNIFICADO EN LAS RELACIONES DE CONVIVENCIA**

De los resultados de estas experiencias de investigación y movilización en red, podemos identificar algunas hipótesis que nos permiten aproximarnos a la comprensión en profundidad sobre el dilema cultural a resolver, para acceder a una transformación que haga posible mejorar las relaciones de convivencia entre hombres, entre mujeres y entre hombres y mujeres.

#### **La situación de inequidad entre hombres y mujeres**

El construir con los participantes en estas experiencias espacios de encuentro y reflexión sobre las relaciones de convivencia, fue una oportunidad para que las mujeres y los hombres dialogaran y analizaran su vida cotidiana. Llama profundamente la atención el hecho de que la mayoría de los participantes sean mujeres y exista en todos los contextos una minoría de hombres interesados voluntariamente por el tema de la convivencia. A partir del ejercicio de describir un día en la vida cotidiana y sin necesidad de establecer ninguna estadística, surge en los grupos la discusión sobre la inequidad existente en estos sectores sociales, inequidad consistente en la cantidad de trabajo realizado por los hombres en comparación con el trabajo realizado por las mujeres. Mientras los hombres salen a trabajar por fuera de casa y regresan a descansar después de su trabajo, la mayoría de las mujeres trabajan en casa o fuera de ella y en casi todos los casos continúan sus labores de atención a su esposo y sus hijos sin que se identifiquen momentos de verdadero descanso.

La dedicación a la familia y al trabajo desplaza significativamente la atención que la mujer puede dedicar al cuidado de sí misma y al descanso, mientras que el hombre disfruta del descanso en casa y sale a divertirse con sus amigos. Esta situación de inequidad fue señalada reiteradamente a lo largo de todo el proceso.

### **La convivencia entre hombres y mujeres se caracteriza por relaciones donde se sobrevalora lo masculino y se subvalora lo femenino**

En las historias de los participantes se evidenció la poderosa influencia de la figura paterna en el destino de la familia y la sobrevaloración del mundo de los hombres llamado masculino. En este contexto valorativo, se describe la infancia en la mayoría de los casos a partir de la huella de un abandono. Usualmente el padre está ausente y se ha crecido sin la imagen del padre o con la imagen de una persona que ha abandonado a su compañera e hijos. Por otra parte, en las historias de construcción del vínculo amoroso, los hombres cuentan historias de conquistas y de seducción mientras que las mujeres cuentan historias de enamoramiento y abandono y persisten en la búsqueda del “amor verdadero o del hombre de su vida”. Esta sobrevaloración de lo masculino acompañada por la ausencia del hombre se cristaliza en una serie de actitudes donde la mujer se presenta a sí misma como víctima y presenta al hombre como victimario. Esta situación de inequidad de género en las relaciones de pareja afecta directamente la convivencia familiar, ya que tanto los hombres como las mujeres se sienten impedidos para desarrollar su potencial de realización personal. En el momento histórico actual, son las mujeres las que progresivamente van conquistando el derecho a realizar acciones tradicionalmente consideradas masculinas, o realizar actividades que anteriormente se consideraban del dominio de los hombres. Sin embargo está todavía por verse, que tanto los hombres como las mujeres valoren los espacios y actividades femeninas, de igual manera como las consideradas masculinas y se permitan construir una sociedad y una cultura, donde lo masculino y lo femenino puedan convivir en condiciones de equidad y manifestarse creativamente en todos los cuerpos. El problema de cómo lograrlo se constituye en el interrogante central a resolver para superar la cultura patriarcal.

### **La socialización indica que se está interiorizando una estructura de relaciones patriarcales transmitida intergeneracionalmente**

Al comparar la forma como los hombres y mujeres participantes tienden a vincularse amorosamente en sus relaciones de convivencia, con las maneras de vincularse de sus padres, madres, abuelos y abuelas, encontramos frecuentemente esquemas repetitivos que se transmiten de generación en generación. Si bien estos esquemas de relación no son evidentes en todos los casos, es importante reconocer que los esquemas de relación, acompañados con los modelos de identificación como hombres o como mujeres, son transmitidos de padres a hijos en los procesos de socialización y hacen parte de una estructura de relaciones patriarcales.

### **El papel de las instituciones en la reproducción de la cultura**

Si bien los procesos de identificación con los modelos de hombre y de mujer hacen parte de la vida subjetiva de las personas, es necesario tener en cuenta que es a través de procesos objetivos, como se mantiene la vigencia de los valores patriarcales y se reproduce la cultura. La institución familiar, considerada como la institución básica de la sociedad no puede entenderse como el conjunto de personas involucradas en las relaciones de convivencia, sino como el conjunto de discursos, regulaciones culturales, religiosas, jurídicas, económicas y políticas que rodean al grupo familiar. Estos discursos en la actualidad presentan profundas contradicciones entre sí, en particular cuando hablamos de familia patriarcal y de familia democrática. El grupo familiar es el depositario de todos estos discursos contradictorios dirigidos a él y en este sentido, el grupo familiar es el principal reproductor de los valores patriarcales. Sin embargo, esta versión resulta peligrosamente incompleta si no reconocemos y destacamos el papel que las demás instituciones –la escuela, las iglesias, las empresas, las instituciones públicas y los medios de comunicación– juegan a través del diseño de sus programas de trabajo institucional donde reproducen y mantienen los valores y modelos patriarcales. Por lo tanto, es a través de la modificación de los programas institucionales como se pueden implementar los dispositivos de transformación personal, social y cultural. No hay que olvidar que las instituciones públicas tienen el compromiso de garantizar el ejercicio de los derechos humanos en condiciones de igualdad para todas las personas.

### **Elementos de la cultura patriarcal y su significado para la construcción de nuevas formas de identificación de hombres y mujeres**

Estos hallazgos nos llevar a realizar una revisión crítica de los elementos sobre los que está construida la cultura patriarcal, con el fin de orientar una propuesta básica de construcción de nuevas formas de identificación de hombres y mujeres en una cultura democrática. Para ello abordaremos ordenadamente los siguientes puntos:

- a. El principio masculino y el principio femenino.
- b. La existencia de la diferenciación sexual.
- c. La construcción del hombre y de la mujer en la sociedad patriarcal.
- d. La falacia de las nuevas masculinidades y feminidades.
- e. El nuevo ser humano en una sociedad no patriarcal.

#### **a. El principio masculino y el principio femenino**

El ser humano se caracteriza por la circunstancia de encontrarse atrapado en las invenciones de su propia mente. A partir de su capacidad analítica, recorta, no solamente en categorías bipolares, sino también en diversas gradaciones aquello que en la realidad se encuentra unido.

La mente separa aspectos diversos de la realidad, construye sistemas de distinciones y pretende clasificar a los seres humanos y a sus objetos de conocimiento a partir de estas distinciones. Para ello utiliza el lenguaje a través del cual nombra los objetos, introduce diversas categorías de conceptos, atribuye cualidades y valoraciones a esas categorías y de esta manera construye la realidad. Estas categorías no son más que construcciones lingüísticas y la realidad construida es una realidad mental, es decir, demente.

Lo alto y lo bajo, lo claro y lo oscuro, lo frío y lo caliente, lo bueno y lo malo, lo positivo y lo negativo, lo fuerte y lo débil, lo activo y lo pasivo, lo abierto y lo cerrado, lo convexo y lo cóncavo, lo racional y lo irracional, lo material y lo espiritual, lo mental y lo corporal, lo penetrante y lo penetrado, lo flexible y lo rígido, lo interior y lo exterior, lo superior y lo inferior, lo propio y lo ajeno, lo consciente y lo inconsciente, son algunos ejemplos de esas distinciones y valoraciones que son necesarias para procesar la información y desarrollar la comunicación. Sin embargo, es importante reiterar que en la realidad no existen discontinuidades, las polaridades se implican mutuamente y coexisten complementariamente. Las bipolaridades no son sino conceptualizaciones extremas y maniqueas para nombrar y pensar la realidad. Lo claro no puede pensarse sin un fondo oscuro que lo contraste. Así como la existencia de lo blanco y lo negro no puede excluir la amplia gama de colores que adorna a la existencia, así mismo sucede con las demás categorías.

Uno de los sistemas de distinciones más impresionantes que ha construido el ser humano ha sido el de la polaridad masculino y femenino. Alrededor de estas dos categorías se ha dado un proceso milenario de agrupación de muchas de las otras categorías. Cuando decimos que una persona es masculina nos referimos a que es activa, racional, mental, fuerte, penetrante, rígida, dura, cerrada, insensible, guerrera, materialista, orientada hacia el afuera, hacia lo exterior, egoísta e insolidaria. Cuando decimos que una persona es femenina nos referimos a que es pasiva, emocional, intuitiva, sensible, débil, receptiva, flexible, abierta, hogareña, tierna, corporal, sensual y amorosa, espiritual, orientada hacia el adentro y lo interior, altruista y solidaria.

Por masculino entendemos la agrupación en un conjunto de diversas cualidades atribuidas a las personas y los objetos que se oponen y se complementan respecto a otro conjunto de cualidades relacionadas con el ámbito de lo femenino.

Si nos imagináramos una persona que fuese 100% masculina nos encontraríamos con el prototipo de los *robots* incapaces de sentir, de tener emociones, de escuchar o de cuidar a un niño. De la misma manera si nos imaginásemos una persona 100% femenina nos encontraríamos con el prototipo de persona incapaz de pensar, tomar decisiones o de enfrentar los problemas.

En la realidad no existe un ser humano que sea 100% masculino o 100% femenino. El estudio de las identidades humanas se ocuparía de las diferentes gradaciones y combinaciones en un continuo cuyos polos extremos son empíricamente inaccesibles.

### **b. La existencia de la diferenciación sexual**

A partir de la existencia objetiva de una diferenciación biológica entre los sexos, en los organismos supuestamente más evolucionados, donde se ha separado la función reproductiva de los machos y de las hembras y se han encontrado mecanismos instintivos de cortejo, reproducción y crianza, los seres humanos han realizado diversas construcciones e interpretaciones culturales de lo que correspondería a cada uno de los sexos y han construido lo que denominamos como sexualidad.

Si bien puede afirmarse que en todas las etnias existe una diferenciación sexual y cultural de los atributos correspondientes a los hombres y a las mujeres, no existe un consenso que permita definir claramente qué es lo masculino o lo femenino, existiendo variaciones tan extremas que lo que es considerado masculino en una cultura puede ser femenino en otra. No existe ninguna correspondencia entre el sexo biológico de las personas y los comportamientos que las personas estén en capacidad de desarrollar. Hoy en día puede aceptarse que ser racional, es un atributo de todos los seres humanos que se desarrolla con el aprendizaje independientemente de ser macho o hembra, de la misma manera como sucede con la capacidad de sentir, gozar y amar.

Esta ausencia de correspondencia entre el sexo biológico y las posibilidades de desarrollo de los atributos masculinos y femeninos en las personas, nos indica que el problema de la construcción de las identidades se remite a un problema cultural donde los valores, la ideología y la educación, juegan el papel más importante.

### **c. La construcción del hombre y de la mujer en la sociedad patriarcal**

Una vez aclarado que lo masculino y lo femenino son solamente principios de diferenciación que agrupan múltiples polaridades y categorías, y que no existe una relación de causalidad entre estos principios y la diferenciación sexual, nos encontramos con que el fenómeno social de la construcción de los géneros es un fenómeno cultural e histórico que se ubica en el ámbito de la ideología y el control político.

Ser hombre o mujer solamente tiene sentido en una sociedad patriarcal. De acuerdo a la indagación sobre los procesos de convivencia, encontrados en las investigaciones anteriormente mencionadas, deducimos que la estrategia patriarcal implica la adopción de tres operaciones sobre la experiencia humana, a partir de la manipulación de los principios necesarios y universales de lo masculino y lo femenino.

La primera operación consiste en la promoción de identificaciones entre el sexo biológico y uno de los principios masculino o femenino, con el consiguiente rechazo del principio contrario, dando lugar a la idea de que los hombres deben llegar a ser masculinos y las mujeres femeninas. La identificación entre el sexo biológico del macho y el principio masculino, así como la correspondiente alienación y rechazo del principio femenino es lo que deviene en el género masculino y la identidad como hombre. La identificación entre el sexo biológico de la hembra y el principio femenino, así como la correspondiente alienación y rechazo del principio masculino es lo que deviene en el género femenino y la identidad como mujer.

La segunda operación consiste en la valoración diferencial de los principios masculino y femenino introduciendo inequidad valorativa de carácter arbitrario. Lo masculino se califica como positivo y de mayor valor que lo femenino, que se califica como negativo y de menor valor. Lo masculino es motivo de orgullo y lo femenino de vergüenza. Lo masculino es bueno y lo femenino es malo, etc.

La tercera operación se refiere al ejercicio de poder desde el principio masculino sobre el principio femenino. Desde este punto de vista los hombres deben gobernar sobre las mujeres o cualquier aspecto femenino debe estar subordinado a lo masculino. La razón debe dominar a las emociones, al placer o a lo irracional, etc.

El símbolo del poder masculino se concreta en la imagen del padre o patriarca y se expresa en términos de relaciones de pertenencia o propiedad. Sobre la base de este sistema de distinciones y las operaciones mencionadas se han regulado las relaciones sociales de tal manera que se ha configurado la estructura social y cultural conocida como patriarcal.

De la aplicación milenaria de estas tres estrategias es que se ha venido consolidando una cultura patriarcal, machista, sexista y homofóbica. Cuando usamos la acepción de machismo, nos referimos precisamente a esa sobrevaloración de lo masculino en los hombres y la discriminación de todo lo femenino tanto en el cuerpo de los hombres como en el de las mujeres. Una sociedad machista no puede tolerar que las mujeres puedan llegar a ser sacerdotes, ni que un hombre pueda ser peluquero sin perder su condición de tal.

Cuando hablamos de sexismo nos referimos a la discriminación de las personas por razones de su pertenencia a un sexo determinado. Los dichos “Los hombres en la cocina huelen a rila de gallina”, o “Lo natural es que la mujer se encuentre en su casa y específicamente en la cocina” nos indican formas culturalmente aceptadas de sexismo.

Cuando hablamos de homofobia, nos referimos a un comportamiento típicamente machista adoptado principalmente por los hombres consistente en considerar que todo aquello que tenga la más mínima connotación de femenino en el hombre debe ser expulsado de su experiencia, estigmatizado y si es posible destruido.

La homofobia es la experiencia de pensar o creer que cualquier aspecto femenino en el hombre es un indicador de homosexualidad llegando esta forma de pensar hasta el extremo de considerar que se es hombre simplemente por el hecho de que no se es homosexual y por contraparte, que por el solo hecho de tener una experiencia homosexual se puede llegar a perder la condición de la hombría. La homofobia a llegado a extremos tales en que las personas se empeñan en destruir todo aquello que tenga esta connotación de homosexual en la propia experiencia y en la ajena dando lugar al suicidio o a la persecución, destrucción y muerte de aquellos que se atreven a asumir la opción de vida homosexual. Por otra parte podemos hablar de homofobia en la mujer cuando ella considera que todo aquello que tenga alguna connotación de masculino en ella debe ser expulsado de su experiencia, estigmatizado y si es posible destruido.

Ahora bien, a través de los procesos de socialización primaria y secundaria la estructura social es interiorizada de tal manera que las diversas personas, independientemente del sexo biológico configuran una identidad personal enmarcada en una estructura psíquica patriarcal. La organización patriarcal de la mente representa la inequidad valorativa de un sexo con respecto al otro, bien sea de los hombres sobre las mujeres o inclusive de las mujeres sobre los hombres y de las pretensiones de dominación del uno sobre el otro.

Tanto el hombre como la mujer se encuentran atrapados por la estructura psíquica y cultural del patriarcalismo. Los hombres y las mujeres en el sistema patriarcal no son más que seres fragmentados por el lenguaje y sus categorías. Mientras existan las categorías “hombre” y “mujer” para referirse a los seres humanos como seres diferenciados y se pretenda sustentar una superioridad de cualquier tipo de una de esas categorías sobre la otra, nos mantendremos atrapados en el juego de definir quién tiene la razón y la autoridad y en este juego de poder, la razón y la autoridad son valores masculinos y patriarcales. Mientras tenga algún valor autoafirmarnos como hombres o como mujeres frente al otro sexo seguimos atrapados en la cultura patriarcal y actuando desde el principio masculino.

El principal indicador de la presencia del patriarcalismo en la vida cotidiana es la existencia del conflicto en las relaciones interpersonales, desde el conflicto relacional conocido como la guerra de los sexos, pasando por modalidades de conflicto más amplias hasta el fenómeno de la guerra. Aquí podemos afirmar que la agresión, bien sea de carácter simbólico o la agresión física, así como cualquier manifestación de violencia, no es más que la expresión del principio y de la energía masculina, independientemente del sexo biológico de quien la ejerza.

### **La situación actual del hombre en la sociedad patriarcal**

Una vez aclarados estos puntos podemos acercarnos a la situación del hombre en la sociedad patriarcal. El sistema patriarcal es un sistema injusto e inequitativo en el que las principales víctimas no reconocidas son los hombres. Para ilustrar este punto acudo a las cifras presentadas por Sara Yaneth Fernández (2000) cuando afirma que los informes de Medicina Legal en Colombia muestran que el 88% del total de las víctimas por muerte violenta fueron hombres, adultos y jóvenes entre los 25 y los 34 años, en edades plenamente productivas y reproductivas. Si el promedio anual de defunciones por muerte violenta se mantiene constante a lo largo de los próximos treinta años, fallecerían más de un millón de hombres en el país. En 1997 el 81% de las muertes en accidentes fueron hombres, tenían en promedio 33 años de edad, además, el 68% de los lesionados y el 79% de los muertos por accidente de tránsito fueron hombres. Dos hombres por cada mujer son lesionados en accidentes de tránsito, y mueren cuatro hombres por una mujer en estos eventos según Medicina Legal en el año 1999. Las formas de violencia dentro y fuera de la casa, identificadas como patrones masculinos, desbordan la noción tradicional de la guerra en Colombia y reflejan el deterioro de las condiciones diarias de subsistencia. De allí que sea útil identificar cómo los hombres enfrentan la vida, sus angustias y sus miedos. Algunas cifras pueden mostrar el costo de esta situación, por ejemplo el 79% de los suicidas en 1997 fueron hombres. Por cada mujer se suicidaron cuatro hombres. La mayor proporción se presentó en hombres de 15 y 24 años y en hombres de más de 59 años (jóvenes y ancianos, grupos extremos de edad, ambos nominalmente fuera de las esferas productivas). Aquí es donde se reclama el reconocimiento de nuevos sujetos afectados por la situación; hombres jóvenes y ancianos emergen en las consultas de estos servicios, mostrando nuevos esquemas de lo que se llama la morbilidad sentida, que hace tiempo dejó de ser un área feminizada. En resumen, por cada muerte femenina por causas violentas (herida con arma de fuego y homicidio) mueren catorce hombres (Fernández S. Y., 2000).

A los hombres se les ha enseñado a no quejarse; por tal motivo no son los hombres los que se quejan de ser las principales víctimas de la violencia sino las mujeres. Las mujeres en una sociedad patriarcal son vulneradas por la discriminación de género o la inequidad social que las coloca en una situación de indefensión frente a la violencia masculina. A través de los movimientos de liberación femenina, las mujeres han iniciado un proceso de rebelión y denuncia frente a las agresiones y discriminaciones recibidas. Sin embargo, aunque existen excepciones, las mujeres en su lucha por la equidad social han conquistado los espacios de acción social tradicionalmente ocupados por los hombres y han conquistado el polo masculino. Hoy nos encontramos en un proceso generalizado de masculinización de la sociedad donde tanto los hombres como las mujeres se mueven en el polo masculino.



Una forma más clara de comprender lo que está pasando con los hombres en la sociedad patriarcal, consiste en reconocer que tanto los hombres como las mujeres se encuentran desarrollando y actualizando el principio masculino. Es decir, que se ha alcanzado un cierto nivel de equidad, por lo menos mayor que en el pasado que permite que tanto hombres como mujeres sean activos, razonen, actúen públicamente, desarrollen un discurso guerrero, jueguen fútbol, levanten pesas y participen en numerosos conflictos y participen en la guerra.

El principio masculino se ha democratizado. Tanto los hombres como las mujeres participan en la actualización del principio masculino. Sin embargo, las operaciones que han dado origen al sistema patriarcal se mantienen intactas. La violencia y el conflicto sigue siendo el síntoma social por excelencia. Está todavía por verse que tanto los hombres como las mujeres, comencemos a valorar lo femenino al mismo nivel de lo masculino, reivindicemos nuestra capacidad de actuar desde una estrategia amorosa y sensible y superemos el conflicto relacional y social.

Mientras no se denuncie y se supere en la práctica estas operaciones, la estructura patriarcal se mantiene y se valida independientemente de que actuemos en una situación de sumisión o de rebeldía.

En este sentido, vale la pena retomar el ejemplo que, frecuentemente en sus charlas, nos presentaba nuestro maestro Estanislao Zuleta cuando hablaba de la rebeldía de los nadaístas contra la iglesia católica, que entrando a la Catedral Metropolitana de Medellín procedían a comulgar sin tragarse las hostias para luego pegarles puñaladas como un indicador de que no creían en Dios. Frente a esto, Estanislao nos decía,

Quien le pega una puñalada a una hostia cree en ella tanto como el que se la traga, porque no va a pegarle una puñalada a una galleta Noel". Esto significa que no se ha superado y no se ha trascendido la estructura cultural y psíquica donde ese acto adquiere su significado.

El acto de rebeldía de las mujeres por las condiciones de inequidad de género, si bien puede históricamente ser un momento necesario, no significa por sí solo que haya permitido acceder a la liberación de la estructura patriarcal opresora. La mujer liberada, se coloca como liberada frente al hombre opresor en el contexto de una estructura patriarcal.

#### **d. La falacia de las nuevas masculinidades y feminidades**

El problema de la violencia intrafamiliar, no es nuevo. La estructura patriarcal siempre ha sido violenta y ha sido a través de acciones de violencia física o simbólica que se ha mantenido la estructura familiar actual; sin embargo, a partir del movimiento de liberación femenina y del lento y progresivo avance del discurso de los derechos humanos,

se ha venido haciendo evidente que existe esta violencia, así como se han venido legitimando progresivamente las expresiones de denuncia y los esfuerzos de transformación de la vida cotidiana de carácter patriarcal que se tenía al interior de la familia. Es decir, que lo que tenemos no es mayor violencia intrafamiliar, sino una cultura patriarcal en crisis, donde la violencia intrafamiliar ya es reconocida socialmente. En esta dirección, cuando escuchamos el término de masculinidad, nos encontramos con la atribución generalizada de que el hombre en la actualidad ha perdido el lugar que tradicionalmente se le había asignado en la sociedad y por lo tanto se encuentra atravesando una situación de crisis, la crisis de la masculinidad. Usualmente el término es utilizado para referirse a la necesidad de que los hombres desarrollen una cierta conciencia de sí mismos, a la necesidad de que los hombres construyan una nueva masculinidad, para recuperar la imagen de la masculinidad perdida o para construir nuevas formas de relación con la mujer liberada.

No obstante, si consideramos válida la afirmación de que la asignación de lo masculino como atributo de los hombres y lo femenino como atributo de las mujeres es una operación patriarcal, entonces la propuesta de construir una nueva masculinidad para los hombres y una nueva femineidad para las mujeres, se constituye en una nueva estrategia quizás no intencional por parte de los que trabajan en ella, de reproducir el sistema de relaciones patriarcales.

La masculinidad y la femineidad deben ser potencialidades disponibles y plausibles para todos los cuerpos en una sociedad no patriarcal. Solamente a partir de la superación de las trampas del patriarcalismo podremos hablar de equidad.

El juego de la construcción de nuevas masculinidades o nuevas femineidades sin denunciar abiertamente la trampa patriarcal y sin proponer la superación del juego, no es más que la reproducción de la trampa patriarcal representada en el ejercicio de la autoridad en nombre de los hombres o de las mujeres.

#### **e. El nuevo ser humano en una sociedad no patriarcal**

Ser humano significa igualmente superar las limitaciones simbólicas que imponen el hecho biológico de ser varón o hembra, o el hecho cultural de ser hombre o mujer en la cultura patriarcal, y tener la capacidad de colocarse por fuera de dicho juego.

Para ser seres completos debemos reconocer en la vida pública nuestras actualidades masculinas y femeninas y disfrutar la experiencia de la complementación, de la totalidad y la integración. Debemos dejar de ser hombres y mujeres y llegar a ser humanos por fuera del juego patriarcal.

Habrá equidad cuando dejemos de hablar a nombre de los hombres o a nombre de las mujeres como si esta diferenciación en sí misma fuese valiosa. Habrá equidad cuando tener un pene o una vagina no tengan ninguna importancia o tengan una igual valoración, por lo que sería indiferente el llegar a preocuparnos por esto.

Si queremos superar las desigualdades de género, en primer lugar debemos adoptar un concepto claro de lo que significa la equidad en las posibilidades de existencia, en la valoración y posibilidades de expresión y realización tanto de lo masculino como de lo femenino en todos los cuerpos.

Una vez adoptado este concepto claro y distinto de equidad, es necesario aplicarlo y realizarlo en primer lugar en nuestras relaciones interpersonales tanto públicas como privadas y en segundo lugar como discurso efectivo en los diversos programas institucionales que promueven y mantienen la socialización primaria y secundaria de los individuos. Esas instituciones son el matrimonio, la escuela, las iglesias, las instituciones públicas, las empresas comunicativas y la empresa productiva; los programas comunicativos agenciados por los medios masivos de comunicación que mediatizan las ideologías y la cultura en el tiempo libre.

Los seres humanos liberados pueden recrear la vida por fuera del posible significado de ser masculino o femenino, de ser hombre o mujer, activo o pasivo. Ser activo o pasivo, masculino o femenino, deben ser momentos posibles por los que pueden atravesar las relaciones interpersonales y el juego amoroso, así como las diversas manifestaciones de la vida en su totalidad pueden ser un juego amoroso.

Necesitamos construir una nueva cultura donde lo masculino y lo femenino puedan ser dimensiones del ser humano igualmente valoradas y reconocidas en todos los cuerpos. Cuando esto suceda podremos realmente hablar de equidad de género. Para ello debemos tanto los hombres como las mujeres desarrollar espacios de encuentro, de diálogo y de juego, donde reconozcamos conjuntamente la trampa en la que hemos caído, reconozcamos conjuntamente nuestras múltiples posibilidades de juego y de relación, y conquistemos nuevas y creativas formas de relación donde lo masculino y lo femenino dejen de ser el criterio de diferenciación entre hombres y las mujeres. Requerimos construir nuevos modelos de identidad personal y nuevas estrategias de relación sexual y afectiva, pero ello pasa por la valoración de lo femenino en primer lugar, en todos los cuerpos, la redefinición del lugar de lo masculino, también en todos los cuerpos y la reinención del amor y la comunicación.

La energía masculina que ha perdido su contacto y conexión con la energía femenina es lo que conocemos como agresión y violencia. En este sentido son significativas las palabras de Bagwan Shree Rajnesh cuando afirma:

Cuando empiece a fluir la energía femenina a tu alrededor desaparecerá la violencia. La violencia no es nada más que la energía que se tiene que convertir en amor, y no lo está haciendo. La violencia es amor no vivido. Una persona violenta tiene demasiada energía de amor y no sabe cómo liberarla. El amor es creativo, la violencia es destructiva, y la energía creativa se convierte en destructiva si no la usas (Osho, 2002; 2004).

El siglo que terminó se caracterizó por ser el siglo en el que el hombre puso los pies sobre la luna, por ser el siglo de las dos guerras mundiales y de la democratización de la guerra como el gran negocio del capitalismo. También ha sido el siglo del despertar de la mujer, de la irrupción de la mujer en el mundo de los hombres y la conquista de lo masculino en condiciones de equidad para todos. Hoy vivimos en un contexto donde tanto hombres como mujeres nos movemos en el polo masculino de la guerra y la competitividad. Vivimos en una sociedad masculinizada.

La tierra es el símbolo de lo femenino. Ojalá en el siglo que comienza los hombres y las mujeres pongamos los pies sobre la tierra. No para pisotearla y explotarla sino para amarla. Y no podremos amar la tierra y la vida sin despertar lo femenino que hay en cada uno de nosotros. Es decir la receptividad, la solidaridad y generosidad. Por ello, tanto los unos como las otras debemos reconocer y redefinir lo masculino y lo femenino, de tal manera que tengan un igual valor en todos los cuerpos. Recuperar y defender nuestra capacidad para gozar el placer, vivir el amor y profundizar en nuestras relaciones, sin caer en la codicia del poder que engendra la corrupción, la guerra y destruye la vida.

## BIBLIOGRAFÍA

- ARANGO, C. (2001). Hacia una psicología de la convivencia. *Revista Colombiana de Psicología*, (10), 79-89.
- ARANGO, C. (1995). La metodología de Investigación Acción Participativa. Capítulo de El rol del psicólogo comunitario en la Comunidad Valenciana. Tesis Doctoral. Cum Laude. Valencia: Universidad de Valencia.
- ARANGO, C. (2002). Los vínculos afectivos y la estructura social. Una reflexión sobre la convivencia desde la Red de promoción del buen trato, Cali. *Investigación y Desarrollo*, II (1).
- ARANGO, C. (2006). *Psicología comunitaria de la convivencia*. Cali: Proyecto Editorial Universidad del Valle.
- ARANGO, C., y Campo, D. (2000). *Educación para la convivencia en contextos comunitarios. Informe de investigación*. Santiago de Cali: Universidad del Valle-Colciencias.
- ARANGO, C., y Campo, D. (2002). *Pedagogía para la convivencia y la democracia*. Modelo Edupar. Cali: Artes Gráficas del Valle Ltda.
- ARANGO, C., y Campo, D. (2001). *Psicología de la convivencia*. Una experiencia de Investigación-Acción-Participativa en Colombia. Santiago de Chile: XXVIII Congreso Interamericano de psicología, (En prensa).
- ARANGO, C., y Campo, D. (2004). *Redes sociales para la convivencia familiar*. Informe de investigación. Cali: Universidad del Valle, –Edupar Plan Internacional.
- BERGER, P., y Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

- CAMPO, D. (2005). La convivencia familiar: un nuevo escenario para la educación popular. Tesis de magíster. Magíster en educación con énfasis en Educación popular y desarrollo comunitario. Cali: Universidad del Valle.
- CAPRA, F. (1998). *La trama de la vida*. Barcelona: Anagrama.
- FALS-BORDA, O. (1978). *Por la praxis: El problema de cómo investigar la realidad para transformarla*. Bogotá: Ediciones Tercer Mundo Editores.
- FALS-BORDA, O. (1990). *La Investigación participativa: obra de los trabajadores*. Bogotá: Dimensión Educativa.
- FERNÁNDEZ, P. (1987). Teoría y método de la psicología política latinoamericana. En: Montero, Maritza (comp.) pág. 75-103. *La Psicología política latinoamericana*. Caracas: PANAPO.
- FERNÁNDEZ, S. (2000) “La sobremortalidad masculina y su impacto en la calidad de vida de las mujeres de Antioquia y Colombia”. Katharsis - V3, F3, pág. 16-24.
- MEAD, G. H. (1953). *Espíritu, persona y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- MONCAYO, K. (2006). La construcción de la comunicación y las relaciones de convivencia desde una perspectiva psicosocial. Trabajo de grado. Instituto de psicología. Cali: Universidad del Valle.
- OSHO. (2004). *Consciencia femenina. Experiencia femenina*. Bogotá: Círculo de Lectores.
- OSHO. (2002). *Hombre y mujer. La danza de las energías*. Madrid: EDAF.
- RED DEL BUEN TRATO. (2005). *Política pública de convivencia familiar*. Santiago de Cali: Alcaldía de Santiago de Cali.
- SANZ, F. (1995). *Los vínculos amorosos: Amar desde la identidad en la terapia del reencuentro*. Barcelona: Editorial Kairós.
- SANZ, F. (1991). *Psicoerotismo femenino y masculino. Para unas relaciones autónomas, placenteras y justas*. Barcelona: Kairós.

**PÁGINA EN BLANCO  
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

**APORTES TEÓRICOS PARA ABORDAR EL PROBLEMA DEL  
DESARROLLO DE LA IDENTIDAD FEMENINA  
EN SITUACIONES DE MALTRATO**

*Olga Lucía Obando*

**INTRODUCCIÓN**

Los datos estadísticos colombianos sobre la población de niñas y jóvenes institucionalizadas por experiencia de maltrato son alarmantes y justifican los esfuerzos prácticos y teóricos encaminados a disminuir los efectos negativos que dichas experiencias a nivel físico y psicológico acarrearán en el desarrollo de las identidades femeninas de los grupos poblacionales afectados.

En este texto se presentan algunos aportes teóricos significativos para el abordaje del problema de afectación del desarrollo de la identidad femenina por la experiencia de maltrato. En la primera parte se introducen tres supuestos sobre elementos significativos que contribuyen a acentuar el problema: el primero se relaciona con el supuesto que el estado de desarrollo de la identidad femenina de las niñas y jóvenes ha sido afectado por la experiencia de maltrato; el segundo señala la poca o nula presencia de componentes específicos que relacionen género e identidad femenina en las propuestas institucionales de protección, lo que convoca la urgencia de optimizar los componentes específicos de género (para el caso, referido a lo femenino), en los programas de protección, operados por algunas organizaciones no gubernamentales (ONGs) y financiados por el Estado a través del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y el tercero se refiere a la existencia de un débil desarrollo de propuestas conceptuales teórico-prácticas, específicas a las características del problema y al grupo afectado en la experiencia colombiana.

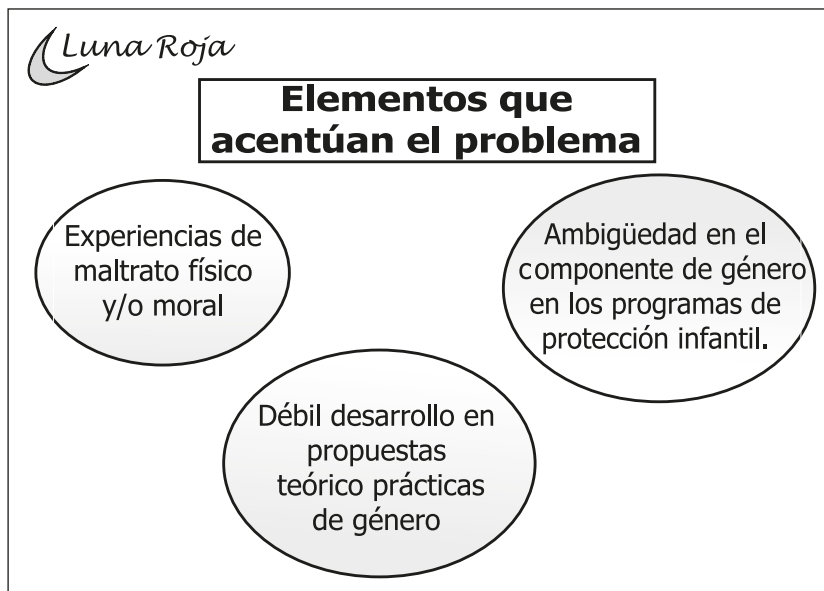
En la segunda parte se presentan de forma resumida, aportes de tres propuestas teóricas identificadas como marcos explicativos pertinentes: los aportes de la *psicología social crítica*, en sus conceptos y métodos sobre la



problemática de construcción de identidad femenina; la propuesta del *trabajo feminista* con niñas y jóvenes en sus apuestas críticas al patriarcado y a procesos emancipatorios de género; y el método de *investigación acción participativa*, como marco de intervención e investigación comprometida con la transformación social y política de los sujetos participantes. El componente empírico, fundamento de este texto lo constituyen hallazgos de la siguientes investigaciones: un “estudio piloto sobre características de niñas y jóvenes institucionalizadas” (Obando, 2001); el “proyecto Luna Roja: fortalecimiento de la identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato” (Obando, 2004a); y el “proyecto estudio piloto: diagnóstico psicológico sobre el estado de desarrollo de la identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato”. (Obando, 2004b).

### ELEMENTOS SIGNIFICATIVOS QUE ACENTÚAN LA PROBLEMÁTICA

Delimitar un problema, en la mayoría de los casos implica reconocer los elementos significativos que lo producen. Consciente que la problemática de afectación del desarrollo de la identidad femenina por la experiencia de maltrato como fenómeno complejo es de índole multicausal, limité los supuestos sobre tres elementos: la experiencia de maltrato vivenciada por las participantes, la ambigüedad en el componente de género en las propuestas y el débil desarrollo de apuestas teórico prácticas referidas al problema. Al revisar estos elementos que acentúan la problemática se amplía la perspectiva de conocimiento sobre de la misma, ella pasa de ser un problema individual, privado, a constituirse como una problemática pública que implica a muchos agentes para su existencia y solución.



Gráfica 5.1: Causas del problema

## LA EXPERIENCIA DE MALTRATO

La dimensión de la experiencia de maltrato como supuesto elemento significativo del problema, fue revisada en función de datos estadísticos publicados sobre el fenómeno durante el período de 1996-2008 por diferentes instancias y datos obtenidos sobre las características específicas de la población a intervenir en un estudio piloto realizado en varias ONGs de la ciudad de Cali. Reconocemos que la dimensión del problema supera estos datos, dado que aún, desde un imaginario del sentido común, en una parte de la idiosincrasia colombiana se asume el maltrato intrafamiliar como un asunto privado. Acerca del maltrato ejercido contra la población femenina, perdura un imaginario de “delito de caballero”, delito que se perdona con la solicitud de disculpas por parte del agresor o con la disposición del mismo de hacerse cargo de la víctima. A pesar de estas consideraciones culturales, se registran datos estadísticos sobre el fenómeno de maltrato que impresionan por su dimensión. UNICEF, en el documento “Árbol frondoso para niños, niñas y jóvenes” reporta: “Se estima que cerca de dos millones de niños y niñas son maltratados al año en sus hogares, 850 mil en forma severa. Según este estimado, 361 niños y niñas de cada 1.000 sufren algún tipo de maltrato” (pág. 70).

El Centro de Referencia Nacional sobre violencia reportó para el 2002, un total de 64.979 dictámenes de lesiones personales en Colombia por violencia intrafamiliar. Del total de éstos el 16% corresponde a maltrato infantil, para un total de 10.337 niños y niñas severamente lesionados durante el año [...] (UNICEF, 2004, pág. 70).

Según datos estadísticos del ICBF esta institución le ofreció protección a alrededor de 52.000 niños y niñas en todo el país, durante el año 2000 (ICBF, 2003).

El Centro de Investigaciones para el Desarrollo (2004), en el documento “Situación actual y prospectiva de la niñez y la juventud en Colombia”, afirma: “se observa un crecimiento del número de casos de abuso sexual reportados a medicina legal de 5.358 en 1996 a 7.190 en el 2000” (págs. 47-48). De manera paradójica, datos referidos al mismo período reportan una disminución de los casos de niños que reciben protección por explotación sexual de 6.240 en el año 2000 a 4.018 en el año 2002 (Centro de investigaciones para el Desarrollo, 2004).

En el documento “Hacia la construcción de una política pública de infancia y adolescencia” (Acosta y Cata, 2002), se citan datos de diversas fuentes sobre la situación de los niños colombianos en el año 2000, que comprometen alguna forma de maltrato.

Tabla 5.1: Datos estadísticos sobre maltrato infantil en Colombia

Niños y niñas trabajan	2.500.000
Niños y niñas trabajan en la calle dedicados a Mendicidad y economía informal	585.000
Niños y niñas atendidos por el ICBF	99.000
Niñas, niños y niñas institucionalizados	62.000
Declarados en abandono	4.362
Niños y niñas huérfanos	8.000

En el mismo sentido se citan como fuente cifras del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) en las que se establece que cerca de 492.555 niños y niñas de 5-17 años, en el 2001 se fueron del hogar (Presidencia de la República, 2004).

Frente a esta situación hay respuestas gubernamentales. En el documento “Un país para los niños” Plan decenal 2004-2015, de la Presidencia de la República (2004), el gobierno nacional se propone al interior de la Meta No. 83 “[...] aumentar del 29% al 45% la ubicación de los niños víctimas del maltrato, abuso y explotación sexual [...]” (Presidencia de la República, 2004, pág. 31).

En el boletín de prensa “*ICBF rechaza maltrato infantil y promueve la denuncia para evitarlo*” de Presidencia de la República y el ICBF, se expone:

Las estadísticas muestran que en Colombia, el número de denuncias por maltrato infantil continúa en aumento. Sólo entre enero y abril del 2008, se presentó un incremento del 18% con relación al mismo período del 2007 al pasar de 20.183 casos a 23.871 denuncias por los diferentes tipos de agresiones, incluida la violencia intrafamiliar. A corte de junio de 2008 se ha registrado un total de 29.733 denuncias. De éstas 1.463, están relacionadas con maltrato psicológico, 7.859 con maltrato físico y 6.140 con negligencia. Quejas formuladas por concepto de acceso carnal, registran 83 denuncias y casos como la pornografía infantil cuentan con 13 denuncias. (Presidencia de la República, ICBF, 2008 pág. 2).

Datos obtenidos en un Estudio piloto sobre características de niñas y jóvenes institucionalizadas, (Obando, 2001), y ratificados en los hallazgos de los proyectos, Luna Roja: Fortalecimiento de la identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato (Obando, 2004a); Estudio piloto: diagnóstico psicológico sobre el estado de desarrollo de la identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato (Obando O. L., 2004b), en la ciudad de Cali, nos permiten concluir que las repercusiones de la experiencia de maltrato se expresan a nivel del comportamiento individual y grupal de las niñas intervenidas. Por ejemplo, muchas de las beneficiarias de la Fundación Hogar de la Luz (FHDLL), a su ingreso a la institución,

presentaban dificultades para aceptar y cuidar el propio cuerpo, expresado en una negligencia para adquirir y mantener hábitos de higiene y cuidado personal. Se presentaban actitudes que denotaban déficit en la integración del esquema corporal. Muchas de ellas, señalaban dificultad para aceptarse como sujetos hermosos y dignos de respeto. Se percibían a sí mismas como poseedoras de un cuerpo “mancillado”, es decir un cuerpo contaminado física, moral y socialmente. Algunas de las niñas y jóvenes presentaban malformaciones físicas, o cicatrices como resultado de la experiencia de maltrato y la mayoría había expresado ante su defensor, en entrevistas con la psicóloga y/o con el trabajador social, el haber experimentado episodios de algún tipo de acoso o abuso sexual.

Las expresiones de sensibilidad y de los afectos se encontraban comprometidas de manera negativa en las niñas y jóvenes que habían experimentado el maltrato continuo o reiterativo. Al interior del grupo se presentaban comportamientos cotidianos de agresión y autoagresión. Existía un ejercicio de comportamientos verbales y corporales como amenazas, insultos y golpes en la comunicación e intercambio con sus compañeras, con el personal de la institución y frente a sí mismas. Se observaba una actitud defensiva y provocadora aún en situaciones que no lo ameritaban. También se identificaba la presencia de estados depresivos, sentimientos de abandonismo y en tiempo cercano a las observaciones de investigación llegaron a presentarse en la institución episodios de intentos de suicidio y consumo de estupefacientes.

Varias de las jóvenes, que llevaban algún tiempo de institucionalización, expresaban miedos y falta de claridad para experimentar las nuevas opciones de relaciones con los otros, ajenos a la institución, por ejemplo, en lo que respecta a las experiencias de noviazgo y amistad. Al ingreso a la institución muchas de las participantes reportaban niveles de escolaridad que no correspondían con su edad cronológica, lo que les producía dificultades para su vinculación a cursos escolares regulares y para establecer una relación con grupos de pares, generando sentimientos de vergüenza frente a otros grupos escolarizados oportunamente.

A consecuencia del maltrato las beneficiarias del programa de protección del ICBF habían sido sometidas (obligadas) a abandonar sus círculos sociales, familiares y de amistad para ser internadas en una institución (para el caso el FHDLL) en la cual se les garantizan sus derechos humanos mínimos como niños y el poder satisfacer sus necesidades básicas. La institucionalización de su vida personal significó para muchas de ellas el tránsito por un “espacio social marginal”, espacio que acarrea formas de estigmatización más o menos durables y en grados diversos, generando ambigüedades y conflictos de identidad. Dado que tanto en el imaginario de las beneficiarias del programa como en el de la mayoría de los agentes externos, con los cuales ellas entran en contacto como agentes institucionalizados del FHDLL,

estas instituciones de protección aparecen asociadas a instituciones correccionales destinadas a la recuperación de grupos humanos que violan o se encuentran por fuera de las normas sociales vigentes. Aclaro que dentro de las políticas actuales del ICBF, después del 2006, ha cobrado relevancia la reinserción rápida y oportuna de las beneficiarias a sus círculos familiares ampliados.

A pesar de vivir en la institución FHDLL, una experiencia de convivencia cotidiana casi exclusivamente femenina, las participantes expresan un miedo a incursionar en el nuevo mundo del liderazgo femenino de sus propias vidas, fantaseando la solución de sus problemas futuros en el encuentro tipo “príncipesco” con un hombre que les sirva de garantía social y económica. Muchas de ellas se señalan a sí mismas como incapaces de imaginar el poder enfrentar “solas” los desafíos de la vida cotidiana, presentándose como unos seres dominados por sentimientos de inferioridad y minusvalía, carentes de confianza en sí mismos y que sobre-valoran las capacidades y cualidades protectoras de las instituciones y las proyectan a futuro en la posibilidad de acceder a una protección masculina.

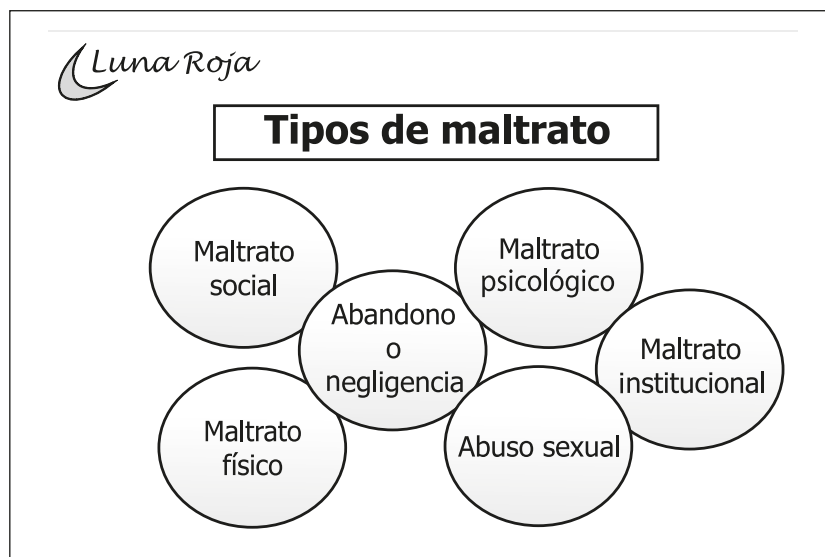
En su intercambio y convivencia grupal se presentan algunas actitudes de discriminación, racismo y autoracismo relacionadas con su pertenencia a grupos étnicos (indígenas y afrocolombianos) y de clase social, estigmatizados (de estrato socioeconómico 0 y 1). Esta caracterización de la problemática mostró la necesidad de: aclarar y sustentar teóricamente la manera como la experiencia de maltrato e institucionalización estaba afectando (procesos y mecanismos) en el desarrollo de la identidad femenina, y proponer alternativas de potenciación y fortalecimiento del mismo.

Como elemento paradójico a la caracterización anterior es importante señalar que el grupo de niñas y jóvenes observadas, expresaba un grado alto de dinamismo, actividad corporal, una disposición a divertirse, así esta disposición estuviese enmarcada en situaciones de “humor pesado”. Al presentarles la propuesta de una investigación e intervención sobre el tema identidad de género, muchas de ellas expresaron un interés en participar para crear situaciones que les permitieran aparecer más agradables, bellas y fuertes como mujeres ante los otros.

A partir de las cifras reportadas en los datos estadísticos y los hallazgos de los proyectos, base empírica de este documento, se pueden caracterizar como las formas de maltrato más frecuentes en la población intervenida: el abandono o negligencia, el maltrato psicológico, el maltrato físico, el abuso sexual, el maltrato institucional, el maltrato social<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Proyecto Luna Roja: fortalecimiento del estado de desarrollo de la identidad femenina dirigido a niñas y jóvenes maltratadas, a través de actividades pedagógicas, psicológicas y etnográficas. Financiado por Universidad del Valle, Amazonas Fundación de Mujeres, Fundación Hogar de Luz y Hans Boeckler Stiftung 2004-2008. En adelante se denominará el proyecto como Luna Roja.



Gráfica 5.2: Tipos de maltrato

Ante la alarmante situación de vulneración de los derechos de los niños es fácil suponer que las huellas físicas, emocionales, sociales e intelectuales de estas experiencias de maltrato funcionan como secuelas duraderas que alteran el devenir de la vida cotidiana y afectan el estado de desarrollo de una identidad femenina en aspectos referentes a la construcción de un concepto de sí mismo, una valoración propia, una confianza, procesos de autonomía, y la construcción de interrelaciones potenciadoras consigo mismas y con los otros, los cuales fueron asumidos en la investigación e intervención de Luna Roja como elementos significativos en el proceso de una identidad femenina.

### **El componente específico de género en las propuestas institucionales de protección**

Como segundo elemento significativo para el abordaje de esta problemática, se identificó la urgencia de optimizar los componentes específicos de género (para el caso, referido a lo femenino), en los programas de protección –operados por muchas ONGs y financiados por el Estado a través del ICBF– al grupo elegido.

Una revisión de los Planes Educativos Institucionales (PEI) de varias ONGS con referencia a los aspectos de género arroja: primero, que las metas específicas de género planteadas en el PEI del programa de protección escogido, no resultaban suficientes para abordar las dimensiones de la problemática de desarrollo de *identidad femenina* en niñas y jóvenes maltratadas; y segundo, que existe un débil desarrollo de propuestas teóricas y prácticas específicas a las características del problema de desarrollo de identidad femenina.

La dimensión de género que se aborda en el PEI responde más a una exigencia, una dimensión de obligatoriedad de parte de las instancias superiores como el ICBF, que a un proceso de toma de consciencia de los entes institucionales sobre la relevancia de la categoría de género en el tratamiento de la problemática de las niñas afectadas por el maltrato. La buena intención que rige el asumir la categoría de género dentro del PEI, choca con la falta de operacionalización de la misma. En los documentos PEI revisados no se reportan índices para medir logros referidos a sus objetivos de género.

A nivel de la práctica, el evadir la categoría de género afecta el cumplimiento del objetivo del programa, como un instrumento de protección, potenciador del desarrollo integral (personal y social) de las beneficiarias. El logro de este objetivo choca con obstáculos, por ejemplo: a pesar de que la medida de protección era planteada como una solución temporal a la situación de maltrato, ella se constituye de forma involuntaria en un espacio “paternalista” en una forma irreal de vida, que afecta el desarrollo autónomo de las niñas y jóvenes que pretende beneficiar. Por ejemplo, en sus experiencias cotidianas y en las perspectivas a futuro que ellas manejan al ingreso a la institución, no existe ese lugar idílico, en el cual ellas poseen un espacio propio, de privacidad e intimidad para dormir; una alimentación en calidad nutricional y con unas rutinas adecuadas; un derecho a recibir educación de forma garantizada; unos artículos de higiene y cuidado personal; un bajo nivel de exposición al peligro; entre otros beneficios. Sin pretender idealizar las características de la pobreza, con su inmanente privación para satisfacer las necesidades básicas y garantizar el respeto de sus derechos como menores de edad, se debe admitir que ese mundo de privaciones, es el mundo real que ellas conocen, del cual han hecho parte antes de su institucionalización y al cual deberán regresar al momento de ser reintegradas a sus núcleos familiares. Aislarlas en un espacio de total protección, es colocarlas en una “ficción espacial y temporal” que ellas ocupan sólo como beneficiarias, mas no asumen, no participan en este espacio ficción como actoras, porque ellas poseen la consciencia o la intuición que esa “seguridad” durará poco. Una muestra de ello es el reporte que ofrece la institución sobre la falta de empoderamiento de las beneficiarias por las experiencias de educación básica y la capacitación semiprofesional formal e informal en artes y oficios (como talleres de modistería, panadería, secretariado, contabilidad, sistemas, cuidado de la belleza, etc.) ofrecidas por la FHDLL, como una actividad que las habilite para planear un proyecto de vida por fuera de la institución (independiente de la protección del ICBF, del Estado). Ésta es una evidencia, de las dificultades que muestran las beneficiarias para asumir un rol proactivo frente a las alternativas para realizar un proyecto de vida autónomo como mujeres.

En el caso de las beneficiarias declaradas en abandono, que permanecen en la institución hasta su mayoría de edad, la situación frente al logro de unas metas de empoderamiento de género, no marca grandes diferencias. Obando, 2001, reporta:

Las beneficiarias planteaban abiertamente inseguridades y miedos frente a lo que implica el tránsito de la juventud en relación con un cuestionamiento hacia el futuro. La mayoría de las beneficiarias declaradas en abandono, no identificaban un lugar de acción propio por fuera del ámbito social (protector) de la institución. (Obando, 2001, pág. 15)

Estos estados de inseguridad se reflejan en comportamientos regresivos de personalidad en un período cercano al cumplimiento de su mayoría de edad. Es necesario aclarar que las beneficiarias pierden el derecho estatal de protección a los 18 años de edad, independiente del grado de inserción que las mismas posean en las redes sociales de acción.

### **Un débil desarrollo de propuestas conceptuales teórico-prácticas**

El tercer elemento significativo identificado, lo constituyó el débil desarrollo de propuestas conceptuales teórico-prácticas específicas a las características del problema fortalecimiento de identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato. Propuestas que permitan abordar el estudio y solución del problema de una forma adecuada. El personal profesional que labora en la FHDLL y otras ONGs abordadas, expresó no poseer instrumentos teóricos y prácticos que les habilite para realizar un diagnóstico y una intervención acorde a las características del problema “afectación del desarrollo de una identidad por la experiencia de maltrato” desde una perspectiva de género. La problemática de género no ha ocupado un lugar relevante en la formación profesional o semiprofesional del recurso humano que trabaja con esta población. Las instituciones de formación a nivel secundario y terciario que las habilitan para ejercer como auxiliares educativas, pedagogas, psicólogas, trabajadoras sociales, entre otras, en sus ofertas curriculares no incluyen espacios de formación en temáticas específicas de género. Es sólo a partir de las exigencias constitucionales que las instituciones prestadoras de servicios de protección a infancia y adolescencia se ven obligadas a contemplar este aspecto como elemento significativo de su oferta.

La existencia de este tercer elemento señaló la responsabilidad de la universidad, los institutos, centros y grupos de investigación, como agentes constructores de nuevo conocimiento referente a la problemática.



La revisión de estos tres elementos como significativos en tanto contribuyen a acentuar la problemática de “afectación del desarrollo de una identidad por la experiencia de maltrato” le permite a un grupo de investigadoras, psicólogas, pedagogas, practicantes de psicología, y auxiliares educativas, interesadas en la problemática de identidad femenina y maltrato, acercarse a las siguientes conclusiones:

Las niñas y jóvenes afectadas por la experiencia de maltrato, poseen un desarrollo de su identidad femenina y éste se encuentra influido (de manera positiva y/o negativa) por la experiencia de maltrato.

La mayoría de las formas de maltrato experimentadas por las niñas y jóvenes poseen características específicas de género.

El desarrollo de la identidad femenina corresponde a patrones sociales, étnicos y culturales propios de la experiencia de vida de cada participante.

Para conocer las características del estado de desarrollo de la identidad femenina, es necesario abrir un espacio de diálogo con las participantes, que nos permita conocer la especificidad de cada una de ellas y los lugares comunes de significado que comparten.

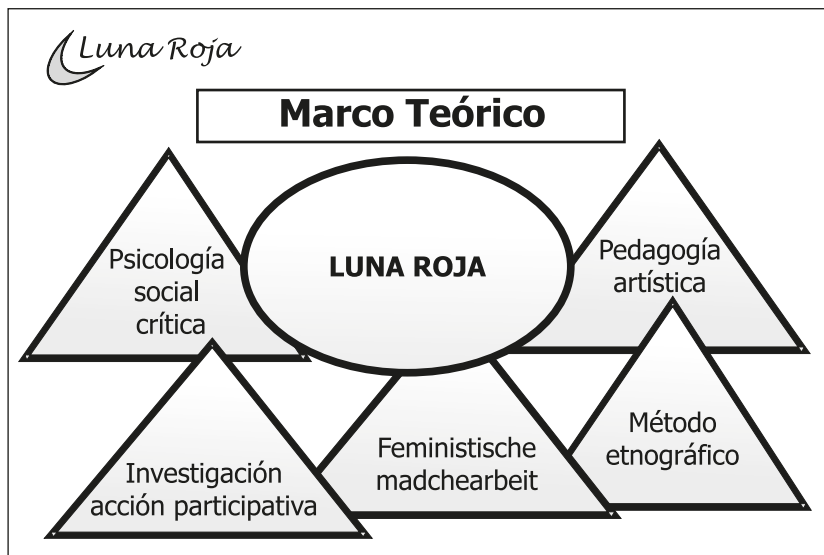
La búsqueda de solución al problema compete como mínimo a tres agentes: primero a las niñas y jóvenes afectadas de forma directa y personal por el problema de maltrato, segundo al Estado (ICBF) y las ONGs operadoras, como promotores y agentes responsables de la eficacia de los programas de protección y tercero, a la universidad, los centros e institutos de investigación como lugares de producción de lineamientos teórico prácticos conceptuales.

En consecuencia se propuso, implementar y recuperar la labor de la intervención e investigación psicológica como herramientas para orientar a las niñas y jóvenes, las pedagogas y las profesionales vinculadas en las labores del proceso de protección, hacia un conocimiento más informado (Gergen, 1985), en la comprensión de los efectos del maltrato en el desarrollo de una identidad femenina y los comportamientos que lo acompañan. Basados en los datos estadísticos oficiales, los hallazgos de las observaciones de los proyectos ejecutados por el grupo de investigación entre el 2000-2004 en esta población y en las conclusiones a las que llega el grupo de profesionales interesadas se construyó una propuesta interinstitucional (universidad, ONGs feministas, ONGs prestadoras de servicios a ICBF) como una alternativa de intervención e investigación al problema de afectación del desarrollo de la identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato, el “Proyecto Luna Roja: fortalecimiento del estado de desarrollo de la identidad femenina dirigido a niñas y jóvenes maltratadas, a través de actividades pedagógicas, psicológicas y etnográficas”. En esta propuesta se cristalizan una serie de decisiones teóricas y metodológicas tomadas a partir de los supuestos, las características del problema y las conclusiones.

El problema que aborda este proyecto, se refiere a la supuesta existencia de una afectación en el estado de desarrollo de la identidad femenina, en un grupo de niñas y jóvenes, beneficiarias de un programa de protección estatal, como resultado de su experiencia de maltrato. El término “estado de desarrollo” se refiere a un corte temporal para la intervención, en tanto la construcción de las identidades femeninas se entiende, como un proceso de desarrollo continuo y dinámico en la formación de una subjetividad de género. Si bien los comportamientos observados e interpretados durante la intervención psicológica pueden tener un significado más amplio en la construcción de la identidad de las participantes, la propuesta de investigación e intervención se limitó a algunos aspectos específicos, relativos a la identidad de género.

### **PROPUESTAS TEÓRICAS COMO MARCOS EXPLICATIVOS PERTINENTES**

En esta segunda parte del texto se presentan de forma resumida aportes de tres propuestas teóricas identificadas como marcos explicativos pertinentes al abordaje de la problemática de afectación de desarrollo de la identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato: los aportes de la psicología social crítica, en sus conceptos y métodos sobre la problemática de construcción de identidad femenina; la propuesta del trabajo feminista con niñas y jóvenes en sus apuestas críticas al patriarcado y a procesos emancipatorios de género; y el método de Investigación Acción Participativa, como marco de intervención e investigación comprometida con la transformación social y política de los sujetos participantes. Aunque elementos de las propuestas de la pedagogía artística y de la etnografía adquieren relevancia en el desarrollo del proyecto de Luna Roja, para efectos de este texto no serán abordadas.



Gráfica 5.3: Apuestas teórica

### Psicología social crítica

El presente trabajo investigativo sobre el desarrollo de una identidad de género se inscribe en el campo de la psicología social, específicamente en las líneas de investigación de una psicología social crítica y de género. Desde la perspectiva ontológica se ubica a la psicología social crítica al interior de una apuesta construccionista que parte del supuesto que la realidad (de la identidad, del género) se construye, al igual que el imaginario que les significa (Giddens 1991; Kisnerman, 2005; Sandoval, 1996; Madrid, 2001, Foucault, 1977; Iñiguez, 2005, Butler, 1990; Hall, 1998). Esta realidad emerge fundamentada en creencias y concepciones utilizadas por los sujetos que facilitan la interacción entre ellos, que permiten hacer propio lo cotidiano y el medio que les rodea (Jodelet, 1986; Moscovici, 1986; Berger y Luckmann, 1996; Martín-Baró, 1983,1989; Montero 1994, 1987; Arango, 1994; Ibáñez, 2001). Una realidad sobre su identidad, su pertenencia o posicionamiento de género como resultado de una experiencia, percepción o imagen mental que adquiere sentido para el sujeto, con una ubicación espacial y temporal, en un contexto histórico, social y cultural específico que valida ese sentido, el cual llega a ser compartido por otros.

Siguiendo los aportes de Heider, en esta apuesta construccionista sobre el desarrollo de una identidad femenina de género, se asumen posturas fenomenológicas referidas al significado que adquieren las contribuciones de saberes y conocimientos que surgen desde el sentido común para un desarrollo del conocimiento científico; algunas consideraciones acerca del lenguaje como herramienta conceptual que facilita el acercarse a conocer;

y la relevancia del hecho de que como humanos seamos unas criaturas capaces de describirnos a nosotros mismos y a otra gente en lenguaje cotidiano, es decir la capacidad de ser al mismo tiempo objeto y sujeto del conocimiento y las realidades que construimos (Heider, 1958). Se accede a nuevas concepciones transgresoras de lo social (Martín-Baró, 1994) y de los seres humanos, al reconocer la diversidad en las posibilidades de construcción identitarias (Butler 1990, 2004; Obando 2007a) alejándose de posturas hegemónicas, fundamentalistas y esencialistas acerca del género y es sensible a los nuevos imaginarios que emergen de una sociedad contemporánea, en una posibilidad de construir el género desde las diferencias, como lo plantea Domenech e Ibáñez “abarca las prácticas sociales, la intersubjetividad, la construcción de los significados sociales y la continua reproducción y transformación de las estructuras sociales” (Domenech e Ibáñez, 1998, pág. 18). En sus supuestos epistemológicos sobre la relación investigador y lo que se investiga, en la apuesta constructorista se percibe al sujeto (como constructor de una identidad) como una unidad dinámica que se encarga de construir su propio conocimiento de la realidad de género y en base a esa construcción define sus comportamientos y sus formas de relacionarse con el medio y con los otros sujetos de género. Recupera la existencia personal y social como objeto de estudio (Ibáñez, 1994), de un ser humano situado en un contexto micro y macro de interrelaciones e interpretaciones, “un elemento humano casual” (Obando, 2006a) del cual sólo es posible saber algo, cuando se le reconoce en su lugar de constructor de su propio saber. Acercarse a un conocimiento más informado sobre el estado de desarrollo de una identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato implica colocarse en el lugar de dejar emerger desde el mundo de significado de las participantes esa realidad construida sobre la identidad y el género, esa realidad situada en la experiencia de cada una, a través de reflexiones que permiten develar algunos mecanismos discursivos presentes en la construcción. Metodológicamente la psicología social crítica se apropia de métodos, técnicas y herramientas que facilitan recuperar los eventos significativos de ese ejercicio de emergencia de conocimiento. Para el caso de esta investigación la IAP se constituye en el método de investigación e intervención con un modelo interpretativo de análisis de discurso (Domenech e Ibáñez, 1998), análisis de textos emergentes en las situaciones de diálogo entre los participantes.

En la psicología social crítica, así como en la reflexión feminista se asume el ejercicio de una nueva postura política, en tanto el compromiso de una acción científica es dirigir los efectos del discurso científico hacia la generación de una emancipación individual y colectiva, hacia una democratización de la sociedad, vinculando los conocimientos y los intereses de actuación, es decir, asume el compromiso con algunas prácticas de emancipación y transformación social (Rago, 1998; Montero, 1991, 1994<sup>a</sup>; Fernández Christlieb 1987, 2003;

Martín-Baró 1986, 1989; Jiménez y Pacheco 1990; Obando 2006<sup>a</sup>; Varas Díaz y Serrano García, 2001), ello le “implica el paso de una psicología de la mente a una psicología de las relaciones socio-morales” (Shotter, 1993, citado en Domenech e Ibáñez, 1998, pág.19). Algo que ya en el 1952 Asch, reclamaba como la responsabilidad social de la investigación y la producción de conocimiento Asch, (1952) e Iñiguez (2003) enuncia como compromiso ético y político del investigador.

Desde la perspectiva de una psicología social crítica sobre la identidad, es entendida la identidad de género como el resultado de una construcción intra e inter subjetiva (Kisnerman, 2005; Sandoval, 1996; Gonzáles y Salas, 1998; Lagarde, 1997; Lamas, 1994; Lauretis, 1990 y 1991; Fernández Christlieb, 1987; González Rey, 2006; Montero 1996, 2006a, 2006b; Hall, 1998; Butler; 1990; Foucault, 1977, Montero y Fernández Christliebt, 2003), como una forma de conocer, que resulta de la actividad de un sujeto cognoscente con un rol activo, en un esfuerzo por entender desde la propia experiencia (Kisnerman, 2005). Se asume que la realidad sobre el género no existe por fuera del sujeto que la conoce, aunque se admite la influencia de la cultura y las relaciones sociales en dicho proceso de conocer (Sandoval, 1996). Desde esta perspectiva una construcción conceptual sobre la realidad de una identidad de género sólo es posible desde el mundo de la experiencia de cada sujeto. En Luna Roja es fundamental el reconocer tanto al investigador como al investigado como agentes que desde su experiencia subjetiva e intersubjetiva son capaces de construir un determinado orden propio a su identidad de género. En su carácter subjetivista se caracteriza por poner la conciencia social y las intenciones del sujeto como la base de las ciencias sociales y humanas. De allí que las participantes de Luna Roja adquieran el estatus de agentes productores de conocimiento y realidad, y el fenómeno de la creación continua de significados y realidades se reconozca como intersubjetivo, que se lleva a cabo en el mundo de la vida como la afirma Kisnerman (2005).

Desde este enfoque resultaría imposible describir el mundo, así como cualquier realidad sobre la identidad de género como algo absoluto, no es posible hacer afirmaciones ontológicas, sólo se intenta describir los fenómenos desde las experiencias diversas de los sujetos que los significan (González y Salas, 1998; Iñiguez, 2005; Ibáñez, 2001), las niñas, las jóvenes, las pedagogas artísticas, las investigadoras, las auxiliares educativas, entre otras.

Si bien se reconoce que el posicionamiento identitario frente al género entre las niñas y las jóvenes es relativo a cada una de ellas como individuo, se supone que dicho proceso de construcción sólo es posible en la interacción con los otros y lo otro desde una dimensión significativa. La identidad femenina es desde este punto de vista un fenómeno psicológico que a la vez es individual y social.

Desde la óptica de una psicología social crítica al abordar la pregunta sobre la identidad de género se comparte el supuesto ontológico de que existen múltiples realidades mentales sobre una identidad de género construidas por las y los sujetos en sus contextos (Butler 2003). Cuando se supone la existencia de múltiples identidades femeninas en las niñas y las jóvenes se infiere que estas identidades hacen parte de una construcción mental en continua interacción y transformación. Este desplazamiento hacia un relativismo ontológico propio del constructivismo, nos permite admitir el hecho que no exista una única realidad externa objetiva y cuantificable (una única identidad femenina universal), sino que así como se supone la existencia de múltiples realidades sociales construidas por los hombres, las cuales se transforman y pueden cambiar con el tiempo, se intuye la existencia de una variada gama de opciones para posicionarse frente a una identidad femenina (Davis 1994; Marburger, 1991; Butler 1997; Obando 2007b).

Como ejercicio de investigación dentro de una perspectiva social crítica se propone la relación entre quien quiere conocer y lo que puede conocerse como una de sujeto a sujeto, (Almeida, Carranza, Martínez y Varela 1995; Guba y Lincoln 1994; Ibáñez 1994), lo que se refleja en la implementación de una metodología participativa como es la IAP. Una metodología que permite a los sujetos expresar sus posiciones y pensamientos en torno a un asunto problema, para el caso del proyecto de Luna Roja, uno referido a su identidad de género, y posibilita a los investigadores explorar desde sus propias significaciones, esos que han sido construidos con fundamentos teóricos informados, los significados de esos discursos expuestos por las participantes durante la situación de investigación e intervención.

La construcción de conocimiento en lo relativo al estado de la identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato que propone el proyecto de Luna Roja se plantea como un acto de creación, que emerge en la posibilidad de expresión e interacción e involucra tanto al sujeto investigador como al sujeto investigado en su calidad de participantes. Un sujeto activo y crítico que crea y transforma realidades.

Si se parte de la existencia de múltiples realidades construidas por los sujetos sobre la identidad de género (y no de una sola realidad objetiva), permeadas por sus posicionamientos de clase, etnia, preferencias sexuales la metodología y, en consecuencia, los métodos utilizados, deben apuntar como lo sugieren Guba y Lincoln (1994) “a la reconstrucción de construcciones sostenidas “previamente” (Guba y Lincoln, 1994, pág. 9). Es decir acceder a algunos elementos que evidencien esa construcción de identidad de género que se ha sucedido en cada uno de las participantes en su devenir de sujeto histórico. La determinación de utilizar la IAP como metodología es facilitar el acceso a una construcción más informada y sofisticada que las construcciones previas del investigador e informantes.

Es decir, aquella que poseen los investigadores y profesionales desde su supuesto lugar de expertos sobre el tema y aquella que poseen las niñas y jóvenes como sujetos de su propia experiencia. A esta metodología subyace la intención de comprender, a través de un abordaje interpretativo de los discursos, de esos textos que emergen en lo oral, lo gestual, lo iconográfico, a través del arte, el significado que tiene para las niñas y las jóvenes su identidad femenina. Lo que guía la metodología empleada es la interpretación de las múltiples realidades que subyacen a una identidad o a las diversas identidades de género para su mayor comprensión.

Sobre el fenómeno de identidad de género como objeto de estudio se comparten con otros autores los siguientes supuestos: se niega la reducción de la variable género a la variable sexo (Fernández, 1991; Lamas, 1994); la comprensión del fenómeno de identidad de género se contrapone a la posición esencialista (Giddens 1991) que plantea que el dimorfismo sexual biológico macho y hembra debe llevar necesariamente a la correspondiente identidad de género masculino y femenino (Fernández, 1991), en tanto se reconoce el carácter construido de la característica biológica de género (Araya, 2004) se entiende la identidad femenina como algo más que un conjunto de características definidas que cada mujer debe de tener (Castellanos y Accorsi, 1991); la identidad femenina no llega a ser considerada como algo natural, estable e inmutable (Lagarde, 2001,2005; Butler 1990; Hall, 1998); se concibe la identidad (femenina), como una construcción dinámica en movimiento (Gergen, 1985) e histórica (García Suárez, 2003; Iñiguez, 2005) se reconoce la multiplicidad en posicionamientos de género en un mismo sujeto (Costa, 2002).

### **Propuesta de trabajo feminista con mujeres jóvenes**

El significado de la propuesta de “Trabajo feminista con mujeres jóvenes” para el abordaje del problema de desarrollo de la identidad femenina en situaciones de maltrato radica en el hecho de que esta propuesta teórica plantea en sus metas una crítica al patriarcado y un fortalecimiento de la emancipación de mujeres. El logro de esas metas permite de manera especial actuar en la instauración de una sensibilidad sobre los asuntos de género referentes a lo femenino en su contexto. Al mismo tiempo esta propuesta ofrece, nuevos conocimientos en los cuales la especificidad de la realidad de vida y las formas de comportamiento de las mujeres sean estas niñas o mujeres jóvenes se hace visible y con ello accesible a su análisis.

Autoras como Savier y Wildt, 1978; Savier, Eichelkraut, Simon, y Carmon-Daiber, 1987; Banse, Hoppier, Larbig, Schlottau, 1989; Klees, Marburger y Schumacher, 1989; Heinrich, 1983; Heiliger, 1991; Heiliger y Kuhne, 1993; Obando, 2001-2006, en el contexto alemán, adelantan la discusión sobre un trabajo feminista y políticamente orientado con las jóvenes.

En Latinoamérica se conocen autoras que revisan aspectos de construcción de género en niñas y jóvenes y plantean propuestas en el ámbito educativo, legal, político, (Fernández, 1999; García Aguilar; 2001; García Suárez, 2003; Giberti, 1999, 2001, 2002, 2003; Turbay y Rico, 1994; González y Castellanos 1996; Zúñiga, 1996, entre otras autoras). Tanto las autoras alemanas como las latinas coinciden en que el trabajo de emancipación feminista con mujeres jóvenes debe:

Iniciar procesos de toma de consciencia. Ello es, posibilitar confrontaciones tanto con los tipos de relaciones –sociales, políticas, culturales, personales– existentes, como también con las nuevas experiencias, alternativas que emergen en contextos de equidad y emancipación.

Facilitar el análisis de aquellas exigencias sociales y subjetivas impuestas en los juego de roles de género con sus consecuencias para los individuos.

Generar trabajo de toma de consciencia sobre la propia identificación con el sistema dominante así como frente a las posibilidades de cambio del mismo.

Iniciar procesos de esclarecimiento sobre las estructuras sociales y especialmente sobre la existencia de jerarquías de género. Estos procesos que reafirman a las jóvenes en su propia percepción como parte de un género oprimido y subvalorado, al mismo tiempo limita el asumir una culpa de manera individual, por una experiencia de negación personal, que puede tener como consecuencias, lo que es bien conocido como subvaloración, sentimientos de impotencia y una proyección de los problemas propios a otras personas y grupos (Heiliger, 1994).

Plantearse críticamente frente al rol de las mujeres en los espacios públicos y privados.

Como política feminista de mujeres jóvenes debe rechazar de forma radical el ordenamiento jerárquico existente que separa entre los mejor posicionados y otros menos o no posicionados.

Trabajar de forma fundada contra la construcción y representación de roles femeninos en los que se aceptan las formas de pensar jerarquizadas de género y que le adjudica a las mujeres un estatus de subvalorada. (Heiliger, 1994).

Desenmascarar y criticar los efectos discriminatorios de los modelos de familias tradicionales de corte patriarcal y de la ideología maternal, sin difamar sobre la familia o el hecho de ser madre.

Preparar a las jóvenes para reconocer las contradicciones sociales existentes entre la propagación y la posibilidad real de realización de los deseos referidos a la familia y trabajo.

Aclarar las imposibilidades estructurales determinadas entre los dos roles y a través de la toma de conciencia sobre los planes de vida orientados a los roles laborales definidos por y para los hombres y el predeterminado rol femenino al interior de la familia y del ser madre (Heiliger, 1994).



Plantear modelos y planes de vida alternativos y desarrollar eso para que de esta manera las niñas y las mujeres jóvenes ganen un espacio más amplio en las bases de sus decisiones.

Analizar condiciones de vida femenina, sus formas objetivas de preparación y pregunta sobre su beneficio o daño para cada una de las jóvenes.

Intentar desmontar sentimientos internalizados de subvaloración y minusvalía entre las niñas y jóvenes, en tanto ofrece posibilidades de reflexionar sobre la propia historia de vida al interior del contexto social, desarrollar propias perspectivas y probar nuevos comportamientos para construir una conciencia de sí misma.

Combatir los comportamientos competitivos entre las mujeres y el referido aislamiento socialmente implantado.

En actividades y acciones colectivas permitirles a las jóvenes experimentar que ellas pueden influir en la transformación de situaciones y estructuras, que juntas son fuertes y solidarias.

A través de ese proceso de esclarecimiento autogestionado permitirles que ganen confianza en sí mismas frente a sus límites y sus posibilidades.

Fomentar que las jóvenes adquieran conciencia no solamente sobre sus necesidades, deseos, intereses y posibilidades sino también sobre sus competencias y posibilidades de actuación (Klees, Marburger, y Schuhmacher, 1989).

Apoyar a las mujeres jóvenes para vivenciarse como personas completas y de igual valor y a ser conscientes de ello (Klees, Marburger y Schuhmacher, 1989).

Los puntos planteados por las autoras sobre el trabajo político feminista con mujeres jóvenes se constituyen en un material importante para sustentar por qué un espacio de acción para un trabajo de fortalecimiento de identidad femenina es de gran importancia.

La meta general del trabajo con mujeres jóvenes, es el desarrollo de procesos de emancipación en grupos de niñas y mujeres jóvenes, es decir, el reclamo de independencia y autorrealización de las jóvenes, en la sociedad con sus estructuras jerárquicas existentes, el fortalecimiento para asumir una vida con una identidad femenina trasgresora de normas, así como el ejercicio de la autonomía, autodefinición, la autodeterminación y la autoconciencia (Heiliger, 1994). Autoras como Zúñiga 1996; Fernández, 1999; Lagarde 1997; comparten estas metas en los procesos con mujeres, aunque no las plantean de manera específica para un trabajo con mujeres jóvenes.

Como metas específicas del trabajo con mujeres jóvenes las autoras plantean entre otras:

Que las jóvenes descubran, desarrollen, articulen sus propios intereses no solamente en los espacios para jóvenes sino que logren implementarnos en su vida cotidiana (Klees, Marburger y Schuhmacher, 1989).

Que las jóvenes aprendan a expresar sus propios intereses y necesidades en sus relaciones amorosas con otros jóvenes, es decir logren más compañerismo e igualdad de derecho para sí misma en la relación (Heinrich, 1983).

Lograr condiciones bajo las cuales las jóvenes –acorde al momento de desarrollo de su personalidad–, puedan encontrar caminos para el desarrollo de un sentimiento de autovaloración (Klees, Marburger, y Schuhmacher, 1989).

El desarrollo de su capacidad de confrontación con su estado actual, es decir la capacidad para reconocer su propio estado de realización en las relaciones de género de la reproducción y desarrollar unas representaciones de vida propias, en el proceso de transformación (Banse, Hoppier, Larbig, y Schlottau, 1989).

Que las jóvenes sean conscientes sobre su vinculación social y situación como jovencita y como mujer (Klees, Marburger, & Schuhmacher, 1989).

Que las jóvenes construyan una toma de conciencia sobre el problema y una sensibilidad perceptiva referida a formas específicas de opresión y mecanismos de detrimento de género (Klees, Marburger, y Schuhmacher, 1989).

Que las jóvenes aprendan a revisar y modificar de manera crítica valores y normas impuestas (Klees, Marburger, y Schuhmacher, 1989).

Posibilitar un trabajo de construcción de identidad y plan de vida autodeterminado y autoresponsable (Klees, Marburger, y Schuhmacher, 1989).

Los supuestos y metas del trabajo feminista con mujeres jóvenes se constituyan en puntos de referencia, en guías, que orienten la oferta de las participantes adultas del proyecto de Luna Roja (Klees, Marburger, y Schuhmacher, 1989).

## LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA (IAP) COMO MÉTODO DE INTERVENCIÓN

La Investigación Acción (IA), es una propuesta de investigación e intervención en las ciencias científico sociales y de la educación. Ha sido denominada por investigadores y teóricos pioneros en diferentes contextos por ejemplo con el término *action research* proveniente del espacio angloamericano; así como con los conceptos alemanes de *Aktivierende Sozialforschung*, *Handlungsforschung* y *Aktionsforschung*; en Latinoamérica se le conoce con el término “Investigación Acción Participativa” (IAP) y al interior de algunas propuestas feministas como *Feministische Postulate zur Aktionsforschung*. (Obando, 2006a).

La Investigación Acción Participativa (IAP), además de ser un método de investigación es también una estrategia de la intervención (actuación) referida política y científicamente; sus características, método, metas y conceptos poseen un significado para el trabajo con grupos de base.

Autores como (Demo, 1985; Park, 1992; Rodríguez y Hernández, 1994), han caracterizado la IAP como método de intervención, retomaré para efecto de este texto algunas de sus características específicas, las cuales resultaron relevantes en el desarrollo del proyecto de Luna Roja: la IAP se basa en la acción, parte de la propia experiencia de los participantes, en la ella existe una integración de la investigación con la praxis emancipatoria, se intenta reconocer y sistematizar el “saber popular”, y determina su tarea en el cambio del statu quo.

### **La IAP se basa en la acción:**

Una parte del método de la IAP es la acción. Acción entendida como praxis, vista en la práctica como condición para jalonar y alcanzar cambios radicales en la sociedad. Praxis significa la utilización de principios o de informaciones procedentes de la observación, en donde esa implementación resulta a través de los grupos de base como actores y controladores del proceso. La vinculación con la praxis debe ser construida a través del análisis científico, debe aparecer más como condición de la situación de aprendizaje y no debe ser más desarrollada como un tema explícito. La labor y la praxis de la investigación psicológica que incluye el proyecto Luna Roja, exige la ampliación práctica de los espacios de acción y de los procesos de toma de conciencia de los sujetos sobre su condición de género, su transformación y fortalecimiento como sujetos, críticos de su propia condición de implicados en situaciones de exclusión, segregación u opresión propios a la experiencia de maltrato, esas que pueden llegar a ser superadas y transformadas socialmente en un actuar sobre ellas, un resignificarlas, un actuar que se califica como político (Obando, 2002, 2005). Los 14 talleres que logran constituirse en la experiencia psicopedagógica de Luna Roja, en sus contenidos y dinámicas son testimonio de la construcción de un espacio para el ejercicio de una acción reflexiva, que en su devenir de espiral acción-reflexión-acción, involucra cada vez, niveles más profundos e intensos de ambas actividades.

### **La IA parte de la propia experiencia de los participantes**

Partir de la propia experiencia no significa en Luna Roja que las niñas y las jóvenes narren a un tercero, ajeno y anónimo –investigador, pedagogo, psicólogo, trabajador social, entre otros– sus apreciaciones subjetivas, de contenidos vivenciales y sentimientos, sino que significa mucho más, que ellas partan de la vida real vivenciada, tanto en su concreción, como en sus contenidos de significado más profundos y su implicación social. En el intento de aportar al desarrollo de una propuesta emancipatoria comparten las responsables del proyecto Luna Roja la opinión de María Mies (1983), que los sujetos (las mujeres) deben partir de reconocer su propia inexistencia como *ser* de conocimiento, tanto en la producción teórica, como en la práctica investigativa y en la producción de conocimientos cotidianos.

Por ejemplo para el caso de Luna Roja significa que las participantes tomen consciencia sobre ese no ser, que se evidencia en la ausencia de las especificidades de la construcción de una identidad de género, como categoría de análisis de las propuestas teóricas y prácticas, sustento de un trabajo de intervención con dichos grupos. En Luna Roja como espacio para la experiencia de las participantes se siguen las recomendaciones de María Mies (1983), referidas al hecho de que las participantes deben construir un piso práctico y teórico como mujeres, a partir del cual sea posible hacer converger la realidad –su propia realidad de implicadas y consternadas por la relación de afectación que se establece entre la experiencia de maltrato y el estado de desarrollo de la identidad femenina– y a partir de allí poder formarse un juicio sobre las aclaraciones semejantes o contrarias existentes (Mies, 1983, Obando 2002, 2005). En la opinión de Pablo Fernández Christlieb (1987), se trata de participar en un proceso de construcción de una realidad propia. O como lo propone Martín-Baró (1988), romper con la alienación a través de la construcción de una identidad histórica, recuperar la historia propia en sus fortalezas y debilidades. La emergencia de contenidos temáticos durante las dinámicas del grupo intervenido, todos ellos pertinentes a la propia historia de desarrollo de identidad femenina de las participantes, validan la importancia de partir de la propia experiencia de las participantes para lograr un conocimiento más informado sobre el problema objeto de investigación e intervención. En el sentido de la IAP, el concepto de experiencia abarca la suma de procesos individuales y colectivos, que los individuos o el colectivo hayan vivenciado, lo que significa que la realidad y la historia sobre la experiencia de los sujetos niños, niñas y jóvenes como sujetos de género está en las significaciones que ellos construyen sobre sus vivencias. Son las propias construcciones subjetivas de las niñas y las jóvenes participantes, lo que mejor puede dar cuenta de la experiencia de maltrato, y su incidencia en el proceso de construcción de una identidad de género (Obando, 2002, 2005, 2006a). Este principio de la IAP guarda similitud con apuestas teóricas y metodológicas feministas que critican el modelo de una ciencia neutra y desinteresada y hacen apuestas por una investigación social ética y crítica, como acción política que reivindica la inclusión del punto de vista de los sujetos y grupos “dominados” frente a ese saber conocimiento endo-etno-eurocéntrico del pensamiento iluminista (de Lauretis 1990; Haraway, 1995; Butler 1991).

### **En la IAP existe una integración de la investigación con la praxis emancipatoria:**

María Mies, plantea en su tercer postulado que la investigación como praxis emancipatoria incluye la reelaboración y la socialización de la propia historia de vida como base para la creación de una toma de conciencia colectiva y como propuesta para un proceso de cambio libertario.

En el caso de Luna Roja, se trata de invitar a las niñas y jóvenes participantes a realizar un ejercicio de toma de conciencia específicamente femenina sobre su implicación en la problemática de maltrato y construcción de identidad femenina. Las tres fases en el proceso de intervención (el retrato de la propia identidad: un sujeto femenino en el espejo; el cuerpo femenino, microcosmos reflejo del macrocosmos; retrato de la identidad femenina), se plantean en sus objetivos alcanzar niveles de consciencia que parten como un hecho general de reconocer la identidad de género; se acercan a conocer aspectos de un estado individual, propio, actual, hasta transitar en las proyecciones hacia un estado futuro deseado de esa identidad. Este ejercicio rompe con el hecho, que las mujeres durante largos años hayan elaborado su historia de ingreso al conocimiento, sin poder incluir su propia historia como sujetos (Obando, 2009). En la opinión de muchas investigadoras de la IA y de la IAP e investigadoras feministas se puede llevar adelante ese proceso de apropiación de la propia historia a través de un trabajo conjunto con profesionales y otras mujeres comprometidas políticamente con este objetivo (Butler 1990; Fernández 1999; Zúñiga 1996). El rol de las participantes adultas del proyecto Luna Roja por un lado corresponde al de facilitadoras de los procesos de las mujeres más jóvenes y por otro lado son agentes de aprendizajes, de actualizaciones sobre la temática de identidad en su correlación con situaciones de maltrato, en la población específica de niñas y jóvenes bajo medida de protección.

Los esfuerzos deben estar dirigidos, a que las mujeres escriban por sí mismas la historia de sus acciones, en el caso del proyecto Luna Roja sus acciones como mujeres que fortalecen su identidad femenina afectada por la experiencia del maltrato. Ser parte del proyecto de Luna Roja compromete a las participantes a compartir en sus círculos cercanos sus experiencias y aprendizajes acerca de su consciencia de género. Ellas socializan con sus compañeras los logros, invitan a las niñas que ingresan nuevas a la institución a vincularse al proceso. Este ejercicio de apropiación de la historia propia como sujeto y la condición de la emancipación, significa que en adelante, el desarrollo de proyectos, programas, teorías (feministas), políticas públicas o sociales dirigidas a niñas, jóvenes o mujeres adultas, no solamente pueda ser llevado a cabo en los institutos de investigación y bajo la responsabilidad exclusiva de expertas académicas, sino en la participación, en la experiencia de vinculación a grupos, a movimientos de mujeres, niñas, jóvenes y en la confrontación teórica con las metas de esos movimientos y grupos. Autores como Cussianovich, 1999; Liebel, 1999; Otálvaro, 2006; Otálvaro y Obando 2009), han trabajado sobre procesos similares en poblaciones de jóvenes y niños afectados por situaciones de vulneración de sus derechos y sobre las posibilidades que las(os) participantes se constituyan en multiplicadoras(es) del proceso.

Las acciones de fortalecimiento de identidad femenina, como acciones emancipatorias deben tener sus efectos tanto en la teoría como en la práctica. Un trabajo teórico y práctico como el propuesto en el proyecto de Luna Roja, ratifica la afirmación de María Mies (1984) y otros investigadores, que solamente cuando la investigación de mujeres –y para nuestro caso de grupos de niñas y jóvenes con experiencia de maltrato, pertenecientes a grupos de las así llamadas minorías y vulnerables–, sea puesta de manera consciente al servicio del levantamiento del estado de opresión, al interior de espacios como la escuela, la familia, las ONGs, podrán impedir las investigadoras comprometidas que sus innovaciones metodológicas sean utilizadas de manera abusiva para estabilizar relaciones jerárquicas hegemónicas y para administrar, capitalizando para beneficio de formas patriarcales, en los momentos de crisis, los saberes construidos en las experiencias de investigación e intervención (Mies, 1984; Martín Baró 1986, Obando, 2006b). En la exigencia de la integración de investigación y praxis emancipatoria se trata de una recuperación de una unidad entre la vida y el conocimiento, entre el pensamiento y el acto, entre el trabajo de oposición y la investigación. Al interior del trabajo feminista y de intersubjetividades de género del proyecto Luna Roja, esto significa la integración de la investigación con los movimientos emancipatorios de estas mujeres jóvenes y niñas. Es significativo el hecho de que las participantes logren mantenerse vinculadas al proyecto de manera voluntaria por un espacio superior a un año. La pregunta sobre ¿qué es lo que lleva a las participantes a permanecer? sólo puede responderse con facto de una apropiación de la experiencia de Luna Roja como espacio de fortalecimiento de género, en sus palabras “un espacio para ser mejores mujeres, más bellas, más inteligentes” (P-s3-02102004-0L)<sup>1</sup>.

Naturalmente también significa un trabajo teórico, sobre todo exige del rastreo de los comportamientos y procesos identificatorios, a través del trabajo de búsqueda de datos teóricos y empíricos. Búsquedas en documentos internos de las ONGs, de las instituciones del Estado, sobre la población y a través del estudio y la reflexión de la propia historia de las participantes. En el proyecto de Luna Roja como IAP, el trabajo de investigación no es visto en sí mismo como meta, sino que la meta se relaciona con el levantamiento de un estado de desconocimiento sobre la problemática de desarrollo de la identidad femenina en niñas y jóvenes que han sido afectadas por la experiencia de maltrato. En su condición de sujetos de género y las posibilidades de superar ese estado de falta de conocimiento, esa meta se compromete con el desarrollo de alternativas para un fortalecimiento del proceso de construcción de una identidad en la equidad, en la emancipación y como lo propone Pablo Fernández Christlieb (1987), de la “reflexión intersubjetiva” de su condición.

---

<sup>1</sup>. Para efectos de citación se utiliza un código que contiene información sobre tipo de documento: (P) Protocolo, (T) tabla; número de sesión; fecha de producción; responsable de la protocolación (Ma).

La IAP busca la integración de las “comunidades de base” y de las instancias académicas y estatales en el “proceso de producción de conocimientos” y la búsqueda de posibilidades de cambio, que puedan fortalecer procesos de liberación de los sujetos y los grupos de su estado de marginalidad. La participación activa de los grupos de base en la investigación se constituye en una condición para el proceso. La Carta política de 1991 inspirada en los principios de la democracia participativa es un espacio legal que le facilita a las organizaciones privadas o estatales el desarrollo de su trabajo de intervención, con la implementación de una metodología autogestionadora.

### **La IAP intenta reconocer y sistematizar el “saber popular”**

Entendido este reconocimiento y sistematización del saber popular, como herramienta para facilitar la participación real de la población en la programación y reelaboración de las acciones que corresponden de manera adecuada al desarrollo de los sujetos y sus comunidades. Especialmente los autores latinoamericanos de la IAP parten del supuesto, que se necesita una *ciencia popular* y que para suplir esta necesidad la IAP debe propiciar la recuperación y el reconocimiento del *saber popular*. El conocimiento es reconocido como un instrumento de poder (Fals Borda 1980; Rodríguez Brandao 1983; Martín Baró 1988, 1989; Arango 2006; Obando 2008). Esa recuperación posibilita un proceso de desarrollo de la toma de conciencia y como resultado el fortalecimiento de la propia identidad. En ese proceso de toma de conciencia las participantes desarrollan capacidades y habilidades, a partir de las cuales les resulta posible poner en cuestión la validez de las instituciones y los discursos de poder, a la manera propuesta por Foucault (1977, 1986, 1992), que han construido sobre ellas como sujetos de género y su condición de vulnerabilidad, de minusvalía y desarrollar alternativas adecuadas de organización que les permitan identificarse desde su lugar de pertenencia de género. Los proyectos se constituyen en unos espacios de acción para la construcción de conocimiento sobre algunas situaciones específicas de los participantes, un saber situado en su realidad actual, en su mundo de experiencias cotidianas, en su ejercicio de significación. En su condición de implicadas se les promueve para el rescate de una memoria histórica de su problemática y de su experiencia de maltrato (Obando 2002, 2005a, 2006a), que aporte a la construcción de un marco de interpretación global de la realidad, una teoría que aspire a ser más una visión del mundo que una sobre-especialización en sí misma (Fernández Christlieb, 1987).

### **La IA determina su tarea en el cambio del estatus quo**

El lema que acompaña este procedimiento es: “para conocer una cosa, debe uno transformarla” (Mies, 1984, pág. 14). La transformación indispensable conlleva a un conocimiento de esa situación no solamente a nivel de personas

individuales y su círculo de experiencias (en nuestro caso la vinculación propia de niñas y las mujeres jóvenes con la problemática de maltrato), sino en su significado como procesos colectivo. La constitución del grupo de mujeres del proyecto Luna Roja, significa un cambio del statu quo, en el sentido que las mujeres niñas y jóvenes que allí participan, adquieren una nueva realidad sobre los fenómenos de género que las implican, que las une y las diferencian. Desde su experiencia en el grupo de Luna Roja, ellas mirarán lo conocido de su situación desde otra perspectiva, una de carácter estructural que vincula lo micro, lo individual, lo privado, lo propio y lo macro (Max-Neef, 1994), ese contexto cultural político-económico al interior del cual deviene su ser de género, su ser de exclusión y abuso. En el caso de las participantes de la experiencia se trata de investigar, mirar su situación y su experiencia de maltrato más allá del componente individual; sus incidencias más allá de la construcción de una identidad individual aislada; revisarla como un hecho social y político de vulneración de derechos humanos, de Estados no protectores, de relaciones de poder jerarquizadas y opresoras entre los géneros. Mirar el problema desde un campo de relaciones que ponen en juego el ser individual en su pertenencia como ser social. Un yo que se construye en su relación con los otros (Berger y Luckmann, 1996) un psiquismo desbocado en la otredad, en un interjuego de “vivencias nosotros” derivación de experiencias sociales e ideológicas cotidianas (Bajtín, 1929).

Esa nueva perspectiva jalona una otra mirada de la totalidad social. Una nueva perspectiva de la totalidad social significa la posibilidad de observar un fenómeno en su mayor cantidad de relaciones posibles: por ejemplo cuando en el grupo se habla de niñas y jóvenes institucionalizadas por experiencia de maltrato, es imprescindible hablar sobre mujeres y hombres no institucionalizados; cuando nosotros estudiamos sobre las mujeres oprimidas por relaciones de poder desiguales, debemos estudiar sobre los sujetos opresores, los maltratantes, o aquellos que gozan un privilegio heredado, tal vez involuntario e inconsciente de ejercer poder frente a otro; cuando hablamos de leyes de protección de niños y jóvenes, debemos referirnos a las leyes ciudadanas que castigan los delitos de los cuales están siendo protegidos. (Obando 2002, 2005a, 2006a). Esta actividad se constituye en un análisis de las posibilidades y condiciones de posibilidad de los diversos sujetos sociales (Fernández Christlieb, 1987). La participación en acciones de cambio y la integración de la investigación en esas transformaciones significa lejanamente, presenciar que se suceda un cambio inmediato del statu quo, se trata de adquirir un conocimiento más informado (Guba y Lincon, 1994, Denzin y Lincon, 2001) de la problemática y de esa manera cambiar la realidad de esa problemática, optar por otras formas alternativas de relacionarse con esa realidad.



## CONCLUSIONES

Si bien la tendencia de los datos estadísticos colombianos sobre la situación de maltrato en la población infantil se mantiene bastante estable, los esfuerzos estatales y privados por combatir esta secuela presenta una tendencia creciente. La problemática de maltrato (sobre todo el que sucede al interior de la familia) deja de ser un asunto privado para adquirir la dimensión de problema público que afecta el desarrollo social de una población más amplia a aquella que es víctima directa del delito.

A partir de los elementos presentados en el documento se ratifican los tres supuestos establecidos como elementos significativos que acentúan el problema. Los hallazgos, sobre las características de comportamiento observadas en las participantes durante las intervenciones de los estudios pilotos, ratifican una relación de afectación entre el estado de desarrollo de la identidad femenina de las niñas y jóvenes y la experiencia de maltrato.

Las demandas constitucionales de equidad de género ratifican la urgencia de optimizar los componentes específicos de género (para el caso, referido a lo femenino), en los programas de protección –operados por algunas organizaciones no gubernamentales (ONGs) y financiados por el Estado a través del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF)– al grupo de niñas y jóvenes. La responsabilidad por garantizar el componente de género en las ofertas de protección debe pasar de ser una voluntad política para constituirse en planes de acción, programas y proyectos que faciliten y capaciten a la población involucrada para ofrecer este servicio.

En la medida en que las instituciones de formación y capacitación formal y no formal, incluyan en sus currículos el aspecto de equidad de género como objetivo de enseñanza y aprendizaje, o como contenido significativo, se podrá superar la existencia de ese débil desarrollo de propuestas conceptuales teórico-prácticas específicas a las características del problema de afectación de la identidad femenina por la experiencia de maltrato.

La importancia de abordar la problemática con un marco explicativo pertinente, es decir con propuestas teóricas que respondan a sus características complejas y dinámicas se ratifica. Si bien las tres propuestas presentadas de forma resumida en este texto no pretenden instituirse como las últimas formas para abordar teóricamente el problema de afectación de la identidad femenina por la experiencia de maltrato, logran presentar elementos interesantes que permiten acceder a un conocimiento más informado sobre la misma.

Los aportes de la psicología social crítica, en sus conceptos y métodos sobre la problemática de construcción de identidad femenina, ofrece una perspectiva constructivista en la cual se reconoce la experiencia intra e intersubjetiva de las participantes como una forma para acceder a las múltiples identidades mentales que sobre la identidad de género un sujeto puede construir.

En esta perspectiva se establece una relación dialéctica entre quien quiere conocer y lo que puede conocerse. Al aceptar que la realidad que logra conocerse es producida por un sujeto que conoce, se acepta la existencia de múltiples realidades construidas. El proceso consiste en un espiral de reconstrucciones de construcciones previamente sostenidas. Lo que se logra en la actividad investigativa es facilitar a todas las participantes un acceso a una construcción más informada y sofisticada sobre el problema.

Los aportes de la propuesta del trabajo feminista con niñas y jóvenes en sus apuestas críticas al patriarcado y a procesos emancipatorios de género, ofrecen un acumulado significativo, cuando el objetivo de las intervenciones e investigaciones se refieren a un fortalecimiento de procesos de toma de conciencia sobre aquellas situaciones macro y micro estructurales que afectan las posibilidades de relacionamientos de género dentro de parámetros de equidad, procesos autoreferenciados que posibiliten acercarse a reconocer fortalezas y debilidades en los posicionamientos de género asumidos. Las metas generales y específicas del trabajo feminista de género con mujeres jóvenes se constituyen en un marco de referencia interesante para el diseño de las propuestas.

Por último, el método de Investigación Acción Participativa, como marco de intervención e investigación comprometida con la transformación social y política de los sujetos participantes, en sus supuestos de basarse en la acción, partir de la propia experiencia de los participantes, integrar la investigación con la praxis emancipadora e intentar reconocer y sistematizar el saber popular, le ofrece a los investigadores interesados en el abordaje de la problemática de la identidad femenina como un proceso dinámico complejo y subjetivo, propio de la experiencia de cada sujeto y de posicionamiento múltiple y variado, un marco para la investigación e intervención muy amplio. En tanto, en los principios de la IAP se reconoce la capacidad de todos los participantes para construir conocimiento y para acceder a niveles de conocimiento cada vez más elevados al interior de un ejercicio con niveles de complejidad creciente, como es el movimiento cíclico e interminable de la acción-reflexión acción.

Los aportes teóricos para abordar el problema del desarrollo de la identidad femenina en situaciones de maltrato presentados en este capítulo se concretan con la presentación de una experiencia que ratifica la veracidad del significado de su implementación, para evidenciar los aspectos prácticos (pragmáticos) de las propuestas. En el próximo capítulo se presentan algunos apartes del proyecto de investigación Luna Roja: fortalecimiento de identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato.

## BIBLIOGRAFÍA

- ACOSTA, A., y Cata, F. (2002). *Hacia la construcción de una política pública de infancia*. Bogotá: Fundación Antonio Restrepo Barco.
- ALMEIDA, E., Carranza, M., Martínez, M., y Varela, M. (1995). *Psicología social comunitaria* (Vol. número especial I). Puebla, Mexico. Facultad de psicología de la Universidad Autónoma de Puebla.
- ARANGO, C. (2006). Psicología comunitaria de la convivencia.
- ARANGO, L. (1994). Modernización, Identidad de Género y cultura en la industria. *Revista colombiana de psicología* (3), 117-125.
- ARAYA, S. (2004). “Hacia una educación no sexista”. Recuperado el 20 de octubre de 2006, de Revista electrónica actualidades investigativas en educación: <http://revista.inie.icr.ac.cr/articulos/2.2004/archivos/sexista.pdf>
- ASCH, S. (1952) *Psicología Social*. Buenos Aires – Eudeba.
- BAJTIN, M. (1929). *Problemas de la poética de Dostoiesvski*. México: Fondo de Cultura, 1993.
- BANSE, B., Hoppier, A., Larbig, F., y Schlottau, H. (1989). *Als Wäre ich einen halben meter geschwachsen. Methodische Zugänge zur Bildungsarbeit mit Mädchen*. Bad Segeber.
- BERGER, P., y Luckmann, T. (1996). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- BUTLER, J. (1990). *Gender trouble. Feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge.
- BUTLER, J. (1991). *Das Unbehagen der Geschlechter*. Frankfurt a. M.
- BUTLER, J. (1997). *Excitable Speech: A Politics of the Performative*. New York: Routledge.

- BUTLER, J. (2003). *Problemas de género: Feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- BUTLER, J. (2004). *Lenguaje, poder e identidad*. Madrid: Síntesis.
- CASTELLANOS, G., y Accorsi, S. (1991). *Sujetos femeninos y masculinos*. Centro de estudios de género. Cali: Universidad del Valle.
- CENTRO DE INVESTIGACIONES PARA EL DESARROLLO (CID). (2004). *Situación actual y la prospectiva de la niñez y la juventud en Colombia*. Bogotá.
- COSTA, C. (2002). O sujeito no feminismo: Revisando os debates. *Cadernos Pagu* (19), 59-90.
- CUSSIANOVICH, A. (1999). Was is protagonismus? En: L. Manfred, O. Bernd, R. Recknagel, y (Eds.), *Was Kinder Konn(t)en* (págs. 39-53). Frankfurt: IKO-Verlag.
- DAVIS, B. (1994). *Black women, writing and identity: Migration of the subject*. London, UK: Routledge Verlag.
- DEMO, P. (1985). *Investigación participante. Mito y realidad*. Buenos Aires: Kapeluz.
- DENZIN, N. K., y Lincon, Y. S. (2001). *Handbook Qualitative Research* (Vol. 2). Sage Publication, Inc.
- DOMENECH, y Ibáñez. (1998). La psicología social como crítica. *Revista Anthropos* (177), 12-21.
- FALS BORDA, O. (1980). La ciencia y el pueblo. En: F. V. Borda, *Investigación participativa y praxis rural* (pp. 19-48). Lima: Mosca Azul.
- FERNÁNDEZ CHRISTLIEB, C. (2003). La psicología política como estética social. *Revista interamericana de psicología*, 37 (2)- 253-266.
- FERNÁNDEZ CHRISTLIEB, P. (1987). Teoría y método de la psicología política en latinoamerica. En: *Psicología política latinoamericana* (págs. 69-103). Caracas: Panapo.
- FERNÁNDEZ, A. M. (1999). Subjetividad y Género. Orden simbólico, ¿Orden político? *Zona Erógena*, 42, 1-11.
- FERNÁNDEZ, J. (1991). Clarificación terminológica: el sexo, el género y sus derivados. *Investigaciones psicológicas*, 9, 19 –34.
- FOUCAULT, M. (1977). *Vigilar y Castigar*. México: Siglo XXI.
- FOUCAULT, M. (1986). El uso de los placeres. En: *La historia de la sexualidad*. México: Siglo XXI.
- FOUCAULT, M. (1992). Verdad y poder. En: *J. V.-U. F, Microfísica del poder* (Tercera Edición ed., págs. 175-189). Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- GARCÍA SUÁREZ, C. (2003). Imaginería de Género. En: *Edugénero. Aportes investigativos para el cambio de las relaciones de género en la institución escolar*. Bogotá: Universidad Central.
- GARCÍA, M. (2001). La crisis de la identidad de los géneros. IDENTIDAD –CENDOC– CIDHAL.

- GERGEN, K. (1985). The social constructionist movement in modern Psychology. *American Psychologist*, 40 (3).
- GIDDENS, A. (1991). *Mosernety and self-identity*. Stanford: Stanford University Press.
- GONZÁLEZ, y SALAS. (1998). La víctima una contrucción a través del lenguaje; el caso de los desplazados por la violencia en el sur oeste antioqueño. Trabajo de grado Universidad de los Andes.
- GONZÁLEZ REY, F. (2006). *Investigación cualitativa y subjetividad*. México: Mc Graw Hill.
- GONZÁLEZ, A. y Castellanos, G. (1996). *Sexualidad y Género*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- GUBA, E., y LINCOLN, Y. (1994). Paradigmas que compiten en la investigación cualitativa. En: N. Denzin, y Y. Lincoln, *Handbook of Qualitative Research* (A. Sampson., Trad.). Cambridge: Thousand Oaks.
- HALL, S. (1998). *A identidade cultural na pos-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A.
- HARAWAY, D. (1995). Saberes localizados. A questão da ciencia para o feminismo e o privilegio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, 5, 07-41.
- HEIDER, F. (1958). *The psychology of interpersonal relation*. New York: John Wiley y Sons.
- HEILIGER, A. (1991). Strategien der Mädchenförderung auf dem Hintergrund der Geschlechterheirarchie aus. *Deutsche Jugend*, 7-8, 397-403.
- HEILIGER, A. (1994). Rechtsextreme Tendenzen bei mädchen un jungen, frauen und antirassistisches potential feministischer Mädchenarbeit. *Zeitschrift für feminismus und Arbeit.*, 68-94.
- HEILIGER, A., y Kuhne, T. (. (1993). *Feministische Mädchenpolitik*. München.
- HEINRICH, K. (1983). Feminismos und mädchenarbeit. Das Verhältnis von theorie und praxis in der Feministischen Mädchenarbeit. *Nueu Praxis*, 137-273.
- IBÁÑEZ, T. (1994). *Psicología social construccionista*. Gualajara: Universidad de Guadalajara.
- IBÁÑEZ, T. (2001). *Municiones para disidentes*. Barcelona: Gedisa.
- ICBF. (2003). Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Recuperado el 15 de Octubre de 2005, de <http://www.adatum.com>
- IÑIGUEZ, L. (2003). La psicología Social como crítica. *Revista Interamericana de psicología*, 37 (2), 221-238.

- IÑIGUEZ, L. (2005). *Atenea digital*. Recuperado el 24 de 07 de 2006, de Nuevos debates, nuevas ideas y nuevas prácticas en psicología social de la era “post-construccionista”: <http://antalya.uab.es/athenea/num8/siniguez.pdf>
- JIMÉNEZ, B. y Pacheco (1990). *Ignacio Martín-Baró (1942-1989) Psicología de la liberación para América Latina*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara e ITESO.
- JODELET, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: S. Moscovici, *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- KISNERMAN, N. (2005). *Pensar el trabajo social*. Argentina: Editorial Lumen.
- KLEES, R., Marburger, H., y Schuhmacher, M. (1989). *Mädchen-Arbeit: Praxisbuch für die Jungendarbeit Teil I*. München: Einheim.
- LAGARDE, M. (1997). La sexualidad. En: *Los cautiverios de las mujeres: madres, esposas, monjas, putas, presas y locas* (págs. 177-211). Mexico: UNAM.
- LAGARDE, M. (2001). Identidad femenina. Recuperado el 20 de febrero de 2004, de <http://www.laneta.apc.org/cidral/lectura/identidad/texto3.htm#biblio>
- LAGARDE, M. (2005). *Los cautiverios de las mujeres: madres, esposas, monjas, putas, presas y locas* (Cuarta Edición ed.). México: UNAM.
- LAMAS, M. (1994). Cuerpo: diferencia social y género. *Debate feminista. Cuerpo y política*, 10, 3-29.
- LAURETIS, T. (1990). Eccentric subjects: femisnist theory and historical consciousness. *Feminist Studies*, 115-151.
- LAURETIS, T. d. (1991). La tecnología del género. En: C. Ramos Escandon, *El género y la perspectiva, de la dominación universal a la representación múltiple* (págs. 239-240). Mexico: UNAM.
- LIEBEL, M. (1999). Die Rechte der Kinder stärken! Partizipationansätze arbeitender Kinder. En: *Was Kinder kann(t)* (págs. 55-67). Frankfurt: IKO.
- MADRID, J. (2001). Sobre la construcción psicosocial de los géneros: contribuciones epistemológicas del feminismo a la teoría del conocimiento pedagógico. *Anales de Pedagogía* (19), 51-63.
- MARBURGER, H. (1991). *Schule in der multikulturellen Gesellschaft: Ziel, Aufgaben und Wege interkultureller Erziehung*. Frankfurt, Deutschland: Verl. für Interkulturelle Kommunikation.
- MARTÍN-BARÓ, I. (1983). *Acción e ideología. Psicología social desde Centroamerica* (Décima ed.). San Salvador, El Salvador C.A: UCA Editores.
- MARTÍN-BARÓ, I. (1986). Hacia una psicología de la liberación. *Boletín de psicología*, 22, 219-231.

- MARTÍN-BARÓ, I. (1988). La violencia política y la guerra como causas del trauma psicosocial de El Salvador. San Salvador: *Revista de psicología*.
- MARTÍN-BARÓ, I. (1989). *La opinión pública salvadoreña (1987-1988)*. UCA Editores.
- MARTÍN-BARÓ, I. (1994). El método de la psicología política. *Suplementos Anthropos* (44), 30-40.
- MAX-NEEF, M. (1994). *Desarrollo a escala humana. Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Montevideo: Nordan-Icaria.
- MIES, M. (1983). *Debatte um die methodischen Postulate zur Frauenforschung*. Vortrag während des Symposium über Methoden der Frauenforschung. Berlín: Technische Universität.
- MIES, M. (1984). Methodische postulate zur frauenforschung. Beiträge zur feministischen theorie und praxis. *Frauenforschung oder feministische Forschung?*, 11, 7-25.
- MONTERO, M. (1987). *Psicología política latinoamericana*. Caracas: PANAPO.
- MONTERO, M. (1991). Una orientación para la psicología política en América Latina. *Revista de psicología política*, 27-43.
- MONTERO, M. (1994a). *Psicología Social Comunitaria. Teoría, método y experiencia*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- MONTERO, M. (1996). La participación: significado, alcance y límites. Recuperado el 12 de septiembre de 2006, de [www.ipap.sg.gba.gov.ar/doc/mmar.doc](http://www.ipap.sg.gba.gov.ar/doc/mmar.doc)
- MONTERO, M. (2006a). El campo de la psicología política. En: M. Montero, *Agendas y tareas: La acción y el deseo*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- MONTERO, M. (2006b). *Hacer para transformar*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- MONTERO, M., y Fernández Christlieb, P. (2003). Psicología social crítica. *Revista interamericana de psicología*, 37 (2), 211-213.
- MOSCOVICI, S. (1986). *Psicología social II*. Barcelona: Editorial Paidós.
- OBANDO, O. (2004a). Proyecto Luna Roja: fortalecimiento de la identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato 2004-2006. Cali, Colombia.
- OBANDO, O. (2004b). Proyecto Estudio piloto: diagnóstico psicológico sobre el estado de desarrollo de la identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato. Cali, Valle del Cauca, Colombia.
- OBANDO, O. (2006b). La investigación acción participativa (IAP) en los estudios de psicología política y género. *Forum qualitative socialforschung*, Art. 3.

- OBANDO, O. (2007b). Una política pública de la mujer con perspectiva de género. *Revista Cuadernos de Administración*, 317-340.
- OBANDO, O. L. (2001). Sobre características de la población beneficiada. Cali: Fundación Hogar de la Luz.
- OBANDO, O. (2002). Antirassistische Bildungsarbeit mit Mädchen Beiträge zu methodologischen. Berlín: Tesis doctoral. Universidad de Berlín.
- OBANDO, O. (2005a). La capacitación antirracista con perspectiva de género. Un aporte metodológico. *La Manzana de la discordia*. Vol 1, 49-69.
- OBANDO, O. (2006a). Informe de Investigación Proyecto Luna Roja: fortalecimiento de identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato. Santiago de Cali: Universidad del Valle. Sin publicar.
- OBANDO, O. L. (2007a). Una política pública de la mujer con perspectiva de género. *Revista Cuadernos de Administración* (36/37), 317-340.
- OBANDO, O. (2008). *Perspectivas en psicología política latinoamericana*. Su significado en la formación, la investigación y la intervención. Medellín: Universidad de Antioquia. En: prensa.
- OTÁLVARO, B. (2006). Análisis de los procesos de participación y organización social para la evaluación de políticas públicas sociales en el ámbito local. Santiago de Cali: Tesis de maestría. Universidad del Valle.
- OTÁLVARO, B. y Obando, O. (2009). La participación de la juventud en las políticas públicas. En g. d. Universidad Nacional de Colombia, Análisis y evaluación de políticas públicas: debates y experiencias en Colombia (págs. 254-275). Bogotá D.C.: Universidad Nacional de Colombia.
- PARK, P. (1992). Qué es la investigación-acción-participativa. Perspectivas teóricas y metodológicas. En: C. Salazar (Ed.), *La investigación acción participativa. Inicios y desarrollos* (págs. 135-174). Madrid: Ed. Popular.
- PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA, ICBF. (23 de junio de 2008). ICBF denuncia maltrato infantil y promueve la denuncia para evitarlo. Boletín de prensa, págs. 1-3.
- PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. (2004). Plan decenal 2004-2015. Un país para los niños. Colombia.
- RAGO, M. (1998). Epistemología feminist, género e historia. En: J. M. Pedro, y M. P. Grossi, *Masculino, femenino plural* (págs. 21-42). Florianópolis: Editorial Mulheres.
- RODRIGUES BRANDAO, C. (1983). La participación de la investigación en los trabajos de educación popular. En: G. Vejarano, *La investigación participativa en américa latina* (págs. 89-110). México: CREFAL.



- RODRÍGUEZ, L., y HERNÁNDEZ, L. (1994). Investigación participativa. Cuaderno metodológicos, 23-44.
- SANDOVAL, C. (1996). Investigación cualitativa. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Bogotá: Icfes.
- SAVIER, M., y Wildt, C. (1978). *Mädchen zwischen anpassung und widerstand. Neue ansätze zur feministischen Jungenarbeit. München: verlag frauenoffensive.*
- SAVIER, M., Eichelkraut, R., Simon, A., y Carmon-Daiber, B. (1987). *Licht und Schattenseiten: Forschungspraxis Mädchenarbeit. München: Verlag Frauenoffensive.*
- UNICEF. (2004). *Un árbol frondoso para niños, niñas y adolescentes. Una propuesta para gobernar con enfoque de derecho.* Bogotá: UNICEF.
- VARAS-DÍAZ, y Serrano, G. (2001) Eso que te ata por dentro: el aspecto emotivo de las identidades puertorriqueñas. En: J. Salazar, *Identidades nacionales en América Latina* (págs. 49-89). Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- ZÚÑIGA, M. (1996). Los modelos pedagógicos de algunas experiencias colombianas de educación no formal para el empoderamiento de las mujeres. *Revista de la Universidad Popular* (2. Año 2), 38-43.

## **PARTE III**

### **INVESTIGACIONES SOBRE MALTRATO, EL DRAMA DE CULTURA URBANA Y CONFLICTO ARMADO**

**PÁGINA EN BLANCO  
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

## LUNA ROJA UNA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN E INTERVENCIÓN EN IDENTIDAD FEMENINA

*Olga Lucía Obando*

### INTRODUCCIÓN

Basados en los aportes teóricos de la psicología social crítica, la propuesta de trabajo feminista con mujeres jóvenes y el Método Investigación Acción Participativa (IAP), se presenta en este capítulo de manera resumida el “Proyecto Luna Roja: fortalecimiento de identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato” cuyo objetivo general consistió en elaborar una intervención e investigación como propuesta alternativa para el fortalecimiento del estado de desarrollo de la identidad femenina en niñas y jóvenes maltratadas. Y en el logro de los objetivos específicos se trató de: jalonar un proceso de fortalecimiento del estado de desarrollo de la identidad femenina; proponer una alternativa de intervención psicopedagógica en la problemática de fortalecimiento de la identidad femenina en niñas y jóvenes maltratadas y hacer un aporte teórico referido a la problemática de identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato.

El proyecto Luna Roja fue una iniciativa interinstitucional de intervención e investigación que se desarrolló en el período del 2004-2008, con el apoyo interinstitucional de la Universidad del Valle, la Fundación Hogar de la Luz, Amazonas Fundación de Mujeres y la fundación Hans Boeckler Stiftung de Alemania; las beneficiarias directas fueron un grupo de niñas y jóvenes vinculadas a una ONG prestadora de servicios de protección al ICBF y los equipos técnicos de tres de las instituciones participantes.

Los antecedentes sobre las dimensiones del problema al cual responde el proyecto de Luna Roja y los antecedentes teóricos de la propuesta han sido presentados en el capítulo “Aportes teóricos para abordar el problema del desarrollo de la identidad femenina en situaciones de maltrato” de este libro.

El documento se estructura en tres partes: primero, se exponen algunos aspectos metodológicos: participantes, diseño, plan de ejecución, y métodos de recolección, sistematización y análisis de la información, del proyecto Luna Roja; segundo, se presentan algunos hallazgos y apartes de la discusión de los mismos en un caso ejemplar de la experiencia y tercero se concluye sobre el estado de logro de los objetivos.

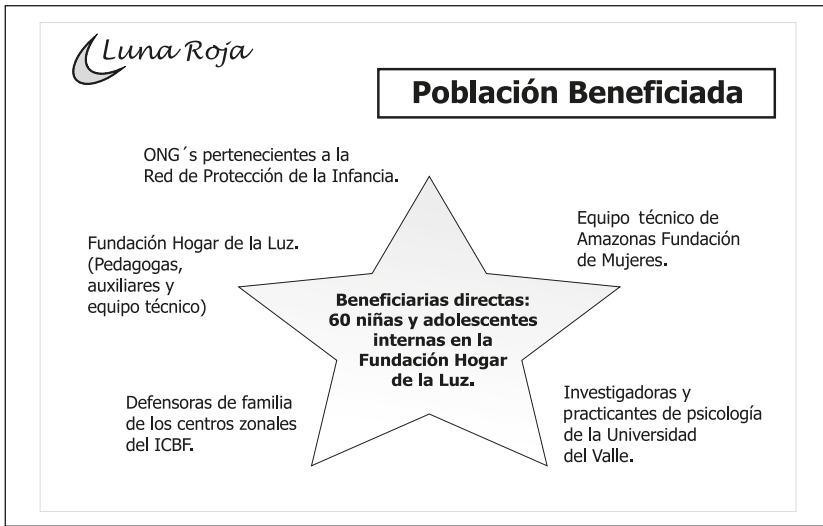
## **ASPECTOS METODOLÓGICOS DEL PROYECTO LUNA ROJA**

En el proyecto se implementaron elementos de la propuesta de la Investigación Acción Participativa (IAP), como método para la investigación y la intervención. La observación participante como método de recolección de información y el análisis de contenido (vivencias y contenidos de la vida psíquica como realidades semióticas sociales) como método de significación de los hallazgos.

### **Participantes**

La población beneficiaria directa: la constituyó un grupo de 60 niñas y jóvenes con las siguientes características sociodemográficas, edades que oscilan entre los 9 y los 18 años, en condiciones de internado en la Fundación Hogar de la Luz (FHDLL), de estrato socioeconómico 0, 1, 2, perteneciente a los grupos étnicos: afrodescendiente, mestiza, indígena, mulata, con grados de escolaridad entre 1-11 años. Para efecto de la intervención y a solicitud de las participantes se constituyen dos subgrupos de 30 participantes: G1, niñas entre 9 y 13 años; G2 jóvenes entre 14 y 18 años.

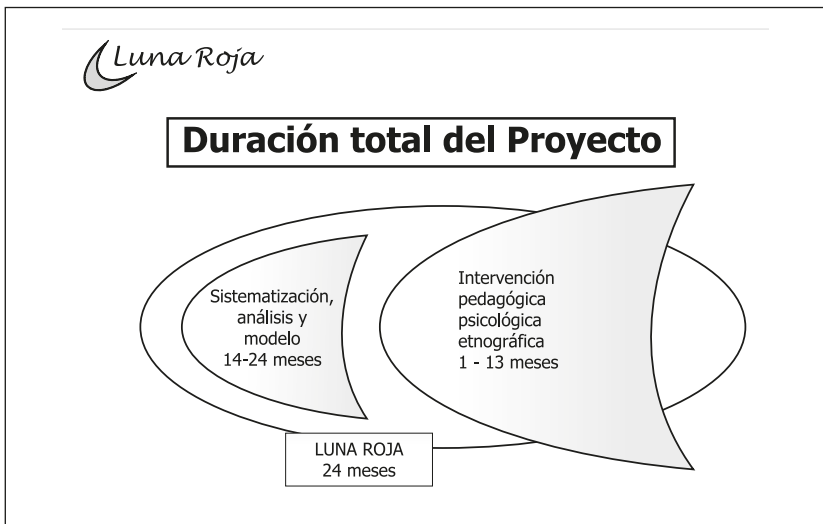
Se identifican otras beneficiarias directas e indirectas a corto y largo plazo del proyecto Luna Roja como: las practicantes y estudiantes de Psicología de la Universidad del Valle, pedagogas auxiliares y equipo técnico de la Fundación Hogar de la Luz, pedagogas artísticas y otras profesionales miembros del equipo técnico de Amazonas Fundación de Mujeres, vinculadas al proyecto; miembros de ONG's pertenecientes a la Red de Protección de la Infancia, Defensoras de familia de los centros zonales del ICBF. Todas ellas reconocidas como participantes del proyecto y cuyos beneficios se refieren a la formación, la capacitación y la actualización en el manejo de asuntos de género.



Gráfica 6:1 Participantes proyecto Luna Roja

### Diseño

El tiempo de realización del proyecto Luna Roja fue de 24 meses. Se desarrollaron de manera simultánea dos ejes metodológicos: del 1° -13° mes, el eje de intervención psico-pedagógica-etnográfica en los grupos G1 y G2, y del 14° -24° mes, se desarrolló el eje de sistematización, análisis de hallazgos y diseño de una propuesta alternativa.



Gráfica 6:2 Duración del proyecto Luna Roja

**En su plan de ejecución** el proyecto Luna Roja contempló cuatro fases. Las primeras tres fases se corresponden con la intervención psico-pedagógica y etnográfica, con unidades temáticas relativas a la identidad femenina. Si bien las investigadoras basadas en su formación profesional (psicólogas, pedagogas artísticas, educadoras) orientan en buena medida la búsqueda de las temáticas significativas a los procesos de construcción de identidad femenina, durante la experiencia de intervención emergen en un trabajo cooperativo con las participantes, temas, dinámicas y técnicas que adquieren relevancia para los procesos individuales y grupales. En el proyecto Luna Roja se concretan tres focos temáticos que se corresponden con las tres primeras fases del proceso de intervención: la primera fase, “un sujeto femenino en el espejo”; la segunda, “el cuerpo femenino microcosmos reflejo del macrocosmos”; y una tercera denominada “un retrato de mi identidad femenina”.



Gráfica 6:3 Fases del plan de Ejecución

Alrededor de estos focos temáticos se implementan 14 talleres pedagógicos artísticos, en 90 sesiones, una semanal por grupo (52 sesiones en G1 y 38 en G2); se implementan 33 técnicas y se desarrollan alrededor de 218 actividades durante la intervención. Un resumen de lo ejecutado en el proyecto se presentará en la Tabla: 6.1, como se abstrae en la gráfica 6.3.

Tabla 6.1: resumen ejecutado proyecto Luna Roja

Fase	Taller	Técnica	Sesión	Protocolo grupo
<i>un sujeto femenino en el espejo</i>	Reglas de juego y convivencia	Actividad lúdica, escritura de textos, discusión en grupos, dibujo, cartelera, cuestionario	1 1	2 g1 2 g2
	Diferencias de género	Modelado en arcilla, dibujo, collage, discusión en grupos, representación plástica, exposición de los trabajos, Ritual, compartir de alimentos.	2-3 2-4	3-8 g1 3-7 g2
	El espejo un reflejo de sí misma	Dibujo, decoración, moldeado, recorte en cartón, lluvia de ideas, pintura, elaboración de cartas, discusión en grupos, presentación de contenidos, representación plástica, actividad lúdica, escrituras de texto, exposición de los trabajos.	4-8 5-9	9-19 g1 8-17 g2
	El oso de la luna creciente	Dramatizado, narración de cuento, discusión en grupos, representación plástica, actividad de costura, escritura de textos, dibujo pintura, exposición de trabajos, actividades lúdicas, compartir de alimentos, recorte en cartón.	9-13	20-32 g1
	La cólera y el perdón	Dramatizado, narración de cuento, discusión en grupos, representación plástica, actividad de costura, escritura de textos, dibujo pintura, exposición de trabajos, actividades lúdicas, compartir de alimentos, recorte en cartón.	10-14	17-24 g2
<i>el cuerpo femenino microcosmos reflejo del macrocosmos</i>	El diario de Luna Roja	Discusión en grupos, dibujo, pintura, exposición de trabajos, presentación oral de contenidos, encuadernación.	14-18 11-13	1-14 g1 1-3 g2
	Cielos biológicos femeninos El despertar	Narración de cuentos, collage, exposición de trabajos, pintura, sustentación oral, compartir de alimentos, dibujos, elaboración de accesorios, preguntas abiertas, discusión en grupos, entrevistas, elaboración de carteleras, escritura de textos, tejido	19-24 14-19	15-27 g1 4-15 g2
	Ritual de Luna Roja	Relajación, ritual.	25	28-31 g1
	Cielos de la madre tierra	Discusión en grupos, preguntas abiertas, actividad de siembra, actividad de decoración, presentación oral individual.	26-29 20-21	42-32 g1 16-20 g2
	Vasalisa La intuición femenina	Narración de cuento, discusión en grupos, preguntas abiertas, escritura de textos, elaboración de muñecos en tela, modelado en arcilla	30-31 22-24	43-47 g1 21-26 g2
<i>denominada un retrato femenina de mi identidad</i>	Introducción a Luna roja	Cuestionario, discusión en grupos, presentación oral de contenido	32	1-2 g1 1-2 g2
	Espacios de acción y participación femenina	Discusión en grupos, dramatización, dibujos, representación plásticas.	33-37 26-29	9-15 g1 3-12 g2
	Roles y estereotipos de género	Representación plástica, lluvia de ideas, discusión en grupos, dibujo, exposición de trabajo, carteleras.	38-41 30-32	16-21 g1 13-17 g2
	Diseño exclusivo	Actividad lúdica, maqueta, escritura de guión, escritura de textos, pintura, entrevista, dibujo, cartas, discusión en grupos, cuestionario, costura, elaboración de carteleras, exposición de trabajos, representación plástica, lluvia de ideas, preguntas abiertas.	42-52 33-38	22-36 g1 18-27 g2



La cuarta fase correspondió a la actividad de sistematización y significación de los hallazgos y los procesos, con el objetivo de hacer un aporte teórico-práctico que acompañará futuras experiencias de intervención de agentes profesionales, técnicos y auxiliares que trabajen con problemáticas y poblaciones similares. Un aporte que se cristalizará en el diseño de una propuesta alternativa de intervención.

**La información** se recolectó a través de la observación participante (Friedrichs y Lüdtke, 1971) de las 92 sesiones de trabajo con las niñas y jóvenes; las 20 reuniones de trabajo de los equipos técnicos y la revisión de algunos documentos en físico, del FHDLL, referidos a la situación de las participantes. Cerca de 191 protocolos de las sesiones de trabajo con las niñas y jóvenes, así como 20 actas de sesiones de discusión, asesoría y evaluación con el equipo técnico, dan cuenta de las experiencias y los conocimientos construidos durante el proceso. La elaboración de varios protocolos por sesión (que recogen los eventos de cada sesión desde las perspectivas diferenciadas de psicólogas, pedagogas artísticas y educadoras participantes), otorga un grado de mayor validez a los datos obtenidos a través del proceso. Los contenidos de las actas protocolarias fueron socializados en la sesión próxima con el grupo de niñas y jóvenes participantes para corroborar, corregir y complementar sus contenidos.

La documentación fotográfica e iconográfica de algunas sesiones de trabajo y de productos elaborados (“obritas”), las grabaciones en audio de algunas sesiones de las discusiones se constituyen en material documental audiovisual. Algunos productos de las actividades de los talleres se utilizan como material para las actividades de socialización.

### **Sistematización y análisis**

Se implementó un análisis de contenido de las informaciones recogidas en la observación participante de los talleres con los grupos; la documentación fotográfica, el físico de las “obrita” y el estudio de algunos documentos en formato físico sobre aspectos referidos a la de remisión de las participantes, elaborados por el equipo técnico del ICBF y la Fundación Hogar de la Luz.

A partir de la “deconstrucción circular”<sup>1</sup> de las informaciones registradas en las actas protocolarias y con la utilización de la herramienta estadística Atlas ti, emergen textos que se organizan en “códigos y familias de códigos emergentes” significativos. Un ejemplo de ello son los códigos relacionados al logro de los objetivos específicos del proyecto Luna Roja. En la Tabla 6.2 se registran algunos de estos códigos.

---

<sup>1</sup> “Zirkulares Dekonstruierens” o deconstrucción circular permite construir un esquema categorial en el cual las posibilidades de actuación de las participantes como sujetos activos sociales se encuentran en la base. La construcción de este esquema permite analizar los factores que determinan ese campo de acción. Ver: Jaeggi, Eva/ Faas, Angelika,: Denkverbote gibt es nicht ! Vorschläge zur Interpretativen Auswertung kommunikativ gewonnener Daten/Texte, Forschungsbericht aus abtl. Psychologie in Institut für Sozialwissenschaften. FU Berlín. 1993, (2. Fassung 1998). Obando, Olga Lucia, *ibid*, 2002.

**Tabla 6.2: relación objetivos y códigos emergentes de los hallazgos**

Objetivo del proyecto Luna Roja	Códigos emergentes
Jalonar un proceso de fortalecimiento del estado de desarrollo de la identidad femenina.	Características específicas de género; lo masculino, lo femenino; los otros géneros; diferencias de género; el actuar, el sentir, el pensar propio del género.
Proponer una alternativa de intervención psicopedagógica en la problemática fortalecimiento de la identidad femenina en niñas maltratadas	Fases del proceso; Talleres; Actividades por taller; Objetivos; contenidos temáticos; técnicas psicopedagógicas; materiales; instrumentos; procedimientos; significado para el proceso de fortalecimiento.
Un aporte teórico referido a la problemática de identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato	Roles de género; estereotipos de género, empoderamiento y desempoderamiento de género, creencias sobre la pertenencia de género, percepciones sobre el propio cuerpo como uno con pertenencia de género, perspectivas a futuro como sujeto de género

**Los resultados** de esta investigación e intervención se refieren al estado de logro de los objetivos específicos. Sobre el primero –jalonar un proceso de fortalecimiento de la identidad femenina en el grupo intervenido– el indicador del logro de este objetivo se encuentra registrado en el documento “Informe final proyecto 5152, vicerrectoría de investigaciones, Universidad del Valle” (Obando, 2006a). Un resumen del proceso se puede visualizar en la Tabla: 5.2 (del capítulo anterior), que relaciona de manera resumida datos referidos a la tres fases del proceso de intervención, los talleres, las técnicas, las sesiones, los grupos y los protocolos del proyecto Luna Roja.

Como indicador de logro del segundo objetivo –proponer una alternativa de intervención psicopedagógica en la problemática fortalecimiento de la identidad femenina en niñas y jóvenes maltratadas– los hallazgos sistematizados a través de la herramienta estadística Atlas ti dan cuenta sobre: fases; talleres; actividades por taller; objetivos; contenidos temáticos; técnicas psicopedagógicas; materiales; instrumentos; procedimientos; significado para el proceso de fortalecimiento de la identidad de género en poblaciones con experiencia de maltrato. Estos hallazgos se están procesando en dos libros: el primero, un manual sobre “Luna Roja, una propuesta de intervención” y el segundo un documento de “Reflexiones teóricas y metodológicas sobre Luna Roja, en el abordaje de procesos de fortalecimiento de identidades de género”. Se espera socializar estos documentos a diferentes ONGs que operan el programa de protección y fusionarían a futuro como multiplicadores de la experiencia.

Indicador del logro del tercer objetivo –un aporte teórico novedoso sobre la temática de la identidad femenina en sujetos con experiencia de maltrato– son los artículos de investigación sobre las temáticas en las revistas: “Forum Qualitative Social Research” (Obando, 2006b); “Cuadernos de Administración” (Obando, 2007) Y las ponencias en el “III Congreso latinoamericano de psicología de la salud. ALAPSA, Habana, Cuba, diciembre del 2005” (Obando, 2005); el “XII Congreso colombiano de psicología. Psicología paz y sociedad, Medellín, mayo del 2006” (Obando, 2006c) y el “Fourth International Congress of Qualitative Inquiry, University of Illinois At Urbana Campaign USA” (Obando, 2008).

## **ALGUNOS HALLAZGOS Y DISCUSIÓN**

Por tratarse en este documento de un capítulo del libro “Psicología social crítica: aportes y aplicaciones sobre lenguaje, ciudadanía, convivencia, espacio público, género y subjetividad” me remitiré de manera ejemplar a un momento específico en el proyecto Luna Roja, la primera fase del proceso de intervención “Un sujeto femenino en el espejo”, en el aparte del Tercer Taller, “El espejo un reflejo de sí misma”. Retomaré algunos aspectos referidos a lo metodológico de la propuesta y algunos contenidos emergentes significativos para el proceso de fortalecimiento de una identidad femenina.

He escogido el Tercer Taller, como un caso ejemplar, por considerar que en él aparecen elementos que ratifican la relevancia del abordaje de la problemática con la metodología elegida.

En la primera fase de intervención se planteó como objetivo indagar en las participantes, a través de la implementación de actividades artístico-pedagógicas, aspectos referentes a algunas características genéricas propias de las participantes. Los hallazgos se recogen a través de la técnica de observación participativa. Como se registró en la Tabla: 6.1 (pág. 153) en esta fase se implementaron cuatro talleres, con un total de 27 sesiones (14 en G1 y 13 G2), y los hallazgos se registraron en 56 protocolos.

Los hallazgos obtenidos en la implementación del tercer taller “el espejo, un reflejo de sí misma”, caso ejemplar de esta discusión, se organizan para esta presentación en: objetivos, procedimiento, actividades, contenidos, técnicas utilizadas y significado para el proceso de fortalecimiento de identidad femenina. Un modelo similar es el que se trabaja en el libro *Luna Roja* una propuesta de intervención, que se encuentra en proceso de ejecución.

#### **OBJETIVOS DEL TERCER TALLER: EL ESPEJO, UN REFLEJO DE SÍ MISMA**

Explorar algunos elementos pertenecientes a la representación abstracta de un sí mismo genérico que poseen las participantes.

Posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.

Reflexionar de manera grupal sobre las representaciones genéricas logradas.

Motivar la autorreflexión sobre representación de la propia identidad femenina expuesta.

Crear lazos grupales de género entre las participantes.

#### **Procedimiento**

La duración del Taller “el espejo un reflejo de sí misma” es de cinco sesiones en cada grupo.

La elaboración de un espejo con el tema el reflejo de sí misma es la actividad central alrededor de la cual giran las cinco sesiones de este taller. La complejidad de la demanda obliga el despliegue de diversas actividades para el logro de los objetivos propuestos.

#### **Actividades**

Al interior de este Taller se desarrollarán diez actividades. Elaboración del boceto del espejo.

Enunciación de características genéricas propias. Retomar características femeninas generales enunciadas en talleres anteriores.

Exposición sobre características antagónicas propias. Nombre de la actividad: “Las dos caras de la luna”.

Expresión características genéricas de un tercero. Nombre de la actividad: “La flor de las características”.

Asumir posición frente a las propias características. Nombre de la actividad: “Yo frente a la bolsa de las características”.

Representación de roles sobre características femeninas.

Representación abstracta de un sí mismo de género. Nombre de la actividad: “Elaboración del boceto”

Observación crítica de algunas obras de arte.

Elaboración de los marcos del espejo.

Exposición de las obras y su significado.

Se buscó que las participantes lograsen apropiarse del resultado de su trabajo artístico, lo que implicó asumir la obra como reflejo de sí mismas. Es decir, se buscó superar el significado material de la producción del objeto espejo, para apropiarse y adjudicar a ese elemento material la capacidad de reflejar una parte del sujeto que la produce. El reto consistió en elaborar un espejo tan propio, que muchos de los sujetos de su espacio cercano, pudiesen adivinar si lo observaran, quien era su autora. Es decir, el espejo debía reflejar un sí mismo de género de deseos, emociones, actuaciones, valores, un espejo de significación. En la Tabla 6.3 se presenta el aparte del proceso que corresponde al Tercer Taller de la intervención psicopedagógica.

**Tabla 6.3: taller el espejo un reflejo de sí misma, primera fase proyecto Luna Roja**

Fase	Actividades	Técnica	Objetivo	Sesión	Protocolo grupo	
Taller	Elaboración del boceto del espejo.	Dibujo	Explorar algunos elementos pertenecientes a la representación abstracta de un sí mismo genérico que poseen las participantes.	4	8-10 g1	
		Discusión en grupos pequeños	Posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.	5	9-11 g2	
Un sujeto femenino en el espejo	Enunciación características genéricas propias.	Elaboración de cartas	Posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.	4	8-10 g1	
			Establecer como las participantes se ven a sí mismas.	5	9-11 g2	
	Enunciar características antagónicas propias.	Dibujo, discusión en grupo	Posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.	5	11-12 g1	
			Reflexionar de manera grupal sobre las representaciones genéricas logradas.	6	12-14 g2	
	Expresión características genéricas de un tercero.	Actividad lúdica	Posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.	5	11-12 g1	
			Posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.	6	12-14 g2	
	Asumir posición frente a las propias características.	Juego de roles, representación dramatizada	Posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.	6	11-12 g1	
			Posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.	7	12-14 g2	
	Representación de roles sobre características femeninas	Dibujo y discusión en grupo	Posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.	6	11-12 g1	
			Posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.	7	12-14 g2	
	Representación abstracta de un sí mismo de género.	Observación crítica de obras, lluvia de ideas, cartelera mural.	Posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.	7	11-12 g1	
			Posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.	8	12-14 g2	
	Observación crítica de algunas obras de arte.	Representación plástica, modelado con diversos materiales, pintura, collage.	Posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.	7	13 g1	
			Posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.	8	17-18 g2	
	Elaboración de los marcos del espejo.	Exposición de las obras con discusión grupal	Posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.	8	14 g1	
			Motivar la autorreflexión sobre representación de la propia identidad femenina expuesta.	9	15 -16 g2	
			Crear lazos grupales de género entre las participantes.	8	17 g1	
	Exposición de las obras y su significado.				9	19 g2

**Actividad:** elaboración del boceto del espejo.

**Objetivos:** explorar algunos elementos pertenecientes a la representación abstracta de un sí mismo genérico que poseen las participantes.

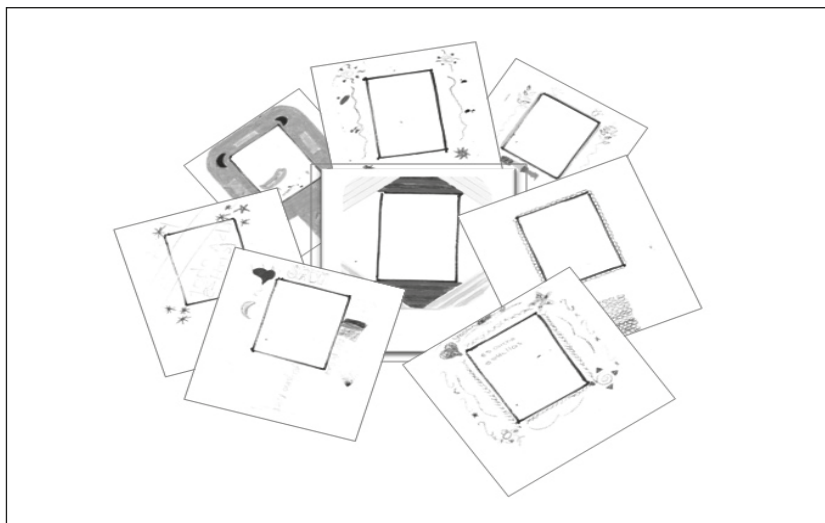
**Contenido:** el espejo un reflejo de sí misma.

**Técnica:** dibujo.

**Procedimiento:** se les solicita a las participantes que elaboren un boceto para el espejo que desean construir. Se les plantea que tienen libertad para utilizar los elementos que deseen para representar las características de sí mismas, éstas pueden ser de variada índole, de comportamiento, emocionales, cognitivas, sociales, políticas, etc. Los materiales escogidos para la elaboración del espejo deben ser enunciados.

**Hallazgo y significado:** En el desempeño de esta actividad se identifican algunas dificultades de las participantes para nombrar características específicas de un sí mismo de género. Las participantes plantean no tener nada para expresar, o no saber cómo expresar de manera abstracta algo acerca de ellas mismas como un ser de género femenino.

El desarrollo de la tarea puso en evidencia como principal problema, el grado de apropiación que las participantes tienen de sus características específicas de género, lo que develaría o enunciaría la existencia de una mujer invisible a sí misma (Rodó, 1994), una extraña, desconocida, difícil de definir. El primer reto que les planteó el ejercicio fue el hecho de remontarlas a hablar de ellas mismas en forma abstracta. Es decir, en códigos y símbolos, elegidos y construidos para representar lo propio, lo específico. Dada la dificultad para la realización de la abstracción se les ofrecen otros caminos alternos para acercarse a la labor.



Gráfica 6.4: collage bocetos de espejos

**Actividad:** enunciar características genéricas propias. Retomar características femeninas generales enunciadas en talleres anteriores.

**Objetivo:** posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.

**Contenido:** características femeninas.

**Técnica:** discusión en grupos pequeños.

**Procedimiento:** se retoman las características femeninas enunciadas por las participantes en el Taller Dos “diferencias de géneros” y se inicia una discusión en grupo alrededor de preguntas relativas a esas características como exclusivas de las mujeres. Por ejemplo: frente a la afirmación planteada en una de las sesiones “todas las mujeres son dulces y tiernas” surgen las preguntas sobre: ¿si realmente todas las mujeres son dulces y tiernas? ¿Las mujeres son dulces o deben ser dulces? Esas preguntas posibilitan un proceso de reflexión acerca de esas características atribuidas de manera general como a todas las mujeres y asumidas de manera individual, consciente o inconsciente. Algunas de las características enunciadas por las participantes alrededor de las cuales se discute son: “las mujeres son bellas, alegres, vanidosas, sencillas, comprensivas, tienen el pelo largo” en su especificidad de pertenencia a las mujeres.

**Hallazgos y significado:** al preguntarles a las participantes sobre cuáles son las características específicas de las mujeres, que pueden llegar a ser representadas en un espejo que refleje a una mujer responden “que las cualidades específicas son ser madres, tener los bebés, que también se puede hablar de la capacidad de amamantar, de la menstruación, de poseer vagina y pechos” (P-s6-231004-Ma). Aunque las participantes enuncian esas características como pertenecientes a las mujeres no logran adjudicárselas a sí mismas como significativas para ser representadas en su espejo. El rol de madre es identificada como una de las características inherente al ser mujer, es aceptada como una realidad naturalizada (Lagarde, 2005), pero impuesta, extraña, que no llega a asumirse como propia. Lo mismo sucede con ese cuerpo de mujer destino biológico, que menstrúa, que posee una vagina, que tiene pechos, que es realidad física en su cuerpo o es futuro de un cuerpo que se transforma, pero cuyas características no logran ser icono significativo de una representación específica actual. Lo que evidencia prácticas de subjetivación en la producción de cuerpos y de posicionamientos identitarios del sujeto, una identidad naturalizada como un cuerpo de sexo determinado, en un discurso que proclama esta naturalización y la asume como verdadera. Autores como Butler (2003), Heilborn (1996), Vance (1995), invitan a poner en cuestión el carácter neutral natural de estos discursos, las participantes desde una posición de conocimiento ingenuo leen estos elementos como ambivalentes cuando reflexionan sobre el significado de lo propio en esos códigos de identidad; mujer igual madre, menstruación, vagina, pechos, amamantadora, etc. En el proceso se mantiene el bloqueo frente a la posibilidad de encontrar las características específicas propias y los elementos abstractos para representarlas como un sí mismo en el espejo.



**Actividad: Enunciar características antagónicas propias.** Nombre de la actividad, “Las dos caras de la luna”.

**Objetivos:** posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.

Establecer la forma como las participantes se ven a sí mismas.

**Contenidos:** características antagónicas de sí misma.

**Técnica:** elaboración de cartas.

**Procedimiento:** a las participantes se les invita a elaborar unas cartas que contengan dos caras referidas a características de su personalidad: una característica brillante y una oscura en analogía con algunas fases de la luna. Se busca recoger información sobre cualidades positivas y negativas en una mirada auto-reflexiva de sí mismo, por eso se invita a las participantes a pensarse como una “luna llena” radiante, llena de luz, positiva y una “luna nueva” oscura, encubierta, lejana. Se les ofrece un papel en el cual deben escribir, cómo son ellas cuando aparecen (se sienten) como una “luna llena” y cómo son cuando se sienten como una “luna nueva”.

**Hallazgos y significado:** la tarea les plantea dificultades a algunas de las participantes en el punto de comprender la analogía entre las fases de la luna y la imagen de sí misma, sin embargo las palabras y frases consignadas en las cartas nos señalan que las participantes logran adjudicarse características y comportamientos exclusivos de un sí mismo, por ejemplo una de las cartas presenta en el “lado brillante, luna llena: comprensiva, cariñosa, amorosa” y en el “lado oscuro, luna nueva: rabiosa, impaciente, amargada”. (T13 - Yo el lado oscuro y el lado brillante de la luna). Aunque estas características de personalidad no respondan a una forma específica de un ser exclusivos de género que es el objetivo último de la actividad, permite un acercamiento a pensarse y exteriorizar esos hallazgos, “Las participantes plantean abiertamente dificultades para encasillar en un par de palabras sus sentimientos, emociones, comportamientos” (P-s-5-231004-Lu). La demanda de la emergencia de una conciencia individual sobre el ser de género no opera de forma inmediata en el proceso e invita a acercarse a través de caminos entre el sí mismo y el nosotros, acercarse a esas diversas voces que provienen de lo social y habitan lo individual.

**Actividad: enunciar características genéricas de un tercero.** Nombre de la actividad, “La flor de las características”.

**Objetivo:** posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.

Reflexionar de manera grupal sobre las representaciones genéricas logradas.

**Contenido:** características femeninas de una amiga.

**Técnica:** dibujo.

**Procedimiento:** como tercer camino para acercarse a una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes surge la invitación a nombrar algunas características de lo femenino observadas en una de sus compañeras y ofrecérselo al interior del dibujo de una flor, donde cada pétalo correspondería con una característica del ser de género de esa persona.

**Hallazgo:** La tarea implica hablar de un tercero como ser específico de género. En la ejecución exitosa de la tarea se reconoce que las participantes tienen más experiencia en el ejercicio de dar cuenta sobre la observación a terceros que en el ejercicio de la autoobservación, el dar cuenta de sí mismas. El percibir en el otro ese sí mismo de género que no se observa a simple vista en lo propio enuncia, un yo que se construye en referencia con lo otro, un él que se parece y comparte con un sí mismo (Berger y Luckmann, 1996), evidencia el carácter del sentido como producto de interacciones sociales con otros. Las informaciones acerca de las, los otros planteadas en la flor corresponden en su mayoría a características de comportamiento positivas como por ejemplo “cariñosa, tierna, comprensiva, alegre, amable, amistosa, dulce, caritativa, bonita, inteligente, concentrada, entendedora, paciente, comprensiva, responsable, valiente” (T11 - La flor de las características femeninas de una compañera [...] y en muy pocos casos algunas negativas como “recochera, regañona”. Lo que subyace a este comportamiento, quizás sea la tendencia a la armonía, el ser buena, amable, como un deber ser referido al género (Höhme-Serke 1994; Obando 2002). Es significativo que en los datos aparece de forma reiterativa una relación entre características (rasgos, tipos peculiaridades), cualidades (atributos aptitudes, dotes, poderes) y virtudes (integridades, bondades, eficacias, condiciones, facultades, castidades) específicas del género femenino y una dualidad de ser “buenas o malas personas” (T12 - Características femeninas otorgadas en la flor). En líneas generales se puede interpretar que las características identificadas de la compañera corresponde a aquella que se acoplan con la imagen de ese deber ser “bueno”, propio de un discurso mariano (Rodó, 1994, Höhme-Serke, 1992) de posibilidades de ser mujer, un discurso judeo cristiano dentro del cual es posible obsequiarle a la compañera elementos de esa su imagen de María, que cada una de ellas contiene, dejando de lado esa parte que la caracteriza como una Eva desobediente, trasgresora de la norma y la ley, deseosa, retardadora (Lagarde, 1997; Lamas, 1994).

La reacción de las participantes frente a la imagen femenina de sí misma proyectada y percibida por sus compañeras es diversa, va desde un no verse reflejada en la imagen que se proyecta, en tanto esa imagen a su parecer niega su real forma de ser, de mostrarse en interacción “[...] ella se sorprende que yo diga que ella es callada, ella considera que ella habla bastante y participa en el taller, ella misma no se percibe como callada [...]” (P-s5-231004-Lu), hasta sentimiento de sorpresa e incredulidad por ser percibida con características positivas como “inteligente, hermosa, cariñosa” y una negación a aceptar como propias, esas características que ella misma no suele adjudicarse públicamente “al cuestionarla si es verdad que no se sienten bellas las participantes expresan que lo que no creen es que las otras las vean (perciban) como tales, que ellas son bellas para ellas mismas” (P-s5-231004-Lu). Estos hallazgos evidencian que las participantes identifican una posibilidad como sujeto de distanciarse en su construcción identitaria de un discurso construido por un tercero sobre un sí misma de género (Butler, 1990), de superar el hecho de ser definidas, nombradas, posicionadas en un discurso establecido sobre el ser mujer para asumir un posicionamiento (Costa, 2002). Las similitudes discursivas de las características en las flores permiten reconocer la construcción de una identidad como producto de una relación sociocultural (Lagarde 1997, Turbay y Rico 1994; ), de significados compartidos, normatizados, una performatividad discursiva en la opinión de Butler (1993), que se evidencian en las características-contenidos, relativos al ser mujer, sin embargo las reacciones de las participantes recuperaran el carácter de una construcción de género como producto de una relación interindividual, de negociación con un sí mismo que se reconoce, en un proceso psicosocial (García Mina, Freire 2003; Lamas, 1994; Costa 1994).

Dado que en la mayoría de los casos las características que acompañan la representación que se tiene del otro parece ser en su totalidad positiva, queda la duda si es posible inferir la inexistencia de un espacio de libertad en el cual sea posible expresar totalmente lo que representa para cada quien la otra persona o si la consigna que la flor es un regalo, limita la expresión de poder contemplar aspectos negativos de la personalidad como parte del regalo. Se discute a nivel de equipo técnico para una próxima implementación de la actividad si sería productivo hacer un cambio en la consigna y aclarar que también se pueden incluir algunas características sobre lo que menos nos agrada de la persona.

**Significado de la actividad para el proceso de fortalecimiento de la identidad femenina.** Debe tenerse en cuenta que la construcción de espacios de diálogo y reflexión sobre el sí mismo en las participantes, como en la mayoría de las mujeres han estado limitados a experiencias en grupos reducidos de amigas íntimas, al espacio de lo privado.

Discutir el ser mujer y sus características en grupo, con la diversidad de contenidos e interpretaciones que la situación permite aflorar, exponer, proyectar, es una experiencia nueva. Sustentar en un grupo amplio los supuestos propios, ese saber popular e ingenuo que cada una de las participantes tiene como acumulado exige un aprendizaje. Es por eso que las primeras experiencias de discusión grupal de temas hasta ahora tratados en la intimidad estarán marcadas por la fascinación y el rechazo en tanto es una actividad que genera diversos grados de dificultad para su resolución e involucra lo privado e íntimo (Vanse, 1995). Lo significativo es que aquí lo privado accede a un espacio de lo público y con esto adquiere un carácter político, a la manera como se propone desde teorías feministas (Davis, 1994, Luna, 2004; León 2005) y psicológicas sociales-críticas (Fernández Christlieb, 1987), en su invitación a los sujetos (las mujeres) a revisar asuntos cotidianos de opresión, como aquello privado que adquiere el estatus de político en su dimensión de afectar a un grupo amplio de mujeres, de ser un asunto público. Luna Roja se constituye en un espacio para reflexionar sobre esos asuntos privados de género de manera pública, es decir en hacer de esos asuntos experimentados en lo privados como actos de significado público en tanto afecta principios como el de la equidad, elemento fundamental en una propuesta política con reconocimiento estatal de “sociedad democrática y participativa”. En una relación con las metas del trabajo feminista con mujeres jóvenes, significaría que las jóvenes construyan una toma de conciencia sobre el problema y una sensibilidad perceptiva referida a formas específicas de opresión y mecanismos de detrimento de género; y que las jóvenes aprendan a revisar y modificar de manera crítica valores normas impuestas (Klees, Marburger, y Schuhmacher, 1989).

Reflexionar sobre lo que significa ser mujeres y pertenecer a un determinado género, es una actividad nueva para las participantes y que choca con la imposibilidad de ofrecer un producto de manera tangible e inmediata, por lo tanto se hace necesario en este momento del proceso encontrar una manera efectiva para sentar precedente, es decir para señalar a las participantes que las reflexiones también son un producto, que deja muchos aprendizajes para el desarrollo de lo personal, un producto duradero, aun cuando su presentación no sea material. Que estas reflexiones son espacios para construir nuevo conocimiento sobre ellas mismas como mujeres (Mies, 1983), como lo plantea Montero (1991) al suponer el proceso de construir conocimiento como un proceso dinámico en el cual cada la persona es siempre un agente activo, un agente “que construye su realidad, se construye a sí mismo y es construido por los otros (individuos, grupos, sociedad) pero también puede someter a revisión, crítica y rechazo sus propias construcciones y las de los otros” (Montero, 1991, pág. 39). Es decir, un proceso de transformación, de reconstrucción de identidades más actuales y pertinentes a las metas de emancipación y equidad.

Si bien la actividad les permite y les obliga a las participantes a reconocer y tomar una posición frente a las características expresadas por las compañeras, es decir, les permite acercarse al ejercicio de elaborar una mirada crítica de las proyecciones de sí misma frente a agentes externos, no se logra efectivamente desbloquear la autopercepción. Algunas autoras (Lamas, 1994, Rodó 1994) trabajan el concepto de mujer “escindida, invisibilizada a sí misma” como una herramienta que permitiría acercarse a develar cómo funciona ese bloqueo para verse, haciendo énfasis en la debilidad de verse por fuera de un ser para otros, un ser objeto del deseo de otro, un ser negado en la posibilidad del propio deseo (Fernández, 1999).

**Actividad: Asumir posición frente a las propias características.**  
**Nombre de la actividad,** “Yo frente a la bolsa de las características”.

**Objetivos:** posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.

**Contenidos:** mis características de género.

**Técnica:** actividad lúdica.

**Procedimiento:** se plantea el desarrollo de la actividad de juego “Yo frente a la bolsa de las características de género”. Esta es una dinámica lúdica recreativa para la cual se recogen todas las características generales referidas al género femenino, expuestas en los talleres anteriores; las participantes son invitadas a tomar una posición frente a estas características; ante la consigna “Yo soy una mujer [...] vanidosa, inteligente, tímida, triste, mala, egoísta, alegre, bailarina, solidaria, juiciosa, sensible, llorona [...]”, las participantes deben posicionarse frente a las características en lugares de “siempre, regularmente o nunca”.

**Hallazgos y significado:** existe una tendencia alta de las participantes en el posicionamiento: en lugar de “regularmente” que las participantes cambian en su discurso por “a veces”. Los posicionamientos en “nunca” son escasos; por ejemplo, frente a la característica de “alegre” se posicionan tres y de “juiciosa” sólo dos participantes. En las características de vanidosa, inteligente, tímida y sensible se ubica un grupo reducido de participantes en la posición de “siempre” (T14-Soy una mujer). Las participantes se alejan en sus posicionamientos de lugares extremos como “siempre” y “nunca”, lo que puede significar una forma de distanciamiento de un determinismo en el comportamiento o en la expresión de sentimientos y emociones propios de su ser, de mujeres (Jiménez y Galeano, 2007) de un discurso que regula las normas relativas al género, aún en el caso que las características de referencia han sido enunciadas por ellas mismas; ese ejercicio de “posicionalidad” entendida a la manera de Costa (2002), señalaría la manera como las participantes se involucran en una construcción actualizada de su ser de género; los lugares que ocupan frente a su propia oferta de características del ser de género muestran posicionamientos múltiples y en algunos casos contradictorios.

Frente a algunas de las características que las participantes se adjudican o dejan de adjudicarse, expresan ellas tener dificultades para concretizar, cuales son los comportamientos que acompañan a esta característica, como por ejemplo ser una “mujer solidaria” (P-s8-131104-Lu). La expresión de esta dificultad para posicionarse nos retorna a las apreciaciones anteriores sobre la existencia de una interiorización, mas no a una apropiación de roles y estereotipos socialmente aceptados como pertenecientes a un determinado género, sustentadas en unas características adjudicadas al género masculino y femenino y expuestas en el taller diferencias de género. Por ejemplo, la “Mujer Mariana” tiene un deber ser, ella debe ser solidaria, las participantes interiorizan el valor de la solidaridad como una característica para las mujeres, aunque no tengan claridad sobre lo que signifique ser solidaria, aunque no saben cómo comportarse de manera solidaria y por tanto no saben si ellas desean realmente ser solidarias, en una categoría de mujer como posición asumida o designada (Santana y Cordeiro, 2007).

En las discusiones sobre sus dificultades para definir en la acción este concepto pretenden iniciar un proceso de reevaluación de su poder para decidir asumir de manera consciente y responsable comportamientos que ellas mismas adjudican como propios de un ser de género, ser o no solidarias tiene sus consecuencias y responsabilidades, va más allá de los buenos deseos y de los mandatos. El ser o tener una identidad de género consciente exige asumir la responsabilidad.

**Actividad:** representación de roles sobre características femeninas.

**Objetivos:** posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.

**Contenido:** características femeninas

**Técnica:** juego de roles. Representación teatral

**Procedimiento:** para la superación de esta dificultad de posicionamiento frente a las características se les plantea a las participantes una técnica que consiste en el “juego de representación de roles y características femeninas” como una posibilidad de comprenderlas a nivel de comportamientos. En una bolsa se han colocado consignas que indican representar a una mujer con una determinada característica. La participante debe sacar de la bolsa una de estas características. La participante luego de sacar la característica de la bolsa deberá representar por medio de una escena donde se pueda colocar en acción esta característica. Las características representadas fueron: “una mujer [...] amorosa, enojada, bella, cariñosa, triste, inteligente, juiciosa, envidiosa”.

**Hallazgos y significado:** las formas de representar teatralmente las características no plantea mucha dificultad a las participantes, lo que lleva al grupo a reflexionar y discutir sobre la dificultad que les plantea el tomar una posición cuando se trata de hablar de las propias características. Algunas de las participantes expresan que ellas están muy conscientes de muchas de sus características, pero que éstas no son de total aceptación social, razón por la cual ellas prefieren renunciar a posicionarse públicamente frente a esas características. Por el ejemplo el caso de ser bailarina como una de sus características:

¿de las que son bailarinas a quién le da pena?—pregunta la psicóloga—  
C dice que a ella. T dice que le da pena porque uno lo hace y lo hacen sentir mal, le sacan las cosas en cara a uno, más que todo los mayores. Vanesa agrega: por envidia, porque ellos (personal profesional y adulto de la institución) no se saben mover así (P-s8-131104-Lu).

En tanto se trata de tipos de danza que al ser interpretados involucran movimientos del cuerpo leídos por terceros como provocaciones eróticas, o insinuaciones a actos sexuales. Actividades que según la moral de algunos agentes institucionales no corresponde al repertorio conductas de las participantes. En la discusión emerge el carácter de “preformatividad” del discurso de género, uno que evidencia las relaciones de poder entre subjetividad, poder y género. Butler plantea que la “preformatividad no es un “acto” singular, pues ella siempre es la reiteración de una norma o un conjunto de normas”. (Butler J., 1993, pág. 12) El discurso hegemónico sobre el género (que les niega a éstas mujeres el placer del baile, de sentir el cuerpo) produce sus efectos en tanto la norma reguladora, trabaja en forma preformativa y construye una materialidad en las formas del ser de ellas como individuos.

Se evidencia aquí una diferenciación entre el deber ser de género femenino en sus aspectos positivos y negativos y el ser realmente en la intimidad. El deber ser se refiere a los estereotipos sobre el género existentes (Lamas, 1994). El saber ser como el estereotipo, el jugar el rol esperado, aquél que se propone y determina desde la instancia institucional, sea esta la familia, o la ONG operadora del programa de protección, se desarrolla aparejadamente a una forma de ser transgresor, pero propio. Una especie de convivencia entre el ser de María y el ser de Eva (Lamas, 1984). Se devela como ese aprendizaje de un ser de género pasivo (Fernández, 1999), un ser que niega sus deseos públicamente, promovido en espacios de socialización afecta sus capacidades de proyectarse íntegramente (Turbay y Rico de Alonso, 1994).

La toma de conciencia sobre esa aceptación de una forma de ser que les es ajena, abstracta, extraña, pero frente a la cual se tiene la certeza del destino, del deber ser, moviliza en las participantes un proceso incipiente de toma de conciencia sobre esta acomodación consciente o inconsciente al ejercicio de formas de un ser de género que no les pertenece.

**Actividad:** representación abstracta de un sí mismo de género. Elaboración del boceto.

**Objetivo:** posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.

**Contenido:** el espejo un reflejo de sí mismo.

**Técnica:** dibujo y discusión.

**Procedimiento:** se reinicia la elaboración material de los espejos.

La toma de conciencia sobre algunas de sus características, no logra habilitar a las participantes aún para desarrollar la tarea de representar estas características de forma abstracta, en el decorado del marco de su espejo. El manejo de símbolos, iconos, la capacidad de significación a través de colores o formas sigue presentándose como problema. Las participantes plantean insatisfacción por los productos de su labor de pintura, dibujo o collage.

Discutimos sobre la necesidad de recuperar la capacidad que tiene un objeto que elaboramos de hablar sobre nosotras mismas: “El espejo como un reflejo del sí mismo” y resolvemos crear para la próxima sesión una situación en la cual les mostremos cómo a través de una obra de arte, un artista puede expresar sentimientos, plasmar momentos, poner a circular situaciones y sensaciones y cómo es posible identificar un artista por su producción.

**Hallazgos y significado:** el problema radica en las implicaciones que tiene el proceso de significar –pensar, problematizar, criticar las formas– moverse en un universo de símbolos donde para comunicar significados (Fernández Christlieb, 1987), llenar de sentido algo implica ponerse en evidencia consigo mismo. Ponerse en contacto con un yo propio discursivo, le implica reconocerse como discurso de un yo con los otros. Un yo que sólo existirá a partir del momento en que cada una de ellas asuma la responsabilidad de nombrarse a sí misma, de construirse para sí misma sin un modelo de referencia que le diga cuál es la mejor forma de ser, de aparecer. Abstractar un sí mismo a características escogidas en la libertad del ejercicio de crear. En el ejercicio del espejo se debe reflejar un ser que adquiere la voz de quien lo construye, quien lo crea, quien se refleja a sí mismo.

**Actividad:** observación crítica de algunas obras de arte.

**Objetivo:** posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.

**Contenido:** expresiones en la obra artística, expresar a través de elementos que son símbolos.

**Técnica:** observación crítica de obras, lluvia de ideas, cartelera mural.

**Procedimiento:** en un primer momento se acude a la utilización de una nueva herramienta pedagógica, la observación crítica de algunas obras de arte, en la cual han sido plasmados aspectos de lo femenino.



Se retomaron impresiones gráficas de obras de artistas como Remedios Varo, Gustav Klimt, Edward Munch, Paul Gauguin. Se les plantean a las participantes preguntas como ¿Cuál es el tema sobre el cual quiere hablar el autor? ¿Cómo se puede observar eso en la obra? ¿Qué es lo que intenta expresar el autor? La discusión gira en torno a los contenidos que logra el artista expresar con su obra y los elementos que utiliza para dicha representación.

En un segundo momento se implementa la técnica de lluvia de ideas para sondear cuales asociaciones, símbolos, iconos se han generado en las participantes a partir del reconocimiento de estos elementos en las obras artísticas. Elementos que puedan ser de utilidad para representar lo propio. Las participantes enuncian elementos con su significado y las facilitadoras los registran en una cartelera mural que se coloca en una de las paredes del espacio. Esta cartelera mural funciona como un apoyo en la búsqueda de sus propios elementos e iconos de abstracción.

**Hallazgo y significado:** este ejercicio de observación crítica, observación discutida, dialogada, de la producción abstracta que logran los artistas en obras como: “El beso” de Gustav Klimt; “Tejiendo el manto terrestre” de Remedios Varo; “La danza de la vida” de Edward Munch; y “Mujer con mango; “Por qué estás tú furioso”, “Tierra deliciosa” de Paul Gauguin, las participantes identifican entre otros como los autores representan a través de formas, colores, diversos materiales y tamaños, movimientos, situaciones, comportamientos, emociones, pasiones, sentimientos, como: el amor, el odio, la ternura, la pasión, la belleza, la muerte, el miedo, el hastío, el cansancio, la pobreza entre otros, la observación crítica de las obras les tranquiliza, en tanto les sirve como ejemplo y amplía sus propias posibilidades para representar lo que ellas saben de sí mismas (P-s7-061104-OL). La mayoría de las participantes expresan haber encontrado las claves para simbolizar lo propio.

**Actividad:** elaboración de los marcos del espejo.

**Objetivo:** posibilitar una representación simbólica de algunas características genéricas propias de cada una de las participantes.

**Contenido:** “el espejo un reflejo del sí mismo”

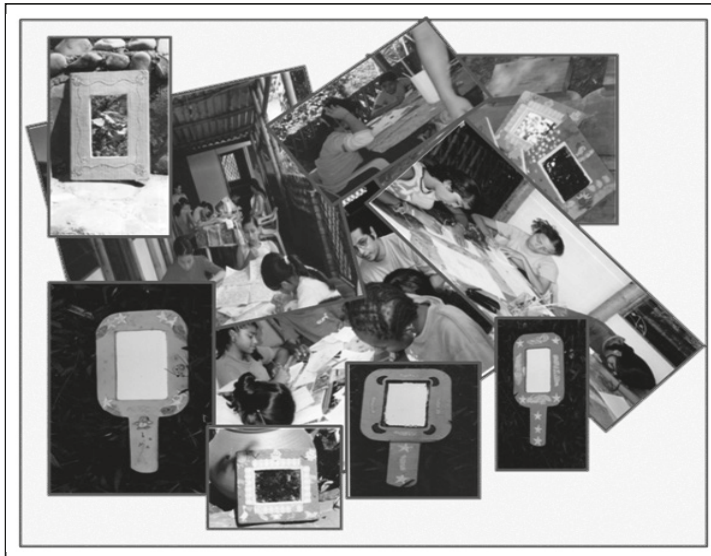
**Técnica:** representación plástica, modelado con diversos materiales, pintura, collage.

**Procedimiento:** las participantes trabajan de manera concentrada en la elaboración de su propio espejo. Han escogido los materiales y les han otorgado a los mismos significados en su capacidad de expresar los contenidos que ellas desean. Solicitan la asesoría de las psicólogas y las pedagogas artísticas para solucionar problemas técnicos que se les presentan en la ejecución de la labor.

**Hallazgos y significado:** la diversidad en los espejos elaborados con relación a los contenidos que expresan y los materiales utilizados, nos señalan que las participantes han logrado apropiarse de una forma de representarse a sí mismas en forma abstracta (muestra fotográfica de las obras). En las obras se hace evidente la diversidad de representaciones de género entre las participantes. Emergen elementos que dan cuenta de un ejercicio de posicionamientos en múltiples formas identitarias (Butler, 1990). Diferencias construidas en la interacción mutua de varias categorías de identidad social relativas a raza, clase, etnicidad, (Costa, 1994), la experiencia particular con lo opresor (las formas diversas del maltrato), las cuales superan los elementos relativos a una diferencia de género basada en el dimorfismo de la diferencia de sexo o lo diferencia sexual. Por ejemplo los elementos expuestos en el espejo a través de formas, colores, texturas elegidas cuando acceden a una explicación, sustentación desde lo verbal, los espejos como “obritas representaciones del sí mismo” develan funciones semióticas ideológicas iguales e incluso superiores a la palabra así como lo plantea el pensamiento foucoltiano (1975). Se logra de esta manera un acercamiento a algunas metas de un trabajo feminista con jóvenes, en tanto como lo plantean Banse, Hoppier, Larbig y Schlottau, (1989), se favorece el desarrollo de una capacidad de confrontación con su estado actual, reconocer su propio estado de realización en las relaciones de género, desarrollar unas representaciones de vida propias, en el proceso de transformación.

Las participantes se muestran satisfechas de sus productos y desean llevárselos para la institución de forma inmediata. A su parecer son productos dignos de mostrar, son productos que las contienen, hablan de ellas, se genera un sentido de pertenencia con lo producido, lo propio. Una manera de validar un sí mismo interior en su significado como sí mismo público, dialogado con la otredad.

Algunas han decidido que los obsequiarán a sus familiares, esos que las visitan los domingos en una especie de crear un vínculo entre ellas y los otros con lo significativo de la actividad, en una búsqueda de reconocimiento, que puede ser leído desde una perspectiva optimista como expresión de una capacidad reflexiva sobre su propia problemática de género en proceso de fortalecimiento, o como una forma de testificar su empoderamiento como agente del proceso, que aporta sus elementos para comprender y conocer mejor su problemática. Pero desde una interpretación más pesimista puede tratarse de un gesto aprendido, interiorizado de ofrecer lo valioso al otro, de ser en la entrega, para de esta manera garantizarse el ser reconocido en la nueva experiencia de ser, en la medida que se logre el llegar a ser valorado por el otro, constituyendo el fundamento para ser valorado por sí mismo.



Gráfica 6.5: Collage espejos terminados

**Actividad:** exposición de las obras y su significado.

**Objetivos:** motivar la autorreflexión sobre representación de la propia identidad femenina expuesta. Crear lazos grupales de género entre las participantes.

**Contenidos:** sobre los significados representados de manera icónica en el espejo; capacidad del espejo para reflejar un sí mismo

**Técnica:** exposición de obras con discusión

**Procedimiento:** Los espejos elaborados por las participantes se colocan de manera visible pero anónima, sobre una mesa. Las participantes como espectadoras de las obras ofrecen su opinión sobre los significados que arroja cada obra, posteriormente de manera voluntaria las autoras aclaran los significados que le han otorgado a cada elemento y la forma como cada elemento representado y la totalidad habla de ellas mismas.

**Hallazgo y significación:** en algunos apartes de los protocolos se recoge la discusión que genera la exposición de las obras:

Les cuestiono si ellas creen poder verse reflejadas en su obra. Les invito a imaginarse una situación en la cual todos los espejos están expuestos e invitar a personas ajenas al proceso, por ejemplo personas cercanas a la institución, personas que las conocen a ellas, como el señor S o la señora D, alguna de las auxiliares o a la Directora del FHDLL y, les pregunto si ellas creen, que a estas personas les resultaría posible identificar quien ha construido este o aquel espejo. Si sus espejos les hablan de ellas a otras personas, sobre todo a personas que no las han acompañado en la elaboración de los mismos.

Algunas afirman que sí que sus espejos se les parecen, y señalan características de colores y formas en el espejo que las identifican, otras dicen que no y que no les importa y otras callan (P-s7-061104-OL).

Al mismo tiempo las participantes son invitadas a mirar los espejos y reconocer en ellos la capacidad que tenemos de ser diferentes, en el grupo de niñas entre 9-14 años se construyen cerca de quince espejos, su construcción se ha iniciado con un mismo principio, un molde de cartón igual para todas y son quince obras terminadas, con diferencias de colores, formas, muchos elementos. Así se registra en el protocolo:

los miran y hacen comentarios sobre las producciones. Les recuerdo que es importante percatarnos que todas somos diferentes, pero que también tenemos muchas cosas en común y que esas diferencias y esos puntos en común como mujeres es lo que vamos a descubrir a trabajar en el taller (P-s7-061104-OL).

La apropiación de esta representación de su ser femenino en el abstracto del decorado del espejo es corroborado con la actividad de presentación pública de los espejos y sustentación voluntaria de los contenidos. En un espacio de discusión grupal las participantes que lo desean pueden explicar a sus compañeras el significado de sus espejos. La mayoría de las niñas manifiestan a través de los símbolos que utilizan en la decoración de su espejo sentimientos, estos se distinguen por ser símbolos agresivos, amorosos, femeninos, masculinos. Dichos símbolos pueden ser interpretados como proyecciones de sus vivencias cotidianas y sus conflictos; así aclara el significado de sus elementos una de las participantes:

Respecto a la cruz manifiesta que no es igual a todas, puesto que esta tiene la punta inferior más larga y puntuda, esto la hace ser una cruz diabólica, pues cuando ella tiene mucha rabia le provoca matar a todos con esa punta como si fuera un puñal (P-s7-061104-OL).

Al ser cuestionada sobre las texturas, los colores y los temas utilizados una de las participantes expresa “[...] este verde se parece a mí, con diferentes tonos como soy yo, a veces alegre, a veces enojada [...]” (P-s7-061104-OL).

Esta discusión grupal sobre las representaciones abstractas logradas les permite a las participantes, confrontar en qué medida la lectura que hacen terceros de la imagen representada, es decir la imagen proyectada en el decorado del espejo, corresponde con esa imagen que cada una de ellas posee de sí misma. Al mismo tiempo en un ejercicio más individual, más íntimo les permite corroborar si la imagen que ellas poseen de sí mismas, planteada en la lectura de significado que ellas les adjudican a los elementos del decorado del espejo, corresponde con la imagen de sí mismas que ellas proyectan a terceros, a sus compañeras. Además, esta socialización da cuenta sobre la capacidad que poseen las participantes para exponerse ante los demás.

## CONCLUSIONES

Los hallazgos significados y presentados en la discusión son solamente un aparte de la experiencia del proyecto de investigación e intervención Luna Roja sin embargo permiten acercarse a la dimensión que adquiere el proceso de intervención. A partir de ello me es posible plantear que se logran cumplir en buena medida los objetivos generales y específicos del proyecto.

El caso ejemplar expuesto señala cómo se logra jalonar un proceso de fortalecimiento del estado de desarrollo de la identidad femenina, primer objetivo del proyecto. Asumir la tarea de elaborar un espejo que reflejara un sí mismo de género, se convierte en una búsqueda de características propias que confronta a las participantes con un mundo de características construidas por terceros, en un imaginario de estereotipos judeocristianos, que incluyen un deber ser de mujer. Al mismo tiempo implica la confrontación con roles de género jugados o por jugar en lo cotidiano. Las dificultades para abstraer todos esos saberes (en estereotipos o roles) sobre la mujer generalizada, a un sí mismo reflejado en el espejo propio, les señala a las participantes su distancia o cercanía con los modelos de ser mujer existentes, las inicia en el reconocimiento de sus formas de resistencia, muchas de ellas inconscientes. Los productos logrados les muestran a las participantes posibilidades de existir en la diversidad, y al mismo tiempo les posibilita la construcción lazos grupales identitarios, de lugares o eventos comunes pero al mismo tiempo diversos y ricos en experiencias y significaciones.

La sistematización de la experiencia en lo referido a las categorías emergentes de procedimiento, objetivos, actividades, temáticas, técnicas (resumidas en las tablas y detallada en un aparte del proceso, en el documento, de forma ejemplar) posibilita el ejercicio de desarrollar una propuesta alternativa de intervención psicopedagógica en la problemática fortalecimiento de la identidad femenina en niñas maltratadas. Las categorías emergentes sistematizadas permiten reconstruir la experiencia y socializarla a interesados en estos grupos en la forma de documento impreso (libros en proceso), o a través de conferencias en eventos, congresos, cursos de pregrado o postgrado y las mismas instancias privadas o estatales responsables de estos grupos, para que ellos se conviertan en multiplicadores de procesos similares.

El proceso de revisión de conceptos claves que se hizo necesario durante el procesos de intervención dado que exigía de un análisis puntual que acompañara las situaciones que emergían fortalece el cumplimiento del tercer objetivo de Luna Roja en tanto a la reflexiones sobre conceptos como identidad femenina, socialización de género, representaciones de género, roles de género, estereotipos de género, relaciones de género, procesos de empoderamiento y des-empoderamiento de género, relaciones entre sexualidad y género y maltrato, les subyace un componente empírico de gran riqueza en la especificidad del grupo intervenido y del objetivo de fortalecer un estado de desarrollo de la identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato.

Este documento es sólo una invitación a conocer más sobre el proceso de Luna Roja, un capítulo abierto en muchas instituciones de protección del país y quizás propio de la realidad de otros países del mundo.

## BIBLIOGRAFÍA

- BANSE, B., Hoppier, A., Larbig, F., y Schlottau, H. (1989). *Als Wäre ich einen halben meter geschwachsen. Methodische Zugänge zur Bildungsarbeit mit Mädchen*. Bad Segeber.
- BERGER, P., y Luckmann, T. (1996). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- BUTLER, J. (1990). *Gender trouble. Feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge.
- BUTLER, J. (1993). Introduction. En *Bodies that matter: On the discursive limits of "sex"*. Nueva York-Londres: Ruothledge.
- BUTLER, J. (2003). *Problemas de género: Feminismo e subversao da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- COSTA, C. (1994). O Leito de Procusto: genero, linguagem e as teorías feministas. *Cadernos Pagu* (2), 141-174.
- COSTA, C. (2002). O sujeito no feminismo: Revisando os debates. *Cadernos Pagu* (19), 59-90.
- DAVIS, B. (1994). *Black Women: Writing and identity: migration of the subject*. London: UK: routledge Verlag.
- FERNÁNDEZ Christlieb, P. (1987). Teoría y método de la psicología política en Latinoamérica. En *Psicología Política Latinoamericana* (págs. 69-103). Caracas: Panapo.
- FERNÁNDEZ, A. (1999). Subjetividad y Género. Orden simbólico, ¿Orden político? *Zona Erógena*, 42, 1-11.
- FOUCAULT, M. (1975). *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI, 1984.
- FRIEDRICHS, J., y Lüdtkke, H. (1971). *Teilnehmende Beobachtung. Zur Grundlegung einer Sozialwissenschaftlichen Methode empirischer Feldforschung*. Berlín: Basel.

- GARCÍA MINA-FREIRE, A. (2003). *Desarrollo del género en la masculinidad y la feminidad*. Madrid: Narcea S.A.
- HEILBORN, M. (1996). Ser o estar homossexual: Dilemas de construccao de identidade social. En R. Parker, y M. Barbosa, *Sexualidades brasileiras* (págs. 136-145). Rio de Janeiro: Relume Dumará.
- HÖHME-SERKE, E. (1992). *Junge Mädchen im städtischen sector popular (Armutsbereich) in Lateinamerika. Ein Beitrag zur Begriffsdiskussion am Beispiel Nicaragua*. Deutschland: Universidad Técnica de Berlin.
- HÖHME-SERKE, E. (1994). *Wie Frauen Frauen sehen: Zur Hinterfragung der Bilder von Frauen arderen Kulturen*. Berlin, Deutschland: Vortrag an der technische Universität Berlin.
- JIMÉNEZ, E., y Galeano, M. (2007). *Una aproximación a la sexualidad desde los derechos humanos*. Recuperado el 3 de noviembre de 2007, de <http://www.redacadémica.edu.co/redacad//export/REDACADEMICA/tirando-seiedadad/sitioweb/articulos/art-001.htm>
- KLEES, R., Marburger, H., y Schuhmacher, M. (1989). *Mädchen-Arbeit: Praxisbuch für die Jugendarbeit Teil I*. München: Einheim.
- LAGARDE, M. (1997). La sexualidad. En: *Los cautiverios de las mujeres: madres, esposas, monjas, putas, presas y locas* (págs. 177-211). Mexico: UNAM.
- LAGARDE, M. (2005). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas* (Cuarta Edición ed.). México: UNAM.
- LAMAS, M. (1994). Cuerpo: diferencia social y género. *Debate feminista. Cuerpo y Política*, 10, 3-29.
- LEÓN, M. (2005). *Nadando contra la corriente. Mujeres y cuotas políticas*. Bogotá: FLASCO.
- LUNA, L. (2004). *El sujeto sufragista, feminismo y feminidad en Colombia (1930-1957)*. Cali: Centro de estudios de género, mujer, y sociedad. Universidad del Valle.
- MIES, M. (1983). Debatte um die methodischen Postulate zur Frauenforschung. *Vortrag während des Symposium über Methoden der Frauenforschung*. Berlín: Technische Universität.
- MONTERO, M. (1991). Consecuencias ideológicas de la definición de familia para la política social [Ideological consequences for social policy of the definition of family]. *Interamericana de Psicología*, 25(1), 107-110 (esp.).
- OBANDO SALAZAR, O. (2002). *Antirassistische Bildungsarbeit mit Mädchen – Beiträge zu methodologischen*. Berlín: Tesis Doctoral. Universidad de Berlín.
- OBANDO, O. (2005). Ponencia presentada en el III Congreso latinoamericano de psicología de la salud. La Habana, Cuba: ALAPSA.

- OBANDO, O. (2006a). *Informe de investigación proyecto Luna Roja: Fortalecimiento de identidad femenina en niñas y jóvenes con experiencia de maltrato*. Santiago de Cali: Universidad del Valle. Sin publicar.
- OBANDO, O. (2006b). La Investigación acción participativa (IAP) en los estudios de psicología política y género. *Forum Qualitative Social Research*, Art. 3.
- OBANDO, O. (2006c). Ponencia presentada en el XII Congreso Colombiano de psicología. Psicología paz y sociedad. Medellín.
- OBANDO, O. (2007). Una política pública de la mujer con perspectiva de género. *Revista Cuadernos de Administración*, 317-340.
- OBANDO, O. (2008). La investigación acción participativa en los estudios de psicología política y de género. *International Congress of Qualitative Inquiry*. Illinois Usa.
- RODÓ, A. (1994). El cuerpo ausente. *Revista debate feminista. Cuerpo y representación social, Vol. 10 Año 5*, 81-94.
- SANTANA, y Cordeiro. (2007). *Psicología social, construccionismo y abordajes feministas: diálogos desconcertantes*. (50), 599-616.
- TURBAY, C., y Rico de Alonzo, A. (1994). *Construyendo identidades: niñas, jóvenes y mujeres en Colombia*. Bogotá: Gente Nueva Editorial.
- VANSE, C. (1995). A antropologia redescobre a sexualidade. *Physis*, 5 (1), 7-31.

---

<sup>i</sup> Tabla: datos sociodemográficos de las participantes se encuentran en una tabla de excel, como anexo al documento informe final de investigación, proyecto Luna Roja.



**PÁGINA EN BLANCO  
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

## DRAMATURGIA URBANA EN EL ESPACIO PÚBLICO DE DOS CRUCES VIALES DE LA CIUDAD DE CALI

*Jorge Eduardo Moncayo*

*“El mundo entero es un escenario,  
y todos los hombres y mujeres, simples actores:  
tienen sus salidas y sus entradas;  
y un solo hombre, en su momento, representa muchos personajes”.*  
*(Shakespeare)*

### EL PROBLEMA

El siguiente capítulo contiene un breve informe de resultados de los datos obtenidos a lo largo de un micro estudio descriptivo centrado en la temática de la dramaturgia urbana en dos cruces viales de la ciudad de Cali. El objetivo del microestudio fue identificar y comprender las distintas modalidades de dramas representados en los comportamientos asumidos por los usuarios del espacio público que interactúan en dos puntos distintos de la ciudad de Cali, a saber: los cruces viales de la calle 5 con carrera 66 y el de la autopista Simón Bolívar con carrera 46. Estos cruces elegidos son de copiosa afluencia vehicular y peatonal, y son, por tanto, escenarios de imprevistas situaciones sociales y de distintas interacciones entre quienes ahí circulan. La selección de estos cruces se decidió al constituirse, además, en lugares públicos que se encontraban localizados en sectores de la ciudad con características urbanísticas y socioeconómicas desiguales, aspecto que facilitaba el contraste, a través de la observación participante y entrevistas, de las lecturas particulares de los comportamientos que asumen los transeúntes entre sí, de su particular proceso de “territorialización”, en términos de Silva (1992).

El propósito específico de este microestudio fue identificar la lógica subyacente en los patrones de comportamiento que se podían observar en los usuarios de los cruces. Se adoptó la hipótesis que tal lógica correspondía a un entramado simbólico que estructuraba las conductas en el presente observadas y que decidían el curso de acción subsiguiente, así como prefiguraban sus antecedentes. Se trataba de un juego de lenguaje consecuente con las posibilidades que nuestra sociedad establece del tipo de experiencia que puede tener alguien en un espacio público, y al cual apela el común de las personas que transita por esos espacios tanto para comprender las acciones de los otros, como para coordinar con eficiencia los medios y fines de las acciones propias.

A ese juego de lenguaje se le denominó aquí “*drama urbano*” cuya justificación teórica se brindará en el parágrafo que sigue a esta introducción. Por lo pronto, se pretende indicar que con el estudio de los dramas urbanos que se emplazan en los espacios públicos se estuvo examinando las estructuras de sentido que utilizan y reconocen los usuarios de dichos espacios para orientar sus conductas.

Esta problemática se fijó en el marco de un proyecto de investigación más general organizado en torno a la pregunta ¿Cómo educa la ciudad? El proyecto general propendió por la realización de este microestudio cuando se comprendió que los modos de comportamiento típicos de los ciudadanos en el espacio público, algunos de ellos bien valorados, otros sancionados y rechazados, eran producto de un bagaje cultural en los que eran socializados los individuos. Este bagaje no consistía en la transferencia de individuo a individuo, de esquemas crudos de comportamiento, sino en la transmisión de estas estructuras de sentido, los dramas urbanos, que permiten la interpretación pertinente de las conductas de las personas. Se concluyó que su presencia es activa en la experiencia cotidiana de todo ciudadano en la urbe, y se registra en los discursos que dan cuenta de esas experiencias de los sujetos. El referente, la imagen con que se queda el sujeto, y en el cual debía ser educado para actuar en la ciudad, consistía en un esquema de sentido que permite una correcta aprehensión interpretativa del rol que cumplen los otros, y a partir de ahí, del rol que cada uno puede llegar a cumplir.

Ahora bien, con el fin de cumplir con los objetivos planteados, se asume desde el inicio del proyecto una postura pre eminentemente constructorista social, que con el soporte de la sociología, específicamente de la microsociología de Erving Goffman, se obtiene una reflexión de las relaciones sociales que se constituyen en el espacio público, en condiciones normales. Por lo tanto, el espacio público fue comprendido más allá de los parámetros del diseño funcional, urbanístico y administrativo en que es usualmente pensado. En oposición, la mirada adoptada permitió integrar a esta condición urbanística, una dimensión de espacio relacional-pragmático,

es decir, un espacio de flujo de interacciones simbólicas que reconstruye, desde las prácticas de los actores urbanos, la intencionalidad administrativa del diseño de la ciudad, configurándose, así, el espacio público, en un andamiaje arquitectónico en el que se juega una pieza teatral.

En conclusión, se hizo una lectura del espacio antropológico urbano. Este texto trata de un análisis de los sucesos cotidianos de la vida urbana en los espacios públicos, adjudicándole a la ciudad una dimensión de influencia educativa en las interacciones sociales, cuyos efectos se registran en la manera de comprender y vivir cada individuo la ciudad.

#### LA COTIDIANIDAD DE LA VIDA URBANA COMO OBJETO DE ESTUDIO

¿Cómo estudiar el comportamiento cotidiano de las personas en el espacio público, cuando se sabe que tal espacio es un lugar abierto, sujeto a la emergencia de múltiples y en ocasiones imprevistas situaciones, y cuando las personas que lo habitan son numerosas, con intereses, motivaciones y formas de percepción diversos?

Autores como Fox (1977) consideran que al estudiar formas y procesos de la vida urbana es posible situarse desde dos posiciones: concebir la ciudad como tema o concebirla como escenario, y es justamente ésta última posibilidad la que acogió éste estudio, la aproximación a los transeúntes del espacio público como conformantes de un sistema antropológico, es decir, la descripción de las interacciones de grupos de personas en un espacio de la ciudad como manifestación de un sentido subjetivo susceptible de ser leído en un contexto social, lo cual asociado a la metáfora del teatro presupone la estructura de lo espectacular (de espectáculo), y así el establecimiento de un maridaje entre ambos conceptos en el que se plantea una lectura de lo espacial en analogía con lo escénico, a saber: la forma en que se desenvuelven los habitantes del espacio público no es fortuita en cuanto a su forma y contenido, por el contrario se trata de fragmentos que conforman un todo significativo, en el que hay una intencionalidad y un sentido social que se desprende de lo que cada transeúnte realiza, de ahí que se considere que el habitante interpreta “papeles”, se trata de escenificaciones que tramitan “dramas” humanos y que a su vez configuran el espacio público como “escenario”.

De lo inmediatamente anterior, que sea pertinente retomar a Erving Goffman y su obra *Presentación de la persona en la vida cotidiana* (2006), en donde de manera precisa se define el espacio público como un escenario teatral. Goffman plantea concebir lo que acontece en el espacio urbano como una puesta en escena que surge en la interacción. La metáfora del teatro que él emplea presupone la estructura escénica de la fenomenología que expresa el sistema antropológico, emerge en el espacio. Según Goffman,

cada persona que se encuentra en un escenario urbano, necesariamente tiene que concebirse a sí mismo y a los demás como elementos de una dimensión más abarcante, para coordinar con eficiencia los medios y fines de sus acciones (Goffman, 2006). No sólo sus acciones carecerían de sentido, sino que además carecerían de toda posibilidad de alcanzar los objetivos que persiguen si no se toma en cuenta a “las personas” presentes en ese escenario. En términos de (Gergen, 1992) los individuos por sí mismos no tienen ningún significado, sus actos carecen de sentido, y la única forma de restituirse es en la medida que se constata una coordinación e interacción con los otros, el yo como ínsula interpretativa desconoce la ineludible condición de pertenencia a un sistema, desde donde se formalizan los sentidos de los actos humanos. Esta condición de interactuantes plantea para los habitantes del espacio público un proceso de interpretación, el cual les permite participar de la vida pública como resultante de un aprendizaje social con el que pueden establecer relaciones con los otros, significar a los otros, es decir, las situaciones que transcurren en el tiempo-espacio del cruce conforman un entramado de significaciones que se articulan las unas con las otras para la conformación de una escena con múltiples lecturas para cada uno de los interactuantes, se trata de una multiplicidad de relatos que no aspiran acuñar una única verdad –por lo menos desde una lectura cultural de los sucesos humanos en el cruce.

En este sentido (Bruner, 1986) ratifica la posibilidad de dos modalidades de pensamiento: la narrativa y la paradigmática, ambas son formas particulares de organizar la experiencia y por ende construir la realidad del sujeto, en adición son irreductibles, lo cual implica que ninguna se puede reducir a la otra. La modalidad paradigmática pretende verdades universales y conexiones generales entre fenómenos; por su parte la modalidad narrativa busca verdades contingentes y conexiones particulares entre sucesos. Si bien es cierto que ambas buscan explicaciones, es necesario insistir que la lógica que sustenta estas explicaciones es diferente en cada una, ya que la lógica de pensamiento paradigmático es “si X luego Y”; es una lógica explicativa, mientras que la lógica del pensamiento narrativo consiste en “Y entonces [...] hasta que”; es una lógica comprensiva.

Esta precisión es pertinente considerando lo particular de este microestudio, pues no se trata de un desconocimiento de los acercamientos hechos desde otras posturas, sino de un intento por aportar desde otra óptica elementos que son tan reales como valiosos. Las narraciones de los transeúntes del espacio público no se limitan a un hecho aislado, pues así como dan cuenta de mini relatos, también entretrejen macro relatos, que antes que estructuras inamovibles son dinámicas culturales, desde esta perspectiva, la valoración de lo narrado por alguien evidencia una forma que no le es ni propia ni exclusiva, pues es cultural, es una forma narrativa.

Es por esto que el transeúnte logra con un relativo margen de error, otorgarle significado a la presencia y actos que desarrollan las personas desconocidas, y ello porque dispone de un mecanismo interpretativo de las acciones de los otros, que las hacen un todo significativo, en el que hay una intencionalidad y un sentido social. Se trata de esquemas de interpretación para localizar, percibir, identificar y nombrar eventos y ocurrencias, para relacionar entramados de significados, organizar experiencias y guiar acciones.

En términos de Goode citado por Cicourel (1982), no se puede negar que:

[...] incluso la interacción entre desconocidos implica un mínimo de expectativas normativizadas y, por consiguiente, algún tipo de organización social es supuesta por los participantes aunque ignoren sus estatus y sus roles 'reales'. Así los participantes de una interacción, que ignoran sus estatus y roles verdaderos, presuponen una cierta organización social. De ello resulta que un conjunto mínimo de condiciones aconseja mutuamente a los actores, y esto incluso si sus interpretaciones son vistas como erróneas posteriormente. La base de la interacción social entre desconocidos está presumiblemente en las características vinculadas a las actividades cotidianas más institucionalizadas. (Cicourel, 1982, pág. 76).

De todo lo anterior, que Goffman planteara que el mecanismo hermenéutico empleado consiste en concebir las acciones de los individuos como escenificaciones que tramitan "dramas" humanos (Goffman, 2006). Es decir, disponemos de un juego de lenguaje que conlleva a percibir las acciones de los otros como fenómenos espectaculares (de espectáculo).

Agrega Goffman que "si tomamos un determinado participante y su actuación como punto básico de referencia, podemos referirnos a aquellos que contribuyen con otras actuaciones como 'audiencia', los 'observadores' o los coparticipantes" (2006, pág.27). Dicho en términos de Goffman,

[...] doy por sentado que cuando un individuo se presenta ante otros, tendrá muchos motivos para tratar de controlar la impresión que ellos reciban de la situación. Este informe se ocupa de algunas de las técnicas comunes empleadas por las personas para sustentar dichas impresiones y de algunas de las contingencias comunes asociadas con el empleo de estas técnicas [...] sólo me ocuparé de los problemas de índole dramática del participante en cuanto hace a la presentación de su actividad ante los otros (Goffman, 2006, pág. 27).

El aporte de Goffman consistió en indicar que la textualidad del espacio antropológico en la ciudad es dramática. "La originalidad del hecho psicológico es procurada por la existencia misma de un plano propiamente humano y de la vida dramática del individuo que se desarrolla en él"(Goffman, 2006, pág. 27).

Luego, en la ciudad no vemos personas realizando simples actos; vemos a personas envueltas en determinados dramas. En tanto para el autor:

El hecho psicológico, en efecto, nada tiene que ver con la materia, ni con el movimiento puros y simples. [...] Este es resultado de una construcción fácil de demostrar que es original y propiamente psicológica sin ser interior y que es objetivo sin ser materia ni movimiento (Goffman, 2006, pág. 27).

El referente de un sujeto no es una acción física; es el cumplimiento activo de un rol posible. Entender lo que el otro hace es aprehender el drama al cual éste se encuentre ligado.

Desde este punto de vista, en el contexto del espacio público, los roles que se les atribuyen a los transeúntes son consecuentes con el anonimato y la multiplicidad de formas que reinan en este escenario, no obstante los roles que éste interpreta no informan detalles importantes de su vida, pero ofrecen información básica necesaria para orientar a los otros en su desenvolvimiento escénico. En términos de Joseph (2002):

La gran ciudad no es el espacio de una pérdida irremediable del sentido. Es un medio en el que las identidades se dejan leer en la superficie, en el que lo más profundo es la piel. La superficie como lugar del sentido es precisamente la experiencia antropológica del paseante que vaga por la ciudad. Virginia Woolf y Simmel definen al transeúnte que vaga por la atrofia del sentido de la orientación y por la hipertrofia del ojo (pág. 48).

De este modo, a pesar de la infinitud de posibles actividades que se pueden manifestar en el espacio público, a pesar del número indeterminado de actores que pueden participar en ese escenario, la sociedad, en términos generales, sabe que ocurre allí, pues le otorga un sentido a la acción vivida o percibida, que marca el modo en que un sujeto puede registrarla, recordarla y relatarla a otros. La propuesta de Goffman presupone que las personas cumplen “papeles”; a través de sus actos desarrollados en un “escenario” urbano; son actores cuyos roles tramitan dramas humanos, que además de constituir la experiencia perceptiva de la ciudad y sus habitantes, determinan la experiencia que se evoca y que pervive en la memoria colectiva de una comunidad (Goffman, 2006).

Los roles que los dramas establecen, “pautas de acción preestablecidas que se desarrollan durante una actuación y que puede ser presentada o actuada en otras ocasiones” (Goffman, 2006, pág.27), aunque se constituyen en determinantes previos de la acción, no afirman la existencia de un único rol o papel para cada usuario del espacio, y mucho menos la interpretación de un único rol a lo largo de la vida de una persona. Por el contrario, Goffman muestra que a cada momento y en todo lugar: cambia permanentemente de rol según su escenario urbano (Goffman, 2006). Es esperable que los participantes de un escenario urbano tengan un conocimiento de las actividades que realizan los actores activos del entorno.

Este proceso abre paso a idealizar el repertorio de relaciones funcionales que se establecen en los actores sociales para situaciones determinadas. Sin embargo, aunque los roles de los personajes de este escenario están sujetos a ciertas funciones, normas, comportamientos y derechos que están definidos y aceptados social y culturalmente, se espera también que las personas dispongan de la capacidad de adecuar cada rol de acuerdo con la situación que se presenta en la realidad social. Siendo así, el usuario del espacio público no es abordado simplemente como cumpliendo un exclusivo rol, verbigracia, aquel que transita por el espacio público, toda vez que se le atribuye una condición de transformador simbólico del lugar que territorializa. Es un actor social inscrito en interacciones con otros, que como él, atraviesan el espacio urbano, habilitado, además, a consecuencia de un proceso de aprendizaje de las múltiples y diacrónicas interacciones urbanas, para actuar en variadas formas escénicas dentro de un entramado de posibles y diferentes roles sociales.

La identidad urbana de los transeúntes no es una condición que éstos posean por sí y en sí; ni es tampoco un atributo inmutable, en contraste se trata de una dimensión que sólo se puede construir en el transcurso de procesos de sociabilidad, de interacción de signos que establezcan vínculos. Cada persona, es un actor activo dentro de un espacio simbólico en el que se gestan y dan paso a relaciones recíprocas dentro de una lógica estructural. Por ende, un personaje del escenario urbano puede ser un vendedor ambulante; pero las circunstancias del día, pueden habilitarlo como un vigilante, o un paramédico, ante la situación de alguien que ha sufrido un accidente en su zona de influencia directa.

Todo lo anterior nos muestra que en la trama urbana se exhibe un orden que permite anticipar determinadas conductas y respuestas de los individuos, como si todo comportamiento se encontrara inscrito en la sociedad. No obstante algunas teorías como la noción de “posicionamiento” de Davies y Harré (1990) hace hincapié en el carácter circunstancial de la interacción cotidiana, incluso yendo más allá de las limitaciones que de alguna manera propone el modelo dramaturgico. El concepto de posicionamiento facilita la tarea de analizar la interacción y abre vías de interpretación que la noción de rol como estructura anticipable encierra. Hablar de posicionamientos implica reconocer la importancia que detentan las prácticas discursivas en la producción de lazos sociales, señalar que las formas en que las personas son “posicionadas” a través de esas prácticas discursivas constituye una dimensión básica de la interacción de los dispositivos de producción de subjetividad. Como concepto ayuda a prestar atención a los aspectos dinámicos de los encuentros en contraposición con las formas en que el uso del concepto de rol sirve para dilucidar los aspectos estáticos, formales y ritualísticos. No obstante, los roles subordinan algunos aspectos semióticos o semiotizables del individuo a unas expectativas sociales a través de las cuales éstos adquieren sentido, facultan a los interpretantes para el establecimiento de diferenciaciones pertinentes entre las personas que transitan un contexto determinado.



Pensar desde el posicionamiento implica la inexistencia de determinadas cualidades que le sean propias al transeúnte, a saber: una condición que asegure la libertad en el individuo para cumplir o no las expectativas que de él tienen los demás: la posibilidad que determinado rol se realice o no. El mismo Goffman lo afirma:

Habitualmente preservar las apariencias es una condición de la interacción y no un fin. Pero los fines, que son, por ejemplo, expresar sus opiniones, despreciar a los demás o resolver problemas y cumplir tareas, generalmente se persiguen de una manera tal que no contradiga esta preservación. Estudiar los medios de salvar la cara (salvar las apariencias) significa estudiar las reglas de circulación de las interacciones sociales. Esto permite reconocer el código que el individuo respeta cada vez que éste se cruza en el camino de los demás o en sus proyectos, pero esto no nos enseña a donde va ni por qué desea ir allí (Goffman, 2006, pág. 107).

En conclusión, los individuos, en su condición de transeúntes en los espacios públicos, actúan, entendiéndose por actuación la ejecución de papeles en relación con un drama social en el que se encuentran inscritos. La sociedad plantea una lógica relacional entre los transeúntes, la misma que se hace explícita en un sin fin de comportamientos que varían en diferentes circunstancias. De ahí resulta que todo individuo inscrito en lo social interpreta diferentes roles en su tránsito por el espacio. Todo transeúnte ocupa posiciones determinadas que le permiten identificar, a la vez que ser identificado por los otros; es así como se sostiene la posibilidad de relacionarse con los demás. Y para poder comprender los códigos comunicativos que vinculan a un sujeto con los demás se requiere identificar la estructura de sentido en juego, el drama que se representa en el escenario de la calle. Esto significa, por ejemplo, que el significado que adquiere un separador vial no se reduce al de tarima para que un niño de 7 años, actúe como vendedor de periódico en un cruce de la ciudad de Cali; su simple rol, no nos informa de los móviles que impulsan las conductas de los otros para interactuar con ese niño. Más allá de esto, su significado es “lugar de trabajo para niño que se encuentra en condición de desamparado”. Las acciones, indumentaria, gestos y palabras de este niño son vehículos signícos que pretenden comunicar a los individuos expectantes un significado enteramente obvio en el contexto en que se movilizan. El drama humano que revela y soporta ese separador vial es de los niños trabajadores de la calle. De hecho, la efectividad para conseguir sus objetivos está marcada por la comprensión que cada transeúnte haga de ese drama. El juego de ese niño es el de la supervivencia y el desamparo, que no le correspondería a su edad, dada la legislación que opera en nuestro país. El espacio público es

un envoltorio de drama. Drama de la vida en la ciudad, drama de la muerte, drama del trabajo, drama de la supervivencia, entre otros. Por ello, concluye Goffman “la vida puede no ser un juego (*gamble*), pero la interacción lo es” (Goffman, 2006)

Estas consideraciones permiten articular una dimensión de aprendizaje de la vida social. Es decir, si una persona no ha sido educada en torno a estas expectativas sociales, un gran segmento de las acciones que presencie en su tránsito por el espacio público le resultarán extrañas. El proceso de aprendizaje social presupone la accesibilidad cognitiva y afectiva al territorio de lo público, en tanto que el transeúnte sabe para qué es utilizado un objeto, así como cuáles son los fines que quisiera alcanzar un otro al ejecutar determinada acción. Desde la óptica teórica de Husserl, el individuo en su paso a la condición de usuario de un espacio público ha experimentado un proceso de “introvivir”, a saber: vivir en sociedad e interrogar a las personas competentes para que su vaga espera de sentido sea concretamente planificada con contenido.

La educación tiene entonces el poder de determinar la manera de relacionarse entre los individuos, la manera de percibir y de reaccionar ante la realidad, al tramitar a través de cada objeto singular del mundo familiar (cosas, formas, personas, sucesos) una “apercepción cultural”, un “sentido espiritual de los objetos”. Los objetos “personas” son por consiguiente aprehendidos cognitiva y afectivamente por medio del bagaje cultural de una sociedad, (el sistema de roles integrado a un entramado dramático) en el que cada individuo tendrá la necesidad de ser socializado para interpretar con relativo acierto las conductas de las personas.

### **Aspectos metodológicos**

Esta investigación se diseñó de forma cualitativa. Su pretensión desde un principio fue la de construir un conocimiento del espacio público a través de la experiencia de los agentes implicados, por lo que se optó por el estudio de campo de tendencia etnográfica, pues era la propuesta más acorde para su ejecución en la medida que exigía el emplazamiento del investigador en el contexto, además de permitir su intervención activa a través de la observación participativa. Esta última técnica fue complementada con el registro fotográfico y filmico, para perfeccionar el análisis que se realizó al recurso narrativo obtenido de la muestra no estratificada que transitaba por el espacio público de los cruces de la calle 5 con Kra 66 y de la Autopista Simón Bolívar con Kra 46 (“Puerto Rellena”), en dos “horarios picos”, es decir, de máxima afluencia peatonal y vehicular en el día, 11 a.m. a 1 p.m., y 5 p.m. a 7 p.m. Se realizó entonces un reconocimiento de campo en cada uno de los cruces, el cual consistió en observar las actividades recurrentes y en analizar el escenario socio-arquitectónico en el que éstas se desarrollaban.

Sin embargo, la unidad de estudio central de esta investigación fueron las narrativas particulares de los acontecimientos que los usuarios del espacio público elaboraban a partir de una serie de preguntas-estímulo que se les enunciaba. De estas narrativas se infirió un saber, una estructura de sentido, la teoría psicosocial mediante la cual los transeúntes interpretaban lo que acontecía entre ellos. Para la recolección de esta información, se construyó previamente un cuestionario semiestructurado de preguntas abiertas, en coherencia con la lógica del construccionismo, en el que el conocimiento de los fenómenos viene a través de la palabra de los transeúntes en sus múltiples roles, siendo así, se decide ejecutar las siguientes estrategias: enumerar las actividades recurrentes que se realizan en los cruces viales; identificar y clasificar los papeles que originan las actividades realizadas; determinar el campo escénico en que se desarrollan las actividades; analizar la dinámica interactiva y los diferentes papeles que realizan los actores; y por medio de entrevistas determinar los patrones de valoración que emplean los diferentes actores para organizarse y orientar el papel.

Así mismo se establecen los siguientes objetivos: reconocimiento del campo y clasificación y análisis de los papeles.

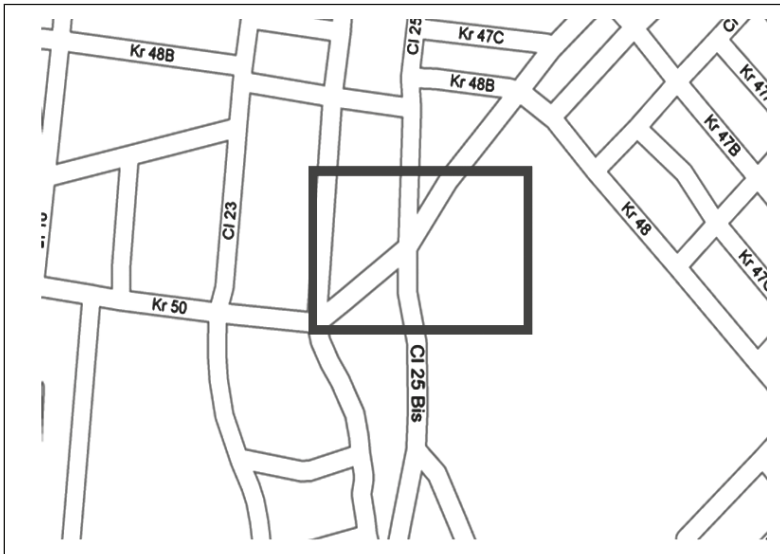
La información obtenida se analizó considerando de forma muy especial lo planteado por Goffman en su propuesta dramaturgica, según la cual los transeúntes no tienen un rol prefijado en sus interacciones, sino que desempeñan una actuación conforme a su interés de influenciar de algún modo la conducta de los otros, es decir los roles establecidos surgen de un proceso inductivo de las entrevistas, en el que se agruparon los aspectos reincidentes acerca de una misma actividad o situación en la que se involucraban las personas del espacio, a la vez que se diferenciaban de las otras según sus características.

## **PRESENTACIÓN DE RESULTADOS**

En consideración con la lectura escénica de lo acontecido en ambos cruces, y a través de lo narrado por los entrevistados, se hará a continuación una presentación de los resultados obtenidos que revele tanto aspectos descriptivos de forma, (¿qué ocurrió?; ¿dónde ocurrió?; ¿quién lo hizo?), como aspectos de contenido o de interpretación de los eventos observados. Es decir, se describe en este apartado del texto una puesta en escena que no fue reducida a la materialidad de lo acontecido en el espacio público, sino que incluyó también las interpretaciones de las acciones de quienes interactúan.

## CARACTERIZACIÓN DE LOS ESCENARIOS CRUCES

**El escenario del cruce Puerto Rellena.** Los transeúntes asumen roles durante su travesía temporal por el espacio público, permitiendo establecer a su vez una relación inseparable con el contexto escénico urbano, que para efectos de este análisis se denominará “set”. En este sentido la influencia recíproca entre roles y set crea una dialéctica que influye notoriamente en las descripciones que los entrevistados hacen de las situaciones que observaban, lo cual permite afirmar que los cruces son la convergencia de las lecturas de ciertas características particulares que afectan de forma singular las interacciones que cotidianamente se observan en él.



Fotografía 7.1

Es el caso del set de “Puerto rellena”, configurado por la convergencia de la Autopista Simón Bolívar de forma longitudinal con la calle 27 en sentido transversal. La primera tiene gran importancia en las planeación urbanística de la ciudad, en la medida que sobre ella transita un gran número de vehículos del parque automotor de la ciudad y de sus municipios aledaños. Es una vía destinada a la circulación masiva en tres calzadas subdivididas en ocho carriles; de los cuales cinco se proyectan desde el sur hacia el norte mientras que los tres restantes lo hacen de forma inversa. Asimismo, una ciclorruta que atraviesa de forma paralela la autopista al mismo tiempo que separa las calzadas. En lo que respecta a las condiciones escénicas de la calle 27 bis, ésta, como vía transversal, se encuentra conformada por dos calzadas subdivididas ambas por dos carriles en sentido oriente-occidente, y viceversa.

La propuesta escénica de éste cruce permite identificar cómo se configuran situaciones que resultan determinantes en la génesis y desarrollo de las acciones y eventos que acontecen en este set, especialmente en lo relacionado con los cuatro semáforos ubicados en ambos sentidos del cruce y su consecuente sincronía de los tiempos, es decir su ordenamiento de las interacciones entre los desplazamientos vehiculares, ciclísticos y peatonales. De forma muy particular se evidenció en sentido longitudinal, un marcado tránsito de vehículos de carga, volquetas, camiones y tractocamiones.



Fotografía 7.2

Este dinamismo sincronizado entre personas y vehículos de todas las características, da origen y a su vez sostiene escénicamente el desarrollo de una variedad de interacciones comerciales, ejercidas en gran número por trabajadores informales que procuran en tales circunstancias obtener algún tipo de ganancia económica. Su principal objetivo es situarse en dicho set, para generar una relación económica con los transeúntes.



Fotografía 7.3



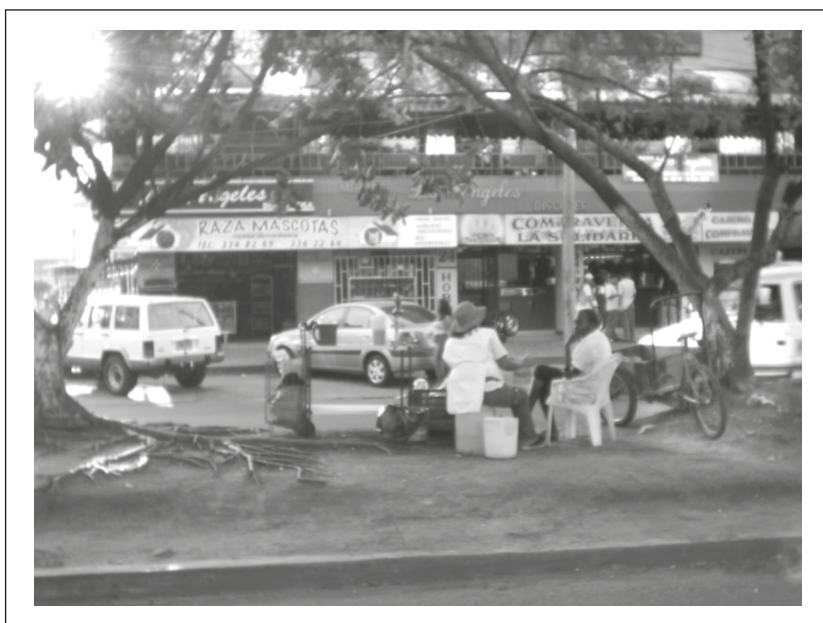
Fotografía 7.4

Es el caso de los vendedores de bebidas naturales o artificiales, los autodenominados “relojeros” que ofrecen el servicio de cronometraje del tiempo de recorrido de los vehículos de transporte público, los vendedores de chalecos para motocicletas, los “limpiaparabrisas” y los vendedores de confitería y cigarrería. Todos ellos se aúnan a los compases determinantes de los semáforos para ofrecer sus productos, en una danza zigzagueante entre los vehículos temporalmente estacionados, y logrando una amalgama espacial en donde se naturaliza por algunos segundos un sólo espacio para transeúntes y vehículos, cualquier división urbanística es obviada, pues se le impone una lógica comercial que desvirtúa durante ese tiempo la lógica de ordenamiento que pretende el diseño del espacio urbano.

Ahora bien, además de tan particular disposición espacial de los comerciantes en el “tablado” escénico de las calzadas de la autopista Simón Bolívar y la calle 27 bis, se debe adicionar a los lugares de actuación del grupo de comerciantes informales emplazados en las tarimas urbanas de este set, las aceras, alamedas, esquinas y cebras que configuran urbanísticamente el cruce.

Dichos emplazamientos podrían considerarse un plano adicional en la escena, lo cual proporciona una escenificación eminentemente comercial que incide en la experiencia y percepción del transeúnte mientras atraviesa el espacio público. El escenario que se supone público está dominado por una lógica lucrativa en la medida que están supeditadas al manejo de los tiempos que hacen los comerciantes en el cruce, incluso logrando que a pesar de la luz verde todo un flujo vehicular se detenga mientras alguien compra y/o espera el cambio. El escenario del Cruce de Puerto Rellena se ha territorializado en obediencia a una lógica lucrativa en la medida que espacio y tiempo son dominados por aquellos que buscan producir dinero.

Esta lógica de poder comercial sobre el espacio público que presupone el Cruce de Puerto Rellena, es la que permite definirla como un set escenificado comercialmente, lo cual se intensifica con la presencia del comercio formal, especialmente en sentido transversal, el cual se distribuye alrededor de las esquinas de la intersección, así como en los semáforos y las alamedas.



Fotografía 7.5

De este modo, la vida urbana del cruce se somete a lo comandado desde la territorialidad comercial representada en casetas de venta de juegos de azar, confitería, bebidas gaseosas y fritanga, de donde se deriva el tradicional apelativo de “Puerto Rellena”, lo que acentúa la condición de paso y comercio, pues el apelativo hace referencia a un espacio de tránsito para comprar la fritanga que otrora se comercializara con mayor énfasis.



Fotografía 7.6

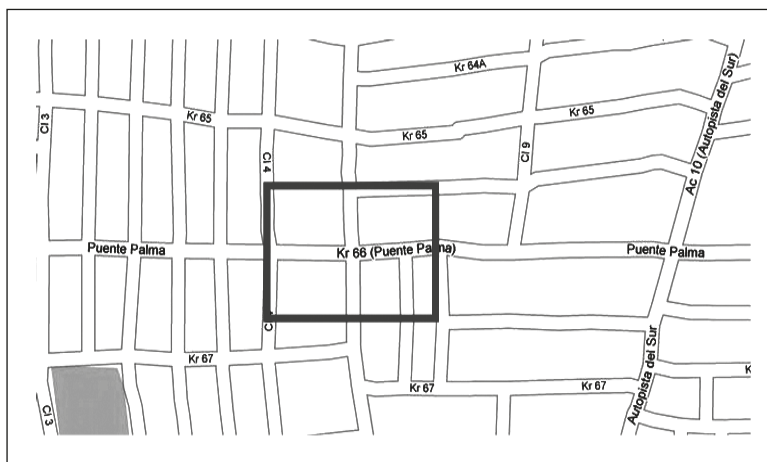
Es así como se puede afirmar que la lógica comercial es una condición pragmática transformadora del cruce y sus actores, incluso logrando instituir las cuatro esquinas del cruce puntos como paraderos de buses, lo que evidencia la capacidad de transformación y apropiación del escenario según los actuantes, dejando claro que en la ausencia de señalización o mobiliario urbanístico, el sujeto designa según la pragmática dominante que ahí decide. Sin embargo, aun existiendo elementos del mobiliario como las señales de tránsito, los postes del alumbrado público y los semáforos, estos también son re-significados de forma pragmática por los comerciantes informales y formales, para convertirlos finalmente en aparadores de exhibición de sus productos o servicios, lo cual no deja duda a la imposición de lo simbólico comercial sobre cualquier otra lógica.



Fotografía 7.7



**El escenario del cruce de la calle 5a. con carrera 66.** Este segundo cruce se constituye de la convergencia entre la calle 5a. la más importante arteria vehicular de la ciudad y la carrera 66 también conocida como “Puente Palma”. La importancia de este cruce reposa en la calle 5a., constituida por tres calzadas subdivididas en siete carriles: cinco carriles en sentido norte-sur y dos carriles en sentido sur-norte. Por su parte, la carrera 66 como vía transversal a la calle 5 se proyecta desde el oeste hasta el este y se prolonga en dos calzadas subdivididas en dos carriles; dos en sentido este-oeste y viceversa.



Fotografía 7.8



Fotografía 7.9

En cuanto a las condiciones arquitectónicas de este set urbano, es notorio un predominio en sentido transversal de edificios y unidades residenciales, así como de casas de dos o tres niveles. En dichas edificaciones funcionan establecimientos comerciales de diferente naturaleza en sus productos como de servicios. En coincidencia con el Cruce de Puerto Rellena la lógica comercial es predominante, no obstante la estructuración del comercio formal es dominante sobre el comercio informal, a pesar de que la influencia de este último es notoria. La oferta de productos de papelería, comestibles como helados, productos avícolas, bebidas, licores, así como de servicios bancarios, fotográficos, servicios de comunicaciones y fotocopiadora, ejercen en este cruce una incidencia escénica decisiva.



Fotografía 7.10



Fotografía 7.11

Asimismo este cruce es un escenario cinético en el que los semáforos de cada una de las calzadas determinan el dinamismo de las acciones y relaciones vehiculares y peatonales. Se identifica una lógica de control que coincide con lo observado en el Cruce de Puerto Rellena, en donde los ritmos de circulación generan y permiten el desarrollo de actividades comerciales en el sector. Es el caso de la alameda de la calle 5a., la cual es comúnmente usada y adecuada como punto de resguardo o aprovisionamiento por los comerciantes informales que ofrecen servicios de llamada desde celular, vendedores ambulantes de confitería y cigarrería, vendedoras de frutas, casetas de juego de azar, ventas de jugos naturales, música y películas en formato digital, venta de revistas, flotadores, “limpiaparabrisas”, “relojeros” y los autodenominados “calibradores” de presión de los neumáticos para vehículos de transporte público o de carga.



Fotografía 7.12

Resulta claro que, como en “Puerto Rellena”, la gran mayoría de comerciantes informales oscilan en sus desplazamientos entre las esquinas y cebras, en espera de sacar partido de la coordinación temporal que imponen los semáforos para dar inicio a su danza comercial zigzagueante que le sobrepone a la vía un escenario comercial en donde convergen transeúntes y automotores. El tiempo del escenario no es el tiempo del semáforo sino de la transacción comercial, sin importa el cambio de luz. Todo esto acentuado con los elementos del mobiliario urbano como postes, señales de tránsito, semáforos y paraderos, que se han transformado con fines prácticos por los comerciantes informales y formales, para exhibir sus productos o anunciar sus servicios. El escenario es transformado en los usos formales que lo constituyeron, y aquello que se pensó con un fin, es luego usado con un significado pragmático y con seguridad absolutamente imprevisto para quienes diseñaron la vía.



Fotografía 7.13

En este set como en “Puerto Rellena”, ciertos espacios cercanos a las esquinas fueron constituidos en paraderos de buses, mientras que los paraderos formales se han transformado en vitrinas de venta de los trabajadores informales.

Ahora bien, la cinética de este set se caracteriza por el alto flujo de vehículos de transporte público, y automóviles particulares preponderantemente en sentido norte-sur. El tráfico peatonal en su inmensa mayoría se relaciona con el ingreso a viviendas o lugares de habitación, así como para la adquisición de algún producto o servicio.



Fotografía 7.14

Finalmente, vale la pena precisar que a diferencia del cruce de “Puerto Rellena”, la calle 5a. con carrera 66 se convierte en un escenario en donde diferentes artistas callejeros exhiben sus actos ante su audiencia temporal: los conductores de los vehículos que se han detenido por el semáforo. Artistas como bailarines con muñecos, niños contorsionistas, payasos, traga fuego y malabaristas. Todas estas actividades recrean no sólo desde la lectura de un drama urbano, sino desde la puesta en escena del espectáculo, un simbolismo circense que no se reduce a la mera exhibición de un talento artístico pues en su esencia misma pretende la remuneración de su público.



Fotografía 7.15

Siendo así, lo artístico hace presencia explícita en este cruce poniendo en evidencia la posibilidad plástica de transformar el paisaje urbano en algo más que un espacio de movilidad normatizado, dejando claro que aunque la propuesta del diseño urbano puede pretender limitar las prácticas dentro del mismo, hay dramas urbanos o necesidades ciudadanas que van más allá y se ponen en escena haciendo un uso pragmático del espacio según convenga. Pareciera que lo que acontece en los cruces dejara claro que la lógica comercial exhibida denunciara que es mucho más importante el sustento de las familias, que un espacio estrictamente reducido a ser transitado.

## LA DRAMATURGIA URBANA EN LOS CRUCES ESTUDIADOS

Una vez realizadas las observaciones y entrevistas, en ambos cruces se identificaron aspectos comunes en cuanto a los procesos de formación de impresiones de la audiencia acerca de los aspectos simbólicos que determinaban el sinnúmero de roles interpretados por los transeúntes. Esto permitió establecer una serie de categorías de los dramas que acontecían en los dos escenarios, distribuidos básicamente en dos grupos distintos. En el primero de ellos, explica las acciones realizadas por personas que se mantienen durante un tiempo relativamente largo en los cruces. El segundo grupo caracteriza las acciones efectuadas por la gran mayoría de las personas que habitan el escenario del cruce, y que tienen como denominador común la corta permanencia en ese lugar, predominantemente empleado como lugar de tránsito.

**La permanencia de los que le toca.** Como ha quedado claro el espacio público se convierte en un set en donde se puede apreciar un uso reglamentado y/o arbitrario del espacio. Dicho uso no se reduce a motivaciones caprichosas o individuales, toda vez que reflejan y ponen en evidencia necesidades de un colectivo de la ciudad que pretende ser satisfechas desde lugares de inclusión, como le acontece a los comerciantes formales, o de exclusión como le concierne al trabajador informal que ha tomado ésta opción por diferentes causas como desempleo, discapacidad, clasismo, racismo y el analfabetismo entre otras. Es así como comerciantes formales e informales, incluidos y marginales, se apropian de un espacio de todos, y a la vez de nadie, como lo es el espacio público.

Dicha apropiación obedece a la lucha por un lugar desde la productividad, que de alguna manera brinde estabilidad en el caso los comerciantes formales, o que los reivindique dentro del sistema socioeconómico, permitiéndoles subsistir desde los márgenes sociales a los que han sido relegados. La actividad productiva no es una opción sencilla de escoger, es una condición imperativa que como se expresa coloquialmente “toca” hacer, es decir, si el ciudadano común desea subsistir, por lo menos de forma legal.

a) El agite de los que laboran: Son aquellas personas que comercializan productos o servicios con un cliente dentro de un establecimiento claramente diferenciado de las vías peatonales públicas como andenes, cebras y alamedas. No obstante se constata un uso del mobiliario urbano, como las señales y los semáforos como lugar de encuentro y reposo entre los trabajadores formales de estos establecimientos, todo esto en ausencia de clientes potenciales, pues en cuanto aparece alguno de inmediato establecen contacto y lo invitan a ingresar al establecimiento, lo cual termina generando una constante y agitada actividad competitiva entre los trabajadores formales, en el afán de captar clientela para sus establecimientos. Este drama de una u otra manera implica también a los trabajadores informales que en los alrededores ofrecen algunos servicios o productos similares, acentuando cómo la actividad comercial es la que define el uso de los espacios, de los “afuera” y los “adentro” del espacio público en conjunción con el espacio privado.

Y es que los trabajadores formales hacen un uso arbitrario del mobiliario urbano en la medida que estos lo emplean como estantería de exhibición de sus productos o como soporte de avisos en los que informan acerca de sus servicios. No obstante, esta yuxtaposición en los usos de los espacios no afectó su connotación de trabajadores formales desde la óptica de los entrevistados, quienes señalando ciertos elementos de caracterización de estos personajes del set del cruce, como uniformes o camisetas, los asociaron con los locales comerciales, es decir a espacios privados, poniendo en evidencia una agrupación entre comportamiento, imagen y set en la configuración del rol o papel de trabajador formal. En este sentido se puede apreciar cómo se realiza una lectura asociativa entre individuo y espacio privado en la medida que hay elementos simbólicos que indican pertenencia entre el comerciante con alguno de los locales ubicados en el cruce.

Se le considera trabajador formal a quien permanece durante un tiempo en un lugar de trabajo, bien sea detrás de un mostrador o simplemente en las instalaciones interactuando con otros en similares situaciones. Los entrevistados expresaron una valoración positiva para quienes se desempeñan como vendedores formales: “son personas más organizadas y brindan una mejor atención a los clientes”, lo cual su vez dejó entrever una condición de rechazo a los trabajadores informales, en la medida que consideran, desde su percepción, que se han sentido acosados o perseguidos por éstos, lo cual acentúa la competencia agitada entre ambos sectores comerciales. No obstante, afirmaron también que los trabajadores formales no hacen un esfuerzo comparable al del trabajador informal: “su desempeño en su labor es mucho más fácil de llevar puesto que él no tiene que salir tanto de su espacio”, lo que les permitió establecer cierto grado de consideración con los trabajadores informales. Al margen de reconocer que ocasionalmente se han molestado con ellos, también manifestaron consideración por el agotador esfuerzo que implica el desplazamiento constante, el pregonar incesante y la competencia por clientes que deben superar diariamente los comerciantes informales.

De otra parte, para algunos entrevistados la asociación del rol de comerciante formal con el establecimiento crea un sentido de pertenencia que a la vez produce un grado de confianza, pues si bien no sabe quién es, consideran que hay un referente que lo respalda, pues algunos definen el rol como “el trabajador que presenta un carné o uniforme con el logo de su empresa que se reconoce como miembro de ésta”.

b) La necesidad vuelta espectáculo: como se mencionó en un principio es el grupo de personas que comercializan productos o servicios con un cliente en la calle sin otro referente de pertenencia distinto a las vías peatonales y zona públicas: andenes, cebras y alamedas. Usualmente, y al igual que los trabajadores formales, hacen uso del mobiliario urbano como señales y semáforos bien sea como lugar de reunión y reposo en cuanto no hay

interacción con clientes, o como estanterías de exhibición de sus productos o avisos de servicios. Llama la atención como los trabajadores informales deben crear indumentarias llamativas para los espectadores con las que logren captar la mirada del transeúnte espectador, logrando así la caracterización de un personaje que amalgama persona y estantería comercial publicitaria, pues sus prendas de vestir son alteradas con el único fin de poder exhibir productos o anunciar sus servicios. Para los transeúntes los vendedores informales “son los que llevan logos en su cuerpo que son muy vistosos para los clientes, por ejemplo bon ice, celular, chalecos con tarjetas de celular [...]”.

Es el caso de algunos que suelen llevar todo el tiempo consigo cajas de productos comestibles que la audiencia asocia de inmediato con los que se venden en buses de transporte público, lo anterior asociado a un “parlamento” como lo referencian los mismos entrevistados el cual citan con tono burlesco:

“Buenos días damas y caballeros, con el permiso del señor conductor y con el respeto que cada uno de ustedes se merecen les vengo ofreciendo estos deliciosos productos [...] me veo en la penosa necesidad de incomodarlos por la falta de trabajo en que me encuentro”.

Es así como se identifica en la misma explicación de los entrevistados toda una caracterización histriónica por parte del vendedor, el cual debe hacer de su necesidad misma una condición de espectáculo, un acto llamativo que logre un efecto en la audiencia, de tal forma que se convierta en su cliente.

En este mismo espacio urbano otros ofrecen servicios, como quienes limpian los parabrisas de los vehículos que se detienen mientras la luz roja del semáforo cambia a verde, todo lo anterior a la espera de una remuneración económica. Usualmente son niños afrodescendientes, sin camisa o con atuendos precarios, que como lo afirman los entrevistados conmueven al espectador. Es decir, la exhibición de la condición de pobreza es un referente de utilidad para los comerciantes informales, su necesidad exhibida resulta de utilidad frente a su búsqueda lucrativa.

Finalmente, y frente a esta misma audiencia están quienes realizan algún acto circense como los traga fuegos, saltimbanquis o malabaristas con espadas, quienes exhiben su arte en medio de condiciones poco ortodoxas, pues no es el set del cruce el espacio más adecuado para tales actos riesgosos. No obstante es la exhibición del acto en estas inconvenientes condiciones aquello que el espectador reconoce como meritorio: “hay que tener mucha necesidad para ponerse a hacer eso así”.

Para los espectadores quien cumpla con estas condiciones juega un rol de vendedor o trabajador informal, en la medida que son personas que realizan sus actividades laborales deslindados de un establecimiento privado, quedando lo público como zona potencialmente transformando por completo en su finalidad, como ocurre con el uso que estos hacen de las cebras, los semáforos, las alamedas, la vía y los andenes.



Ahora bien, para los entrevistados del cruce de la calle 5a. con Carrera 66, los vendedores informales son descritos como personas pobres procedentes de barrios aledaños como el sector de ladera, zona reconocida en el imaginario urbano como sector altamente delincencial, lo cual es extrapolado a los vendedores informales del cruce, traslapándose el rol de trabajador informal al rol de delincuente, anudado a referentes lingüísticos peyorativos y clasistas: imprudentes, agresivos, peligrosos, feos, brutos, etc. Es decir, para el transeúnte-auditorio, su criterio no se agota en la inmediatez de lo que ve, más allá del rol aparece; una evaluación estereotípica de las personas, lo que pone en evidencia cómo la percepción del rol no es del todo fiable para algunos, incluso afirmando que el juego de un rol es una estrategia premeditada para sensibilizar a la audiencia del cruce con fines engañosos, para luego sorprender con una fechoría. La exhibición de su condición de pobreza difícilmente es considerada honesta, por el contrario la evalúan como una artimaña sensiblera: Son personas que

[...] viven del rebusque, de ventas de dulces, de drogas o prostitución en los semáforos”; “es la persona que está en las avenidas o semáforos vendiendo”; “es la persona que se sube a los buses a vender dulces”; “es la persona que está mal vestida con el cajoncito de vender dulces”; “son las personas que por la forma de vestir y lo que comercian parecen estar sucias y ser pobres.

En tanto, en el cruce de “Puerto Rellena” la concepción del rol del trabajador informal guarda relación con necesidad de empleo, rebusque, pujanza, aprovechamiento de oportunidades, un forma de subsistir decentemente, etc. Es decir, la formación de las impresiones varía en la medida que se trata de personas del sector que hacen del trabajo informal una forma de subsistencia, incluso su forma de vestir es contrastante en algunos casos con el cruce de la calle 5a. con 66, “aquí hay que rebuscarse, y para andar en la calle haciendo fechorías es mejor trabajar, ahí están ellos saliendo adelante sin hacerle daño a nadie, y como un trabajo más se visten bien y todo, para darle seriedad a las ventas”. Es decir, lo espectacular no se reduce tan sólo a exhibir de forma desprevenida, toda vez que se identifica una intención de mostrar al otro, y dicha intención se fundamenta en un ejercicio previo que ha analizado qué es lo que el otro necesita, ver para creer, es decir si para el auditorio la apariencia harapienta es sinónimo de engaño, la indumentaria de buena apariencia transmite un mensaje de compromiso, del cual incluso algunos insisten en dudar.

Para los entrevistados del cruce de la 5a. con 66 el trabajador informal deslucen el espacio público cuando hace uso de las señales, los postes, los árboles y los semáforos para exhibir productos o avisos “ellos son los que dañan lo poquito bueno que hay para uso de todos”. En contraste, en “Puerto Rellena” esta misma actividad es elogiada como “malicia” para los negocios,

fenómeno insigne del carácter rebuscador del colombiano, una forma ingeniosa de contrarrestar la naturaleza transitiva en el cruce, una buena estrategia para capturar la atención de peatones o conductores, es decir una estrategia creativa en la que la condición de necesidad es transformada en una opción para generar en los espectadores curiosidad, la cual a la postre se convertirá en una posible compra.

Es factible constatar cómo en el cruce de la 5a. con 66 pareciera que la miseria se exhibe en donde las personas no desearan verla, en lo público, pues al margen de la modalidad implementada, la condición imperativamente comercial del cruce escenifica cómo la condición urbana se nutre de las distintas reacciones de los transeúntes, algunos receptivos a interactuar con el fenómeno del empleo informal o subempleo, otros con deseos de evadir una condición social dramática, y prefieren considerar al comerciante informal como un agente que afea el espacio en la medida que exhibe el drama de una inmensa porción de la sociedad caleña: la inequidad y la injusticia social.



Fotografía 7.16

**Los que van a su destino.** El espacio público del cruce es meramente transitorio para algunos, no existe una razón por la cual permanecer ahí que no sea distinta a la de abordar algún vehículo de transporte público, y es justamente a este tipo de personas que hace referencia esta categoría, a los transeúntes que transitoriamente se ubican en el cruce con el único fin de poder tomar un bus, taxi u otro tipo de vehículo de servicio público.

Esta situación, en sí misma, genera una condición de expectativa y referencia entre pasajero potencial y transporte público, de ahí algunos entrevistados hicieron lecturas de los estados emocionales de las prácticas de aquellos que parecen ir a algún lugar.



Fotografía 7.17

a) la angustiada espera por llegar a su destino: se consideran dentro de esta los individuos que se desplazan, esperan, abordan o abandonan un vehículo de transporte público. Estos no pueden llevar consigo productos determinados que la audiencia identifique como productos que se venden en vehículos de transporte público, se les percibe como expectantes de la aproximación de cualquiera de estos vehículos ya sea en una esquina o paradero, reunidos con otros en similares condiciones. *Lectura de los entrevistados*: Para la audiencia la lectura de las emociones en relación al lugar en el espacio público son decisivos para definir el rol del pasajero, la condición de espera ansiosa es decisiva:

[...] “es aquel que está a la espera de un transporte público para que lo lleve a un destino predeterminado”, “son las personas que esperan alguna ruta para ser llevados a un sitio”, “son las personas que están esperando para en las aceras un transporte para que los lleve a algún lugar donde ellos necesiten ir”, “son los que se montan a los buses para viajar a algún lado”, son los que van ahí sentados [...] o parados, mírelos ahí”.

No se trata tan sólo de estar dentro del bus o taxi, se trata del lugar en donde se está en el espacio público y la actitud que la audiencia percibe.

Y en la medida que los entrevistados han tenido experiencias del mismo tipo pueden asociar ciertas características a la condición de pasajero, como por ejemplo, el estar esperando una ruta de bus para transportarse de un lado a otro, la posición corporal y los movimientos para el abordaje del transporte. La condición de espera guarda relación directa con el manejo del tiempo, es decir, la relación tiempo espacio se pone en juego en relación al desplazamiento que en este caso tiene todo que ver en el transporte público, el cual no está sometido estrictamente a horarios, toda vez que las rutas en algunas ocasiones pasan con el cupo completo y/o simplemente no se detienen ante la señal de los transeúntes. Estos últimos podrían categorizarse como pasajeros potenciales, transeúntes a punto de hacer una transición a un rol de pasajeros, y en el lapso en que sucede dicha transición son percibidos como angustiados por el cumplimiento de horarios difícilmente sincronizados con la arbitrariedad del manejo del tiempo de las rutas del transporte público.

Todo lo anterior juega un papel relevante en el proceso de identificar y a la vez diferenciar a un pasajero entre otras personas que realizan diferentes actividades incluso en los mismo lugares, lo cual deja claro que como se ha mencionado, cada individuo interpreta su personaje en diferentes escenarios y es el otro el que lo identifica como tal, como quien interpreta. Otros aspectos que identifican al pasajero, por ejemplo, son el estar en la condición de viajar (de transportarse de un lugar a otro), o la de esperar en una vía de alto tránsito vehicular.

De lo anterior, las características más nombradas fueron la condición de espera en relación a ciertas inferencias de la aspectos socioeconómicos, que para algunos los diferencia como pasajero, si por ejemplo aborda un taxi entonces es un pasajero “exclusivo”. En estos aspectos los entrevistados en sus testimonios sobre cómo lo identifica o sobre qué aspectos lo reconocían como pasajero opinaban que;

es el que se para en el paradero a esperar transporte para ir a su destino de llegada”, “son los que van detrás de los carros”, “son los que paran los transportes públicos con la mano señalando que paren”, “son pasajeros porque siempre están parados al lado de personas que también están esperando el servicio de transporte”, “son pasajeros porque están parados ahí y están mirando para todos los lados.

Sin embargo se asociaban otros factores como la indumentaria, su apariencia física y su permanente forma de llevar el dinero en la mano.

b) El afanoso paso de los que van a algún lugar: considerando que el diseño urbanístico se fundamenta en el privilegio del peatón por encima de los vehículos, esta categoría cuenta exclusivamente a las personas que se

desplazan de forma pedestre por los cruces<sup>1</sup>. Es decir, se trata de forma exclusiva de aquellas personas que se desplazan a pie por vías vehiculares o peatonales, públicas o privadas, sin comercializar productos o servicios ni usar prendas que lo identifiquen con un local comercial o que exhiban o anuncien servicios o productos. Asimismo no interactúan con quienes son evaluados como trabajadores formales e informales en establecimientos o en la vía peatonal.

*Lectura de los entrevistados:* en términos generales se le considera como la persona que simplemente no establece vínculos en su atravesamiento del espacio público, lo recorre obviando lo dispuesto en la escenificación del cruce dejando claro que su finalidad es ante todo llegar a algún sitio caminando, de ahí que se deslinde de aquello que ocurre a su paso pues su pragmática es alcanzar un punto de llegada. Los entrevistados las caracterizan de la siguiente forma:

[...] “son las personas que están caminando y no hacen nada más”, “es la persona que va distraída y sin rumbo”, “es la persona que pasa y hace que la calle se vea llena de gente caminando”, “es simplemente la persona que pasa por aquí porque tiene la necesidad de hacerlo”, “es la persona que desplaza de un lugar a otro sin tomar ningún servicio”.

Idealmente el espacio público es ante todo peatonal, es decir, la condición de peatón debe ser preponderante en el espacio público en la medida que través de sus vías facilita el desplazamiento el cual es esencialmente peatonal, pues aunque los vehículos se benefician y constituyen parte de la vida pública, la desventaja que se pone en evidencia entre peatón y vehículos, exige que los conductores de estos últimos, den prioridad en el cuidado y protección del transeúnte. No obstante la ausencia de interacciones es definitiva para que la persona sea considerada como peatón, casi que en términos de un caminante sin sentido o jactancioso, cuando transitar por

---

<sup>1</sup> La definición legal del concepto de espacio público se encuentra contenida en el Artículo 5 de la Ley 9 de 1989 el cual dispuso: “Entiéndase por espacio público el conjunto de inmuebles públicos y los elementos arquitectónicos y naturales de los inmuebles privados, destinados por su naturaleza, por su uso o afectación, a la satisfacción de necesidades urbanas colectivas que trascienden, por tanto, los límites de los intereses, individuales de los habitantes. Así, constituyen el espacio público de la ciudad las áreas requeridas para la circulación, tanto peatonal como vehicular, las áreas para la recreación pública, activa o pasiva, para la seguridad y tranquilidad ciudadana, las franjas de retiro de las edificaciones sobre las vías, fuentes de agua, parques, plazas, zonas verdes y similares, las necesarias para la instalación y mantenimiento de los servicios públicos básicos, para la instalación y uso de los elementos constitutivos del amueblamiento urbano en todas sus expresiones, para la preservación de las obras de interés público y de los elementos históricos, culturales, religiosos, recreativos y artísticos, para la conservación y preservación del paisaje y los elementos naturales del entorno de la ciudad, los necesarios para la preservación y conservación de las playas marinas y fluviales, los terrenos de bajamar, así como de sus elementos vegetativos, arenas y corales y, en general, por todas las zonas existentes o debidamente proyectadas en las que el interés colectivo sea manifiesto y conveniente y que constituyan, por consiguiente, zonas para el uso o el disfrute colectivo”.

el espacio en sí mismo se supone tiene una razón sociopolítica de vivir la ciudad. Ahora bien, la condición de peatón está expuesta en que en cualquier momento su interacción puede transformarlo en cliente, a veces de manera agradable a veces desagradable “uno no pude dar un paso en tranquilidad cuando le saltan a pedir o ofrecer cosas que a veces uno ni ha pedido, y si no le hace caso al vendedor se pone bravo, como a intimidarlo a uno”. Conservar la condición de peatón es una tarea compleja en el cruce, pues no se puede dejar de considerar que como escenario, ha sido transformado como espacio de interacción comercial, y cualquiera que pretenda asumir un rol de peatón, deberá enfrentar al comerciante, quien justamente procura un cambio en su interpretación, una imposición del sentido escénico del cruce, a la cual el peatón debe enfrentar no siempre con tranquilidad, sintiendo que en ocasiones los comerciantes invaden su intimidad lo cual produce en ciertos momentos enfrentamientos, o pasos presurosos que buscan huir de la presión comercial que el cruce impone.

c) Los que conducen por deber: se incluyen en esta categoría aquellos que transitan por una vía vehicular ya sea conduciendo o detenido con el motor encendido de un automotor de servicio público, por considerarse que tienen un nivel de compromiso y de subsistencia estrechamente vinculado con el atravesamiento vehicular del espacio público. Su condición de trabajadores, les implica asumir compromisos de interacción en los que a diario deben procurar una sincronía en relación a los pasajeros potenciales así como a los peatones, que según su condición de movimiento o estacionamiento temporal, recorren el cruce.

*Lectura de los entrevistados:* el rol de conductor de servicio público se asociaba a condiciones laborales, el conductor de transporte público es la persona a la que se le paga para que traslade los otrora peatones, ahora pasajeros, a diferentes sitios de la ciudad. Se les considera trabajadores que necesitan pasajeros, con horarios y rutinas que los reducen al espacio de buses, microbuses o taxis. En la voz de los entrevistados son enunciados como

[...] “son las personas que son cordiales, que tratan de darle un buen servicio a los demás”, “manejan un carro que le presta un servicio a personas, presentan un carnet, nunca se niegan a una carrera”, “se identifican por que dan el buen o mal nombre a la ciudad”, “este transporte por lo regular siempre está donde transita gran cantidad de personas”, “es la persona que maneja un bus o un taxi”.

No obstante para algunos entrevistados se trata de personas agresivas, estresadas, irresponsables que en ocasiones agreden al peatón al pasajero, “eso no piensan en uno si es de tirarlo por seguir compitiendo con el otro bus lo dejan a uno de cualquier manera”, “son groseros y lo ven a uno como carga”. Para algunos trabajadores formales son los “socios”, es decir quienes les dan la “oportunidad”, para que el espacio del bus se convierta en una condición de extensión de la vía pública en donde ellos ofrecen sus productos.

d) Los que conducen con privilegio: en cuanto al conductor de servicio privado se caracteriza según los entrevistados por tener un vehículo de tipo particular, son junto con los peatones las personas que regularmente ocupan el espacio público, haciendo pausas con los semáforos.

*Lectura de los entrevistados:* se les considera privilegiados por contar con una mayor facilidad e independencia para desplazarse y llevar consigo a quien desee; “son las personas que tienen su propio carro y están haciendo vueltas”, “es la persona que maneja carros con placas blancas”, “son las personas que tienen su carro particular y estos no traen ningún aviso”.

De otra parte el conductor particular para el trabajador informal es el “día a día”, es “el reto”, son “los del billete”. La interacción con los conductores es la fuente de ingresos para los trabajadores informales de los cruces, desde el vendedor de cascos y chalecos para motocicletas hasta el vendedor de tarjetas de carga para celular. No obstante para otros son “los que se creen mucho y le tiran a uno el carro” o “los que irrespetan las cebras, las normas de tránsito y conducen con agresividad”.

e) Los que no escapan a oferta: son aquellos que transitan por vías peatonales y/o vehiculares, a pie o conduciendo un automotor, y compran un producto o hacen uso de alguno de los servicios ofrecidos por trabajadores formales o informales. Su motivación en ocasiones puede percibirse como un acto de satisfacción de una necesidad, aunque algunos hacen compras motivados por una causa altruista de ayudar al que trabaja. *Lectura de los entrevistados:* Para los entrevistados el rol del cliente era un peatón que ponía en evidencia su interés en un servicio formal o informal

[...] “es la persona que va por un andén y está esperando un servicio”, “es la persona que sale de algún almacén de comprar o preguntar algún artículo”, “son los clientes que están a la espera de un servicio de compra en alguno de los establecimientos”.

Es la interacción que el peatón establece la que hace que su condición se transforme, no son el lugar ni el tiempo por sí solos los que definen el rol del cliente, son las interacciones las que hacen que la percepción de la audiencia considere un cambio en su condición escénica, el peatón podría pasar frente a un establecimiento comercial o cerca a un comerciante informal, pero en la medida que no interactúe con estos conservará su condición de peatón. Para los entrevistados del cruce de “Puerto Rellena” el rol de cliente se asociaba con factores de desarrollo o beneficio para el sector, mientras que en la 5a. con 66 no representaba más que una posibilidad entre las muchas que ofrecía el cruce en sí.

## CONCLUSIONES

Este microestudio se propuso hacer un abordaje distinto desde las prácticas cotidianas en dos puntos de la ciudad, un acercamiento a los hechos en su contexto real, desde una propuesta psicológica social crítica, con la que se pretende un continuo cuestionamiento de las prácticas de producción de conocimiento.

Se trata entonces de una propuesta en la que se abordan determinados conceptos que se juegan en los cruces, que coinciden con lo planteado por Ibáñez y Domenech (1998) cuando afirman que las propuestas de intervención desde una psicología social crítica:

Abarca las prácticas sociales, la intersubjetividad, la construcción de los significados sociales y la continua reproducción y transformación de las estructuras sociales. Esto implica el paso de una psicología de la mente a una ‘psicología de las relaciones socio-morales’ y, en ese paso, es preciso también superar la visión referencial-representacionista del lenguaje propia de la psicología social como ciencia positiva. (Ibáñez y Domenech, 1998).

Se trata del reconocimiento, en la realidad de las interacciones, no sólo de la pluralidad de lecturas, sino de la misma heterogeneidad constitutiva de la realidad estudiada, de ahí que como propuesta crítica acoja una postura transdisciplinar que no se limita a una simple acción de conectar disciplinas o áreas próximas o afines, o enriquecer la psicología social con una estrecha colaboración con otras ciencias, lo cual se podría considerar una tendencia interdisciplinar. Una metodología transdisciplinar supone como lo afirma Ovejero: “una supresión de fronteras entre las ciencias sociales, dado que son algo artificial que, además, limita y constriñe tremendamente el conocimiento sobre la realidad social”. (Ovejero, 1999)

Se pretende entonces ubicar este microestudio en un espacio general de las ciencias sociales que atraviese las fronteras disciplinares tradicionales de la sociología, psicología, antropología, lingüística, entre otras, con el fin de transformar la producción de conocimiento social al margen de las distinciones disciplinares.

Se trata de una propuesta que pretende ir más allá del método experimental, en el que es común la creación de contextos alejados a las realidades sociales, se trata de abandonar la investigación des-conectada con la realidad social, como lo proponen autores como Moscovici (1972) y Tajfel (1972).

Un buen ejemplo de esto lo constituye el concepto de papel o rol, concepto tradicional en el pensamiento social, y de controversia especialmente en lo que respecta a su uso acrítico, apegado a la conceptualización en la que acierta a describir algunas situaciones dentro de una estabilidad contextual relativa, en la que se aborda lo social desde una condición estable, inmóvil,



formal, casi ritualística. En contraste, dentro del espacio público si bien se reconocen unas condiciones mínimas de soporte simbólico, también fue posible identificar un universo inagotable en las dinámicas interactivas de los transeúntes, las cuales se caracterizaban por su dinamismo, movilidad y variabilidad, tanto en el espacio como en el tiempo. Los transeúntes asumían diferentes roles a la vez, rompían la idea de continuidad especialmente las asociadas a las expectativas del transeúnte-auditorio, es decir, hay una condición subjetiva que gradualmente afecta las interacciones con una condición de fluctuación, de espontaneidad.

La condición clásica del rol que implica predictibilidad de las conductas asociadas a éste, son superadas en los cruces en la medida que no hay una serie de conductas o intervenciones que estén siempre asociadas por los transeúntes-auditorio a un rol en particular, ya que depende del momento, la circunstancia, el contexto específico en el que la intervención se despliega el que la conducta tome una forma u otra y sea asumida por diferentes personas en función de las formas que la dinámica relacional propone, así como algunos roles escapan a la atención o percepción de los observadores, como es el caso de los policías e indigentes.

La observación participativa en los cruces permite desde este microestudio cuestionar la conceptualización del rol desde una perspectiva relacional trascendente o estructural, según la cual las interacciones suscitadas son consecuencia de reglas y de convenciones preexistentes e independientemente de las interacciones cotidianas de los transeúntes en el cruce. Por el contrario se observó cómo las interacciones eran consecuencia de una producción tiempo-espacial, con un patrón inmanente a los encuentros y a los usos de los espacios urbanos, incluso en contradicción absoluta del diseño urbanístico. Es decir, la causa de su desarrollo era la misma interacción, sin descartar la presencia, lo cual no niega la influencia de las condiciones externas, pero permitió apreciar como en la interacción está la emergencia del drama, de la dinámica observador-observado, se trata de un acercamiento en el que finalmente la noción de rol que tradicionalmente pretende una posición de predestinación social, cede frente a lo inmanente de la construcción de relaciones sociales, y el aprendizaje de normas urbanas en contextos fluctuantes.

## BIBLIOGRAFÍA

- BRUNER, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.
- CICOUREL, C. (1982). Procedimientos interpretativos y reglas normativas en la negociación del status y rol. *Revista Reis* (19 ).
- DAVIES, B., y Harré, R. (1990). Posicionamiento: la producción discursiva de la identidad. (C. Cisneros Puebla, Trad.) *Athenea Digita 2007* disponible en <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneadigital/article/view/445/362> (No. 12), 242-259.
- FOX, R. (1977). *Urban Antropology. Cities in their cultural settings*. Englewood Cliffs (NJ): Prentice-Hall 1977.
- GERGEN, K. (1992). *El yo saturado. Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós.
- GOFFMAN, E. (2006). *La presentación de la persona en la vida cotidiana* 1a. edición en inglés de 1959. Buenos Aires: Amorrortu.
- IBÁÑEZ, T., y Domenech, M. (1998). *Psicología social. Una vision crítica e histórica*. *Anthropos* (177), 19.
- JOSEPH, I. (2002). *El transeúnte y el espacio urbano*. Barcelona: Gedisa.
- MOSCOVICI, S. (1972). *Introducción a la psicología social*. Barcelona: Planeta.
- OVEJERO, A. (1999). *La nueva psicología social y la actual postmodernidad. Raíces, constitución y desarrollo histórico*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- SCHOTTER, A., y Yopo, B. (1983). Desarrollo y perspectivas de la investigación participativa. En: G. Vejarano, *La investigación participativa en América Latina* (págs. 89-110). México: CREFAL.
- SILVA, A. (1992). *Imaginario urbanos*. Bogotá y Sao Paulo: *cultura y comunicación urbana en América Latina*. Colombia: Tercer mundo editores.
- TAJFEL, H. (1972). La categorización social planeta. En S. Moscovici, *Introducción a la psicología social* (págs. 351-387). Barcelona.

**PÁGINA EN BLANCO  
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

## SUBJETIVIDADES JUVENILES EN CONTEXTO DE CONFLICTO ARMADO

*Olga Lucía Obando, Mauricio Jiménez y Claudia Díaz*

### INTRODUCCIÓN

Partimos de suponer que existe una diversidad en las formas de construir subjetividades juveniles que es transversal a los procesos que viven los jóvenes desvinculados<sup>1</sup> y desmovilizados<sup>2</sup> del conflicto armado colombiano. A través de un acercamiento al fenómeno desde los postulados constructivistas de la psicología social crítica, se pueden develar algunos aspectos que emergen en la experiencia de construcción subjetiva juvenil en este grupo específico. Michel Foucault ofrece un contexto para abordar la historicidad de ese proceso, define por subjetividad “la manera como el sujeto hace la experiencia de sí-mismo en un juego de verdad en el que aparece una relación consigo mismo (*rapport à soi*).” (Foucault, 1999). También se considera que las subjetividades son procesos dinámicos de transformación contextualizados, es decir, son procesos de negociación inter e intrasubjetivos y se constituyen en una negociación entre el individuo que construye y las realidades contextuales elaboradas previamente y las por devenir.

---

<sup>1</sup> Para efectos de claridad, se ofrece una pequeña explicación del concepto de desvinculado extraído de la Alta Consejería Presidencial para la reintegración (<http://www.reintegracion.gov.co/app/Reintegraci%c3%b3nenColombia/Glosario/tabid/101/Default.aspx>) Desvinculado: “Se entiende por desvinculados, los niños, niñas y adolescentes menores de 18 años que en cualquier condición dejan de ser parte de grupos armados organizados al margen de la ley”.

<sup>2</sup> Para efectos de claridad, se ofrece una pequeña explicación del concepto de desmovilizado extraído de la Alta Consejería Presidencial para la reintegración (<http://www.reintegracion.gov.co/app/Reintegraci%c3%b3nenColombia/Glosario/tabid/101/Default.aspx>) Desmovilizado: “Aquél que por decisión individual abandone voluntariamente sus actividades como miembro de organizaciones armadas al margen de la ley, esto es, grupos guerrilleros y de autodefensa y se entregue a las autoridades de la república”.

Para efecto de este documento se revisan tres contextos que emergen como significativos en los procesos que viven los jóvenes desvinculados y desmovilizados: el contexto de conflicto armado, el contexto institucional de protección y el contexto de investigación.

## **SUBJETIVIDADES JUVENILES: TRES CONTEXTOS DEL CONFLICTO ARMADO**

### **La problemática de construcción de subjetividades juveniles en el contexto del conflicto armado**

En la memoria popular y en documentos históricos se registra el actual conflicto armado como el resultado de una situación de enfrentamiento de grupos guerrilleros, identificados como agentes en oposición a las forma de operar de una propuesta estatal de democracia colombiana, con un acumulado de más de 50 años. En los últimos 15 años se presenta un recrudecimiento de ese conflicto armado, la emergencia de nuevos agentes (grupos paramilitares) y nuevos intereses cercanos a una cultura del narcotráfico. Ello ha motivado la inclusión, desde la oficialidad, de agentes nacionales e internacionales (de inteligencia, de derechos humanos, ONGs mediadoras del conflicto, nuevos cuerpos especializados de la fuerza pública nacional con presupuesto y entrenamiento especial), todos ellos con intereses diversos. El escenario actual de esos agentes es el programa presidencial de “*Seguridad democrática*”, un escenario con metas y estrategias para el logro de los objetivos que le imprime matices especiales a la situación de conflicto armado colombiano actual.

La sociedad colombiana posee un grupo poblacional con un alto índice de niños y jóvenes. Con base en los datos del censo nacional de 2005 realizado por el DANE, 21.731.327 colombianos se encuentran en el rango de edad de 0 a 26 años lo que equivale al 52,37% de una población total que asciende a 41.468.384 (DANE, 2005), por lo tanto, no es de extrañar el fenómeno de implicación de este grupo poblacional en la situación de conflicto.

Desde el año 2002 se fortalece a nivel estatal la preocupación y responsabilidad por abordar el fenómeno de reclutamiento de menores como agentes armados de los grupos irregulares (paramilitares y guerrilla) y se inicia el diseño de estrategias para afrontar dicho fenómeno como problemática de orden estatal con fundamento en un marco jurídico existente desde 1997. Diversas instituciones de orden estatal y privado, nacionales e internacionales como: el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Unicef, la Defensoría del pueblo, la Organización Internacional para las Migraciones, Human Rights Watch, entre otros, asumen como una de sus tareas el abordaje de la problemática.

En el documento *Aprenderás a no llorar. Niños combatientes en Colombia* de Human Rights Watch (2004) se presentan cifras emitidas por diferentes entidades que reportan datos de reclutamiento de niños, niñas y adolescentes que oscila entre 6.000 y 14.000 vinculados al conflicto armado colombiano en calidad de miembros de las milicias paramilitares y guerrilleras (Human Rights Watch, 2004, págs. 16-17). Con base en cifras de Human Rights Watch, el Ministerio de Defensa reconoce que alrededor de 11.000 niños están combatiendo en el conflicto armado colombiano (Ministerio de Defensa, 2008, pág. 1).

Según la Fundación Ideas para la Paz a enero 31 de 2008 se han desmovilizado de forma colectiva 31.671 integrantes de los grupos paramilitares de un total de 46.381 desmovilizados en forma voluntaria (Fundación Ideas para la Paz, 2008). Estadísticas del *Programa de Atención Humanitaria al Desmovilizado* (PAHD) sobre entregas voluntarias e individuales muestran que desde el 7 de agosto de 2002 hasta el 15 abril de 2010 se han producido un total de 21.227, de las cuales el 86,6% fueron por parte de personas mayores de edad (18.373) y el 13,4% realizada por menores (2.854). La desmovilización de menores discriminada por años según el PAHD es: 2002, 232; 2003, 434; 2004, 513; 2005, 365; 2006, 384; 2007, 353, 2008, 258, 2009, 221 y 2010, 64. (Ministerio de Defensa, 2010).

Según el DANE (2005), la población joven (entre 14 y 26 años) es de 9.842.970 habitantes, lo que equivale al 23,74% de la población. De los jóvenes desmovilizados individualmente que asisten a los Centros de Referencia y Oportunidades (CRO) en las ciudades de Bogotá, Medellín y Cali el 85% se encuentran en un rango de edad entre los 18 y 24 años (OIM, 2007). Si se cruzan estas cifras se puede suponer una alta tendencia en la posibilidad de involucramiento en la experiencia armada de este grupo poblacional lo que ratifica la importancia de investigar y actuar con esta población.

En el documento de la Defensoría del Pueblo *Caracterización de los niños, niñas y adolescentes desvinculados de los grupos armados ilegales: inserción social y productiva desde un enfoque de derechos humanos* se plantea que la edad promedio de reclutamiento de menores descende de 13,8 años reportado en un estudio la Defensoría del Pueblo en el 2001, a una edad promedio 12,8 años en el 2005 (Defensoría del Pueblo, 2006, pág. 73). En la tabla No. 13 del documento se registra en una población de 519 niños que las actividades delegadas a los menores reclutados en la guerrilla y los grupos paramilitares colombianos son de tres tipos: mantenimiento y supervivencia de la tropa (cocinar, cuidar enfermos, sembrar la tierra, sembrar y raspar coca y lavar ropa de otros).

Acciones bélicas y/o participación directa en hostilidades (combatir, emboscar, participar en tomas armadas, cuidar secuestrados, hacer y poner explosivos y poner en orden al pueblo). Apoyo logístico y otras actividades asociadas a la vida militar (hacer guardia, participar en entrenamientos militares, hacer mandados, hacer labores de inteligencia y hacer trincheras) (Defensoría del Pueblo, 2006, pág. 85). En el mismo documento se presentan en la tabla 12 estadísticas en las que se muestra que de 525 niños participantes en el Programa de Atención a Niños, Niñas y Adolescentes Desvinculados de los Grupos Armados Irregulares, el 80,6% tenían períodos de vinculación a los grupos de entre los 0 meses y los 4 años a los grupos. (Defensoría del Pueblo, 2006, pág. 84).

La experiencia colombiana de niños excombatientes no es la primera en el mundo, sin embargo, el proceso de reinserción civil de sujetos desvinculados de los grupos armados irregulares de Colombia es considerado por otros Estados como *sui generis* al ser el único programa que se lleva a cabo en medio del recrudecimiento del conflicto armado. Otros países latinoamericanos (Salvador, Guatemala, Nicaragua), africanos (Sierra Leona, Liberia), asiáticos (Vietnam, Indonesia, Afganistán) desarrollaron acciones similares pero en un proceso de postguerra (Fundación Social, 2008; Sedky-Lavandero, 1999; UNDP Informe Nacional de Desarrollo Humano, 2003). Las experiencias de estos procesos funcionan como parámetros significativos a la apuesta colombiana.

A pesar de la disposición del Estado colombiano de hacerse cargo de los menores que son capturados o que desertan, persisten las reincorporaciones voluntarias o involuntarias a los grupos armados, además de situaciones de amenazas y el riesgo de ser asesinados, como parte de las dinámicas y estrategias de un conflicto armado aún vigente. En palabras de un joven se dimensiona el drama:

[...] si uno por ejemplo tiene armamento, deja armamento escondido para, o sea, a uno le dicen allá, lo acompañamos con las tropas, usted puede ir con las tropas, pero allá uno entregando eso, no falta el que se dé cuenta que uno estuvo por allá, digamos así de sapo y lo encuentre a uno acá en la ciudad, acá mismo en la ciudad lo matan, ellos mismos porque acá en la ciudad también hay guerrilla, en todo 'lao' (UH-IPPJDR 2007, G.D. Bogotá, pág. 25)<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> La sigla UH-IPPJDR corresponde a Unidad Hermenéutica de la Investigación Participación política de jóvenes desvinculados y reincorporados del conflicto armado colombiano y su incidencia en la formulación, construcción e implementación de políticas públicas. Desarrollado en la Universidad del Valle, período 2006-2008; G.D. corresponde a Grupo de Discusión; D.P. corresponde a documento primario y Frg. a fragmento.

Esta situación dificulta los procesos de reintegración civil, de reconciliación y reparación tanto para los niños, niñas, adolescentes y otros jóvenes en su condición legal de víctimas, como para las comunidades en las cuales estos jóvenes hoy beneficiarios de los programas estatales actuaron como victimarios, comunidades que incluso permanecen como blanco de la violencia armada. Datos de la caracterización realizada por la Defensoría del Pueblo (2006), sobre la base de 329 niños, niñas y adolescentes desvinculados, con edades entre 12 y 20 años beneficiarios de los programas de protección, corrobora que los lugares de procedencia de los menores coinciden con los lugares en los que se realiza el reclutamiento y las zonas donde los grupos armados irregulares tienen una mayor influencia y representatividad. En esta caracterización se plantea que los departamentos en donde nacieron el mayor número de los menores desvinculados (Antioquia, Caquetá, Casanare, Cundinamarca, Meta y Putumayo), se corresponde con los lugares en donde se registra el mayor número de reclutamiento ilícito y un alto impacto de la presencia de los grupos armados. Las zonas de mayor reclutamiento son: Antioquia 12,4%, Casanare 9,6%, Meta 6,3%, Caquetá 6,2% y Putumayo 6,1% (Defensoría del Pueblo, 2006, pág. 70), siendo al mismo tiempo algunos de los lugares donde los grupos armados ejercen un mayor poder e influencia en la vida cotidiana de las comunidades. El testimonio de un menor da cuenta de esta cotidianidad:

Empecé a trabajar en una casa de un guerrillero pero yo no sabía, cuando venían las FARC, el señor me decía que me fuera, porque ese grupo era más duro y se lo llevaban a uno obligado, entonces como mis hermanos estaban en el ELN yo me fui para allá para que las FARC no me llevaran obligado, mis hermanos y mi papá no querían (UH-IPPJDR 2007, G.D. Bogotá, pág. 121).

El panorama que presentan las estadísticas de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, si bien pueden variar en algunos casos, dejan ver claramente la gravedad de la incursión de menores en el conflicto armado colombiano y, en consecuencia, la emergencia de subjetividades amarradas a este tipo de contextos.

#### **CONTEXTO INSTITUCIONAL DE PROTECCIÓN: MARCO JURÍDICO NACIONAL E INTERNACIONAL Y PROGRAMAS ESTATALES PARA LA REINTEGRACIÓN CIVIL**

El contexto institucional de protección que se aborda contempla la presentación resumida del marco jurídico nacional e internacional sustento de la oferta actual de reintegración, así como algunos lineamientos de los programas de atención y reintegración a la vida civil que acogen a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes desvinculados y desmovilizados del conflicto armado colombiano.

Entre otras características del ser joven está el rango de edad definido entre 14 y 26 años según artículo 22 de la Ley 375 de 1997 (Congreso de la República de Colombia, 1997a), conocida como Ley de Juventud, y en el artículo 2 del Decreto 089 de 2000 (Colombia Joven, 2000, pág. 1).



Esa pertenencia etaria nos obliga a referirnos a dos programas de ingreso a la civilidad dirigida a la población de excombatientes de los grupos armados irregulares, el programa de *Atención A Niños, Niñas y Adolescentes Desvinculados De Los Grupos Armados Irregulares* dirigido a menores de 18 años y bajo la responsabilidad del ICBF; y el *Programa de Atención Humanitaria al Desmovilizado (PAHD)* dirigido por el Ministerio de Defensa Nacional (2008b). Cada uno de estos programas posee unas dinámicas específicas y contempla unos procedimientos que afectan el desarrollo de la subjetividad de los jóvenes participantes en los mismos.

A nivel internacional, el Derecho Internacional Humanitario y el Estatuto de los Derechos del Niño son herramientas que permiten el abordaje jurídico de la problemática de reclutamiento de menores de 18 años. Al igual que en la legislación colombiana en estas dos herramientas se condena dicho acto de reclutamiento de menores como un delito.

La entrega de cinco niños por parte del grupo guerrillero Ejército de Liberación Nacional (ELN) en el año 1998 hace visible la problemática de reclutamiento de menores (Human Rights Watch, 1998). Al respecto, el Estado emite la Ley 798 de 2002 (Congreso de la República de Colombia, 2002), en la cual los menores desvinculados son considerados como víctimas del conflicto armado por el delito de reclutamiento ilícito, y delega en el ICBF la responsabilidad por la protección de estos niños, con base en el artículo 44 de la Carta Constitucional de 1991 (Congreso de la República de Colombia, 1991), en la cual se define la prevalencia de los derechos de la niñez sobre cualquier otra situación y las disposiciones para proteger a los menores de edad contra efectos del conflicto armado: Capítulo 2 del Título I de la Ley 418 de 1997 (Congreso de la República de Colombia, 1997b).

A partir de 2002 se avanza en la construcción y ejecución de un programa especializado que se cristaliza en el documento *Lineamientos técnico administrativos, Programa de atención a niños y niñas desvinculados del conflicto armado* (ICBF, 2004). Este programa se ejecuta en trece municipios (ocho departamentos de Colombia), en las modalidades de Hogar sustituto, Red de protección, Casa juvenil, Hogar transitorio, Familia tutora, Centro de Atención Especializada (CAE); y registra hasta Enero de 2007 la atención de 3.051 niños, niñas y jóvenes menores de 18 años (Presidencia de la República de Colombia, 2008), número que aumenta como resultado de las desmovilizaciones y entregas diarias de militantes de los diferentes grupos armados que operan en el país. Datos del Ministerio de Defensa muestran que se han desmovilizado individual y voluntariamente desde el 7 de agosto de 2002 al 15 de abril de 2010 un total de 2.854 menores y en lo que va corrido del presente año 2010 la cifra asciende a 64 menores (Ministerio de Defensa, 2010).

Al interior del programa de *Atención a niños, niñas y jóvenes desvinculados de los grupos irregulares* se busca garantizar un proceso en el cual sean restituidos los derechos (educación, salud, alimentación, entre otros) vulnerados durante su experiencia al interior de los grupos armados y garantizarles dentro de la civilidad un proyecto de vida lejos de las armas.

El ICBF se plantea como uno de los objetivos máximos de su quehacer de protección y bienestar, garantizar a los niños, niñas y adolescentes la reintegración a sus grupos familiares de origen. Sin embargo, se enfrenta en su gestión con obstáculos significativos, como por ejemplo: familias desintegradas por las dinámicas del conflicto, desplazadas o en procesos de migración, con parte de sus miembros asesinados como consecuencia del fenómeno de la violencia política.

La existencia de la Ley 782 de 2002, implica dentro de la Ley 975 de julio de 2005, conocida como Ley de Justicia y Paz (Congreso de la República de Colombia, 2002), que los niños, niñas y adolescentes menores de 18 años deben hacer parte de los procesos de reparación y reconciliación. Los menores han sido atendidos por el ICBF en calidad de sujeto de protección de derechos, sin embargo, se levantan voces de protesta por su exclusión de otros procesos en los que participan diferentes víctimas amparadas por la ley 975 de 2005. Hasta la fecha no existe ninguna confesión ni proceso judicial contra los jefes paramilitares o guerrilleros desmovilizados por reclutamiento ilegal, aunque una gran cantidad de niños atendidos provengan de estos grupos armados (Fundación social, 2008) las cifras del Ministerio de Defensa antes citadas sobre las entregas individuales y voluntarias de los menores corroboran este hecho.

La Resolución Ministerial 0722 del 25 de mayo de 2001 creó el grupo para El PAHD orientado por el Ministerio de Defensa Nacional y plantea como su misión:

diseñar, implementar y brindar un servicio humanitario integral, transparente y de alta calidad para el desmovilizado y su grupo familiar que facilite su tránsito a la reintegración social y su difusión en el marco de las normas de Derechos Humanos y de Derecho Internacional Humanitario. (Ministerio de Defensa, 2008b, pág. 1).

El proceso de fortalecimiento de un aparato jurídico que acompaña los programas y proyectos dirigidos a esta población, se constituye en un escenario que facilita la emergencia de dinámicas juveniles subjetivas. Por ejemplo, el hecho de constituirse en sujeto de los programas estatales y en sujeto de leyes específicas, fortalece la emergencia de un sentido del ser, de sí mismo como sujeto de derecho y de ley en estos jóvenes (del niño, de la víctima, de derechos humanos, del joven, etc.). La institucionalización de la vida cotidiana en la experiencia de inserción en los programas desencadena nuevas prácticas y rutinas en el día a día de los sujetos que les plantean exigencias frente a su forma de pensar y actuar como sujeto de civilidad.

## Contexto de investigación

Desde el 2002 existe una serie de investigaciones cuyo objeto de estudio lo constituye el fenómeno de desvinculación de menores a los grupos armados irregulares. La mayoría de las investigaciones presentan un nivel descriptivo, lo que ha permitido caracterizar esta población (Universidad Nacional, 2002; Defensoría del Pueblo, 2006). Se han publicado productos de algunos estudios (Arias, 2000; Bello y Ruiz, 2002; Lleras y Van Hissenhoben, 2003; Jareg, 2005, entre otros) que dan cuenta de un abordaje psicosocial de la problemática, y aportan acerca de las dinámicas y mecanismos que se presentan en el proceso de desvinculación de menores. Estrada, González, Diazgranados y Toro (2006) en el documento *Atmósfera sociomoral y atención de los menores desvinculados del conflicto armado en Colombia*, han profundizado esta perspectiva psicosocial al reconocer el papel protagónico de los sujetos participantes en el proceso, como variable que incide en la efectividad del mismo. No obstante, son escasos los aportes teóricos acerca de las realidades que los sujetos jóvenes construyen y significan durante su proceso de vinculación a los programas de reinserción y reintegración, así como su incidencia en los procesos de construcción de identidades juveniles.

En el trabajo de investigación adelantado en la línea de Psicología Política, inscrita en el grupo de investigación Desarrollo Psicológico en Contextos del Instituto de Psicología de la Universidad del Valle, se asume la responsabilidad por las implicaciones que el quehacer investigativo genere en los procesos de construcción de subjetividades de los agentes participantes de las investigaciones. Desde el 2005 esta línea trabaja el tema de Subjetividades en jóvenes desvinculados del conflicto armado colombiano, en un intento de proponer alternativas teóricas y metodológicas para el abordaje de dicha problemática. La experiencia investigativa fomenta la apertura de espacios de diálogo, de conversación, entre diferentes agentes implicados en el abordaje de la problemática de jóvenes desvinculados del conflicto armado, en un intento de facilitar la emergencia de una diversidad de significados que existen con referencia a la problemática. El proyecto: *Subjetividades en niños y jóvenes desvinculados del conflicto armado colombiano* (Obando, 2005), con productos como el trabajo de grado “*Jóvenes y sus representaciones sociales del programa de atención a niños, niñas y adolescentes desvinculados de los grupos armados irregulares*” (Díaz y López, 2007), artículos y capítulos de libros (Obando 2006, 2007, 2008), y el proyecto: *Participación política de los (as) jóvenes “desvinculados y reincorporados” del conflicto armado, y su incidencia en la formulación, construcción e implementación de políticas públicas* (Obando, 2007, 2008)

se constituyen en ejercicios de investigación e intervención, que implementan metodologías cualitativas, como la Investigación Acción Participativa (IAP); y fortalecen espacios de investigación con una pluralidad disciplinaria y profesional.

A pesar de que no existe un estudio que mida el grado de influencia de las actividades investigativas en los discursos de los participantes, es decir, que certifique como el contexto de investigación afecta la construcción de subjetividades juveniles, emergen durante los procesos de investigación algunos contenidos que hacen referencia a cambios y transformaciones en formas de pensar y actuar de los participantes. Son evidencia de estos cambios la emergencia discursiva de nuevos imaginarios sobre sí mismos por parte de los jóvenes participantes, una transformación en imaginarios sobre jóvenes desvinculados en actores investigadores: empresariales, agentes del Estado y de las ONGs y otros jóvenes que participan en las investigaciones; un ensanchamiento de situaciones de acercamiento y diálogo a jóvenes sin experiencia de vinculación armada de parte de los jóvenes desvinculados participantes; un aumento de interés de los jóvenes desvinculados por una participación en actividades externas a la oferta estatal como talleres, foros ofertados a una población juvenil general. En el relato de un joven participante se enuncia:

“Yo pienso que todas estas cosas le van abriendo los ojos a los jóvenes, por ejemplo, en el último que estuve, algo que me llamó mucho la atención, fue que llegó un grupo del CMJ [Consejo Municipal de Juventud] con los ojos vendados, porque ellos decían, que en la política, ellos tenían los ojos vendados, porque no sabían nada. Pero pues digo, que todo esto va sirviendo como para ir abriéndole los ojos y para irse quitando esa venda, pues que no saben nada. Pues pa’ mi todo esto me va sirviendo. Pues agradezco a J que me hizo la invitación, de haber creído de verdad que sí, porque hay algo que se puede hacer de verdad por esto”. (UH-IPPJDR, 2007, D.P. 30, Frg. 624).

La revisión de los contextos y el interjuego intrasubjetivo e intersubjetivo en el marco de los contextos de conflicto armado, jurídico y de investigación, evidencia la emergencia de posicionamientos diversos (Butler, 2001) en lo juvenil. El joven desvinculado y desmovilizado es en cada situación y al mismo tiempo sujeto de los derechos humanos, sujeto de la ley de juventud, de la ley de víctimas, sujeto de participación en la comunidad, sujeto de investigación, sujeto de las experiencias de civilidad entre muchas otras formas de pensarse y de referirse a sí mismo.

## SUSTENTO TEÓRICO

Desde un enfoque construccionista diversos autores han realizado significativos aportes conceptuales referidos a las formas en que los individuos construyen, reconstruyen e interpretan la realidad, algunos de estos resultan significativos cuando abordamos el tema de subjetividades juveniles en jóvenes desvinculados del conflicto armado colombiano. Los aportes de las apuestas construccionistas (Guba y Lincoln 1994; Ibáñez, 1994; Santana y Cordeiro, 2007) y socio construccionistas (Mead, 1972); de la Teoría de las Representaciones Sociales (Jodelet, 1986; Moscovici, 1986); de la Teoría de la Socialización (Berger y Luckmann, 1998; Turbay y Rico de Alonzo, 1994; Viveros, 2002; Cabrera, 2007); algunos aportes histórico críticos (Foucault, 1968) y algunos aportes de una psicología política latinoamericana (Martín-Baró; 2004a; 2004b; Montero, 1987). A pesar de que los autores antes mencionados comparten la apuesta construccionista que sostiene que la cotidianidad se construye, al igual que las creencias y concepciones que utilizan los individuos para interactuar entre sí; y que los individuos intercambian, negocian permanentemente significados con los otros, lo que supone el reconocimiento de unos individuos como agentes, con un papel central en la construcción de la realidad y no como meros receptores pasivos de estímulos que le proporciona el contexto en el cual están inscritos; establecen unas diferencias frente a las características de la realidad que emerge y sus procesos. Los autores establecen diferencias entre una realidad relacional y colectiva, una realidad contextualizada y social o una realidad histórica.

En las propuestas socioconstruccionistas la relación que se establece entre un individuo y la sociedad supera el nivel de la relación entre dos elementos discretos y separados, afectando lo uno a lo otro (Mead, 1972, Schwartz y Jacobs, 1984); así como la lectura de la conducta humana como determinada y fijada por el contexto a la manera del determinismo social de las posiciones conductistas. Mead, como pionero del constructivismo social plantea:

La conducta humana de un individuo sólo puede ser entendida en términos de la conducta de todo el grupo social del cual es miembro, puesto que sus actos individuales están involucrados en los actos sociales más amplios, que van más allá de él y que abracan a otros miembros del grupo. (Mead, 1972, pág. 54).

La teoría de las Representaciones Sociales propuesta por Moscovici parte del supuesto que la realidad se construye colectivamente. Es decir, es la elaboración por parte de un grupo de concepciones acerca de las acciones, creencias y comportamientos, es la construcción colectiva de un mundo de significado.

Estas elaboraciones entrarán a incidir directamente sobre el comportamiento de los individuos en relación a sí mismos y a la colectividad (Moscovici, 1986). El individuo se puede considerar como una pieza necesaria mas no suficiente para formar un universo de significados, uno que a su vez le permita interpretar, clasificar los acontecimientos, las personas y los elementos del entorno. En este sentido, el sujeto es entendido como un constructo teórico que no termina con el individuo biológico. Es un sujeto que realiza constantemente un proceso de construcción y reconstrucción de las representaciones, incluyendo las que hacen referencia a sí mismo. La experiencia posible de sí mismo que tiene el individuo está en estrecha relación con lo otro, es decir, con la forma particular como el sujeto deviene, se transforma permanentemente en su posibilidad de significarse frente a lo otro y los otros.

Berger y Luckmann (1998), proponen dos formas de análisis para comprender la construcción social de la realidad: el estudio de la institucionalización y el de la socialización.

El estudio de la institucionalización se oferta como un medio para comprender las causas de aparición, subsistencia y transmisión del orden social. La institucionalización aparece como una herramienta para entender esa realidad, con la que los individuos interactúan a través de un orden social establecido. Según Berger y Luckmann “la institucionalización aparece cada vez que se da una tipificación recíproca de acciones habitualizadas por tipos de actores” (Berger y Luckmann, 1998, pág. 74). Entender las subjetividades juveniles que emergen en los grupos de jóvenes desvinculados implica develar cuáles son las formas tipificadas de actuación que se espera asuman dichos sujetos como propias al interior de esa propuesta institucional estatal actual de “Seguridad democrática”. El proceso de asumirse como desvinculado (de las guerrillas o de grupos paramilitares) hace parte de la construcción subjetiva juvenil de cada uno de los sujetos jóvenes desvinculados del grupo armado, y adquiere en la actualidad nacional un significado específico y diferente a las experiencias de otros agentes con similares situaciones sociopolíticas, por ejemplo: sujetos desvinculados de grupos guerrilleros como el M-19 o la corriente de Renovación Socialista en la década de los 90. Entender el significado del componente institucionalizante en la experiencia de vivirse a sí mismo de los sujetos jóvenes desvinculados y desmovilizados implica acercarse a develar procesos subjetivos diferenciados y contextualizados.

Si se acepta que para asumir el proceso de reintegración es necesaria una institucionalización en las formas de interacción y que ello hace parte del interjuego subjetivo de los jóvenes, entonces se presume que existe una subjetividad contextualizada y social.

En los estudios de la socialización los autores plantean el acercamiento a las sociedades vistas como una realidad subjetiva. Se busca comprender los procesos por medio de los cuales los sujetos se apropian de la realidad, al tomar elementos significativos del medio que les rodea y de la interacción que se establece con los otros.

Los sociólogos Berger y Luckmann (1998) consideran la construcción discursiva del sujeto como elemento central en el proceso de socialización de los individuos.

La socialización secundaria requiere de adquisición de vocabularios específicos de 'roles', lo que significa, por lo tanto, la internalización de campos semánticos que estructuran interpretaciones y comportamientos de rutina dentro de un área institucional (Berger y Luckmann, 1998, pág. 175).

La emergencia institucional de la categoría de desvinculado como concepto, como realidad semántica, con una tendencia estática, que ordena la forma esperada de comportamiento social de un determinado grupo, genera la construcción de un fenómeno inexistente hasta ese momento en el universo simbólico de la realidad histórica, social y política de la nación colombiana, el de niños, niñas y adolescentes desvinculados. Sin embargo, se parte del supuesto que son los sujetos quienes realizan una interpretación de la realidad al hacer uso de significados subjetivos y que son ellos quienes construyen la realidad, en una vida particular que se vive en sociedad. Si bien la institución ofrece un espacio conceptual para el sujeto desvinculado, son los sujetos mismos quienes llenan ese espacio de sentido, en una especie de negociación entre los imaginarios que la institucionalidad le otorga a ese lugar "el de un *ser* desvinculado" y las significaciones en pensamiento y acto de los sujetos que asumen esa propuesta como propia, el de llegar ellos a ser, o comportarse como un desvinculado. Se presume que el entorno institucional influye en la forma como los jóvenes significan su experiencia dentro del proceso de desvinculación, precisamente por encontrarse en un "mundo ampliamente significativo" que les brinda pautas para el establecimiento de relaciones con los otros, desde su lugar de desvinculados. Es decir, que esos significados subjetivos –construidos y apropiados de manera individual– por cada uno de los jóvenes que acepta la propuesta estatal como una opción para acceder a la civilidad, llegan a ser compartidos y pasan a formar parte de la subjetividad de un grupo como colectivo, los niños, niñas y adolescentes desvinculados y los jóvenes desmovilizados de los grupos armados irregulares (Díaz y López, 2007, Berger y Luckmann, 1998, Obando y Otalvaro, 2008). Los significados que resultan ser compartidos, desde esa experiencia de emergencia de un sí mismo de joven desvinculado o desmovilizado deben lograr explicar y justificar el orden institucional, para que los sujetos puedan apropiarse de la realidad de forma coherente con sus subjetividades.

Si partimos del supuesto de que la realidad se construye, debemos entonces, considerar el universo simbólico que la sustenta igualmente como una construcción. Es importante reconocer que el sujeto y las construcciones que él realiza son siempre históricas, así pues, evidenciar este proceso de construcción en su historicidad, en el momento particular en el cual se produce, permite acercarse a comprender los acontecimientos como unidad coherente, que incluye el pasado, el presente y el futuro de la colectividad. Si se remonta al pasado de la colectividad del niño, la niña, el adolescente y el joven desvinculado y desmovilizado el universo simbólico hará referencia a su “memoria” colectiva, es decir, aquella que comparte con los otros individuos y que ha contribuido en la construcción de su subjetividad como miembro de una colectividad específica (de una sociedad colombiana, de la situación de conflicto armado, de una familia, de un grupo armado irregular) en esa gama de diversidades posibles. Mientras que si se hace referencia al futuro, los significados objetivados “establecen un marco de referencia común para la proyección de las actividades individuales” (Berger y Luckmann, 1998, pág. 133), esas actividades que desarrollan como sujetos desvinculados del conflicto en los diferentes contextos en los que participan como jóvenes después de su desvinculación del grupo armado (la sociedad colombiana, la comunidad, las diferentes instancias de la institucionalidad formal educativa, la institucionalidad laboral, los contextos de esparcimiento, entre otros), espacios a los cuales se vincula con expectativas temporales o a largo plazo.

Este proceso ontogenético de construcción social de la realidad es explicado a partir de dos momentos: el de socialización primaria y el de socialización secundaria. Según Berger y Luckmann (1998), en la socialización primaria el niño empieza a otorgarle sentido a los comportamientos y actitudes de los otros, poco a poco los otros se van convirtiendo en significantes, empezando por su grupo primario, el niño se construye a través de estas interacciones tempranas (Berger y Luckmann, 1998). Este tipo de socialización le otorga especial incidencia a las interacciones primarias del sujeto con su entorno. Es importante considerar que los menores desvinculados provienen de zonas geográficas en las que el conflicto armado o la “ley” del grupo armado impera en las dinámicas sociales y familiares, es decir, que miembros de los grupos armados irregulares son actores sociales que hacen parte de la comunidad, por lo que este hecho puede ser significado por los individuos desde la cotidianidad, incluso desde la misma socialización primaria de estos niños, niñas y jóvenes. Algunos testimonios de los sujetos lo reiteran: “Una vez a mi hermano lo cogió la guerrilla, lo amenazaron y le pegaron, pero como tenía una tía que era guerrillera, ella habló y lo soltaron”. (Defensoría del Pueblo, 2006, pág. 121) y así mismo: “mi papá estaba en las FARC, yo le dije que me quería ir para allá, él me dijo que me fuera y yo me fui”. (Defensoría del Pueblo, 2006, pág. 122).



La *socialización secundaria* sucede en la interacción del sujeto con otros actores sociales diferentes a los de su grupo primario. Rastrear ese proceso permite acercarse a comprender elementos significativos de la construcción de subjetividad que tienen los jóvenes dentro de los grupos armados. En los relatos, los participantes enuncian, que ellos adoptan comportamientos característicos de los colectivos armados irregulares y muestran formas en que estos comportamientos se arraigan y se expresan en la relación que establecen con otros, incluso cuando ya se encuentran por fuera del grupo armado. Se evidencian en discursos de los jóvenes desvinculados una convivencia entre comportamientos propios a los contextos de socialización secundaria anteriores a su experiencia de desvinculación, con comportamientos ajustados a las instituciones de protección estatal (ICBF; ONGs operadoras, instituciones educativas, laborales, entre otras), y comportamientos oportunos a espacios de socialización correspondiente a un ejercicio de civilidad. Según Berger y Luckmann, es a través de estas experiencias de socialización al interior de las instituciones que los sujetos adquieren conocimientos que les permiten crear y recrear los roles dentro de una sociedad y adquirir un vocabulario específico que demuestre la internalización de campos semánticos que “estructuran interpretaciones y comportamientos de rutina dentro de un área institucional” (Berger y Luckmann, 1998, pág. 175). La posibilidad que brinda revisar el proceso de subjetivación juvenil a la luz del proceso de socialización secundaria es la de acercarse a comprender la forma como los jóvenes negocian su lugar de sujetos en cada uno de los espacios, se corrobora de esta manera que se trata de una subjetividad contextualizada, dinámica, transformadora que emerge como resultado de un proceso de socialización.

Martín-Baró explica la forma en que los individuos se relacionan, a la manera de una psicología política latinoamericana, basado en los aportes de la teoría de la socialización. El autor define esta teoría como “el proceso a través del cual una determinada sociedad u orden social logra pervivir y reproducirse, transmitiendo a los nuevos miembros aquellas normas y principios necesarios para la continuidad del sistema”. (Martín-Baró, 2004a, pág. 114)

Los jóvenes desvinculados construyen una subjetividad, crean y recrean permanentemente una experiencia de sí mismo y de lo otro, en el marco de orden social, es una constante negociación acorde a las posibilidades que el contexto de actuación les asigna (como militantes, como desmilitarizados, como agente de una sociedad civil). La socialización al interior de los diferentes grupos de pertenencia (el grupo armado, el grupo de jóvenes bajo medida de protección, los grupos de la sociedad civil) les posibilita el desarrollo de una subjetividad como parte de este grupo social, a la manera como lo plantea Martín-Baró “la persona se va configurando, va llegando a ser, en su desarrollo en y frente a la sociedad, como afirmación de su particular individualidad” (Martín-Baró, 2004, pág. 115).

Es posible recuperar, explorar el posicionamiento de los jóvenes en el grupo armado a través de sus discursos, en esa especie de reconstrucción histórica que hacen de sus vivencias como militantes. Esta exploración retrospectiva de una subjetividad al interior de los grupos armados, permite develar algunas transformaciones o permanencias en los componentes subjetivos actuales, en la visión que tienen de sí mismo y de los otros. Se pueden encontrar en los discursos resignificaciones de su lugar al interior de la comunidad. Resignificaciones como resultado de la reflexión crítica de la viabilidad actual de sus estrategias de actuación, en un aparte del discurso de uno de los jóvenes participantes en la investigación éste nos ejemplifica el interjuego de transformaciones y permanencias que él vive como experiencia de sí mismo:

[...] y que venga un profesor o alguien así y que le diga a uno '¡a vos te toca hacer tal cosa!' entonces a veces como que (risas) [...] ese cambio es drástico, si uno estuviera con arma no me estaría regañando, si uno estuviera dentro del grupo [...] (UH-PSNJD, 2005-2007. Entrevista 2, pág. 18).

Martín-Baró sostiene al respecto que “[...] en el proceso de socialización la persona no cambia; se hace, emerge. De ahí que la persona y su específica identidad personal, sus rasgos y características personales sean el fruto de este proceso histórico de configuración [...]” (Martín-Baró, 2004a, pág. 117) Para el caso de los jóvenes este proceso incluye su experiencia de antes, durante y después de su vinculación al grupo armado. Desde esta visión de la socialización se entiende la experiencia que de sí mismo poseen los sujetos, los jóvenes vinculados de los grupos armados, como una experiencia dinámica, que puede cambiar, transformarse a través de la capacidad de atribuir nuevos significados a sus experiencias actuales, desde un lugar de civilidad ofertado. Respetando este carácter dinámico del proceso de construcción subjetiva con base en las experiencias de socialización, se comparte la opinión de Martín-Baró quien recomienda que “Es importante seguir los procesos, grupales y personales, que constituyen la génesis de un orden social concreto. No se trata de encontrar un presunto ‘momento cero’, irreal desde una perspectiva histórica; cualquier sistema social arranca de otro anterior” (Martín-Baró, 2004a, pág. 50). La subjetividad juvenil que recrean los jóvenes desvinculados no puede asumirse como un proceso que se inicia en su momento de desvinculación y puede ser determinado por lineamientos estatales, públicos o privados. No se trata de un proceso lineal, si se reconoce a los jóvenes como agentes constructores de nuevas significaciones, desde su acumulado histórico de saberes. Lo que implica entender ese proceso en una suerte de bucle, cuyas circunvalaciones se mueven de manera progresiva pero retornando a puntos transversales en niveles diferentes, un modelo de desarrollo histórico de la subjetividad.

Es el reconocimiento de que los sujetos y sus construcciones son históricas (Obando 2006, Foucault, 1968), a la manera como lo proponen Valsiner (2005), entender el desarrollo (de la subjetividad) al interior de un modelo fundado en trayectorias (Valsiner y Cappezza, 2002). Esto significa considerar el contexto previo al proceso de reincorporación a la vida civil, las vivencias de los jóvenes antes de su ingreso y durante su vinculación a los grupos armados, como eventos significativos en la construcción histórica de una subjetividad. Este contexto resulta ampliamente relevante si se tiene en cuenta que en él los jóvenes han construido una subjetividad con base en la cual afrontan el programa de protección, que ésta media como formas para significar las vivencias y las relaciones en el nuevo contexto y con los nuevos actores sociales (Obando, 2008, Díaz y López, 2007). Este proceso de construcción de significaciones se reconoce como una emergencia de formas de conocer situadas. (Susi y Rambusch, 2002), allí las mediaciones semióticas y culturales participan de la producción de sentido y significación (Valsiner y Cappezza, 2002).

#### **SUBJETIVIDADES JUVENILES EN JÓVENES DESVINCULADOS Y DESMOVILIZADOS DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO**

Los hallazgos de los proyectos de investigación antes enunciados señalan que a los jóvenes desvinculados y desmovilizados subyacen unas subjetividades, unas formas de vivirse a sí mismos como militantes, desvinculados, víctimas del conflicto armado, reinsertados a la vida civil, entre otras posibles. Estas formas de experimentarse, de vivirse, están en constante transformación y replanteamiento debido a la interacción, diálogo y negociación con otros. Estos jóvenes a través de sus discursos muestran cómo el ser humano, desde el punto de vista de su subjetividad, se transforma necesariamente en sociedad. A continuación se socializan algunos hallazgos referidos al significado de las experiencias de militante (de la guerrilla o los grupos paramilitares) en la construcción de subjetividades juveniles de algunos de los participantes en el contexto del conflicto armado colombiano.

#### **SIGNIFICADO DE LA EXPERIENCIA COMO MILITANTE EN LA CONSTRUCCIÓN DE SUBJETIVIDADES JUVENILES EN CONTEXTOS DE CONFLICTO ARMADO**

La experiencia como militante hace parte del acumulado histórico del proceso de construcción subjetiva del joven desvinculado o desmovilizado del conflicto armado colombiano. El acumulado de estos procesos de socialización se evidencia en diversos componentes de actuación y racionalización de los participantes. Componentes que nutren y permean las construcciones subjetivas de los jóvenes durante su vinculación a

los programas estatales (dirigidos a sujetos desvinculados y desmovilizados del conflicto) y que perduran aún después del egreso o reintegración civil de los jóvenes, mediando las relaciones que él establece con los otros en la experiencia de civilidad y las significaciones que han construido de sí mismos.

En los discursos de los jóvenes emerge que algunos de ellos entablaron algún tipo de relación desde edad temprana con agentes de los grupos armados. De esta forma los agentes y grupos armados han adquirido significado como espacios de socialización secundaria. Como ya se mencionó, incluso antes de una posible vinculación a los grupos, estos agentes hacen parte de la vida cotidiana de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, existe una interacción y familiarización con sus dinámicas de funcionamiento, sus integrantes, sus símbolos y sus equipos. Esta interacción cotidiana puede ser la razón para explicar la alta frecuencia que presenta el fenómeno de la vinculación “voluntaria” en el grupo de menores atendidos por el ICBF. En este sentido, la Tabla 8 citada en el Informe de la Defensoría del Pueblo (2006), reporta que en un 83,45% de los casos, 459/550 niños, niñas y adolescentes encuestados, refieren haberse vinculado de forma “voluntaria” al grupo armado (pág. 76).

Los sujetos poseen unas representaciones positivas sobre la vida militar y ello se convierte en motivo para la vinculación. Por ejemplo, de entre un grupo de 439 niños, niñas y adolescentes que afirmaron haber decidido vincularse en forma “voluntaria” al grupo armado, expresan como motivaciones de ingreso: el gusto por lo que hacían y la forma de vida 25,2 % en las mujeres; y en los hombres el gusto por las armas y el uniforme con un 36 % y el gusto por lo que hacían y la forma de vida 24,3% (Defensoría del Pueblo, 2006, pág. 79). El siguiente fragmento del relato de un menor desvinculado ilustra el impacto de la exposición de los menores a la presencia de los grupos armados en sus procesos de socialización. Este tipo de socialización convierte la vía armada en una opción de vida para los jóvenes de algunas regiones de Colombia:

[...] ellos iban a mi casa, ellos iban a tomar con mi papá, como yo les decía que yo me iba a ir con ellos y ellos me decían que me iban a llevar cuando estuviera más grande, entonces cuando me fui ahí venía una camioneta pero no me querían llevar, porque era muy pequeño, yo les dije que me quería ir. [...] (UH-PSNJD, 2005-2007. Entrevista 3, pág. 40).

Según informe de la Defensoría del Pueblo (2006), cerca del 60% de los niños, niñas y adolescentes vinculados a los grupos armados ilegales afirmó que alguno de sus familiares ha pertenecido a algún grupo armado (pág. 121). Esta situación refleja una penetración de los valores y parámetros propios de los grupos armados al interior de las dinámicas familiares.

Esta influencia desde la misma socialización primaria de los jóvenes permite que se atribuya al quehacer de la militancia armada el significado de forma legítima de interacción con el otro, incluso como un ideal de vida:

“Toda la vida soñé con ser ‘paraco’, mi papá fue ‘paraco’, le tienen a uno miedo, no respeto” (Hombre de 17 años desvinculado de las Autodefensas Unidas del Casanare), (Defensoría del Pueblo, 2006, pág. 121-122).

Las dinámicas de violencia generadas en la situación de conflicto armado están presentes y hacen parte de su construcción como sujetos históricos. Con base en la tabla 25 del documento de Defensoría del Pueblo (2006), se reporta que de 520 sujetos entrevistados sobre acciones de violencia vividas en los lugares de procedencia antes de su ingreso a los grupos armados, identifican: el 51,3% las tomas armadas; un 46,3% las masacres; un 37,1% los asesinatos; el 24,8% el desplazamiento; un 21,9% las amenazas y un 9,6% reconocen al secuestro. (Defensoría del Pueblo, 2006, pág. 119).

Estas dinámicas de violencia que han permeado desde etapas tempranas la socialización de estos niños, niñas y jóvenes, a través de su exposición a una cotidianidad con grupos armados ilegales, se ven reflejadas en sus construcciones subjetivas. Algunos aspectos que subyacen a una subjetividad juvenil de militante son: las significaciones sobre el poder y su ejercicio, la valoración del arma; la relación con los otros, los diferentes como enemigos; la relación con el medio institucional según los marcos de la guerra y la influencia ideológica. A continuación algunos hallazgos sobre estos aspectos.

#### **LAS SIGNIFICACIONES SOBRE EL PODER Y SU EJERCICIO SEGÚN LOS DISCURSOS DE LOS PARTICIPANTES**

Al interior del grupo armado irregular el manejo de la autoridad es vertical, las relaciones con los demás militantes están mediadas por los rangos que ostentan unos y otros. Los rangos brindan un cierto nivel de poder e implican un ejercicio de autoridad y obediencia de los unos para con los otros. Esta forma de interacción, socializada al interior de los grupos armados se legaliza como forma de relacionarse entre las figuras que ostentan autoridad y poder: un poder legitimado en el temor, el uso de la violencia y las armas. Los jóvenes construyen un ideal de autoridad fundado en un ejercicio de poder, en una fórmula poder = temor, poder = armas. Según los jóvenes, en el grupo armado el incumplimiento de las órdenes dictadas por otro militante de mayor rango y autoridad puede llevar incluso hasta la muerte. Los jóvenes develan cómo el poder circula al interior del grupo armado, incluso entre el grupo y la comunidad a través de ellos, en su lugar de militantes. Obedecen órdenes de otros militantes con rangos mayores, pero asumen el poder armado frente a otros de menor rango en el mismo grupo y frente a la población civil:

[...] uno sabía que en el grupo, el que lo estaba regañando a uno, pues era más que uno, uno en el grupo y uno frente a la población civil tiene más poder, como una escala de poder y uno frente a la población civil uno ya. [...] (UH-PSNJD, 2005-2007. Entrevista 2, pág. 18).

A la manera como lo plantea Foucault, el poder no se posee, sino que es relacional, se ejerce mas no se posee (Foucault, 1976), lo jóvenes tienen la certeza que ese poder circula, no es propio o legítimo a una sola persona, y se encuentra en estrecha dependencia de la capacidad que tiene el otro para amedrentar, para hacer uso de las armas.

En el documento de la Defensoría del Pueblo 2006, se ofrecen datos significativos para aclarar la relación rangos militares posibilidades de ejercicio de poder, según *el grado de mando de los menores al interior del grupo armado el cual corresponde en un 49% a ninguno, guerrillero raso, recluta o combatiente, en un 12,5%, comandante de escuadra y en 4,8% miliciano*, de un total de 519 menores (Defensoría del Pueblo, 2006, pág. 91) Datos referidos a actividades realizadas al interior de los grupos armados y un ejercicio de poder son registrados en la tabla No. 13 del mismo documento, en ellas se identifican en una población de 519 menores algunas actividades al interior del grupo armado que le garantizan el ejercicio de una autoridad fundada en el miedo y las armas: emboscar (74,8%), combatir (84,3%), cuidar secuestrados (54,4%) y poner orden en el pueblo (44,6%) (Defensoría del Pueblo, 2006, pág. 85).

La relación entre los ejercicios de autoridad, poder y atemorizar, a través de las armas, presente en la socialización de los jóvenes como militantes al interior del grupo armado, emerge como significativa de sus discursos. El poder fundado en el temor que el arma genera y otorga, ha ocupado un lugar central en la forma de interactuar con los otros. La ausencia del arma en la relación que se plantea al interior de las ofertas estatales de desvinculación, desmovilización y reinserción enfrenta a los jóvenes con una situación nueva, la de ser en principio iguales a los otros, iguales de desarmados, iguales de desempoderados, iguales de civiles, mientras en la situación nacional el conflicto armado continúa y otros se encuentran armados. Esta situación permite la emergencia de sentimientos ambivalentes frente a los otros.

Además les desvirtúa la posibilidad para reconocer su lugar (jerarquizado) en la relación. El pasar de asumir un lugar de militante, a asumir un lugar de civil en una relación sin arma, sin el objeto material para ejercer o sentir temor, pero también sin elementos que le permitan reconocer la autoridad y el poder en los otros.

El constante movimiento entre una subjetividad como militante al interior del grupo armado y una subjetividad de civilidad en un marco institucional genera en los jóvenes conflictos en cuanto al manejo y legitimación de la autoridad.

Ellos sustentan su comportamiento frente a la autoridad en el medio institucional, en una teoría que supone que una figura de autoridad debe estar respaldada por el poder que le confiere el arma, en una triada de autoridad-poder-arma. Se puede observar cómo esta legitimación de la autoridad a través del arma orienta las relaciones y las conductas de los jóvenes hacia los otros, y en especial su relación con los agentes de las ONGs operadoras del programa, quienes son los encargados de garantizar un cierto orden en la vida cotidiana de estos individuos. El conflicto se funda en la comparación constante que establecen los jóvenes entre la forma en que se instauran y se hacen cumplir las normas al interior del grupo armado –por medio de las jerarquías militares, la mediación de las armas y el amedrentar–, que en algunos casos de desobediencia puede costarles la vida. En contraste con las dinámicas propias del medio institucional, donde la infracción a la norma genera, en la mayoría de los casos, una amonestación verbal o una remisión a la Defensora de Menores. Estas normas se encuentran en un acuerdo de convivencia que los jóvenes firman al ingresar a la mayoría de las ONGs operadoras (Díaz y López, 2007). La siguiente cita evidencia en el discurso de uno de los jóvenes el conflicto que se genera en cuanto a la legitimación de la autoridad en un contexto armado y uno civil: “[...] que si uno hace algo, o le dice algo a alguien no le van a decir nada, ya después no le van a decir nada, un regaño y ya”. (UH-PSNJD, 2005-2007. Entrevista 2, pág. 19).

Por lo tanto, aunque los programas de reintegración suponen una ruptura con la vida armada, las significaciones que los jóvenes empiezan a elaborar para explicar su nueva realidad ponen de manifiesto el impacto que la socialización recibida al interior de los grupos armados ejerce aún sobre el proceso de construcción de una subjetividad de los jóvenes, es decir, sobre la forma como se piensan a sí mismo y a los otros (Díaz y López, 2007). Esto se evidencia en la forma como prevalecen valores inherentes a una lógica de pensamiento propia del grupo armado. A pesar de que el comportamiento de los jóvenes comúnmente es valorado como el de un trasgresor de la norma (aquella concertada en el pacto de convivencia), lo que realmente subyace a su comportamiento es la dificultad que tiene el joven para reconocer a los educadores como referentes de autoridad. El ejercicio de incumplimiento de normas, que generan sanciones irrelevantes, en su capacidad de ser correctivas de las acciones de los jóvenes en el medio institucional, reafirma su percepción de ausencia de normas en la nueva relación, que se correspondan con los marcos de interrelación internalizados. La constante confrontación entre una lógica de pensamiento armado que legitima la autoridad a través del temor que inspira un arma y una legitimación de la autoridad fundada en el respeto a acuerdos verbales, dialogados, establecidos entre los participantes de la interacción (agentes de las ONGs, otros desvinculados, agentes del Estado) muestra la complejidad de los cambios que a nivel subjetivo deben realizar los jóvenes desvinculados en su proceso de asumir e interpretar una experiencia de vida civil.

Las experiencias en torno a un ejercicio de autoridad al interior de los grupos armados expuestas por los jóvenes en sus discursos dan cuenta de una especie de autoritarismo, es decir, del ejercicio de un supuesto poder sin límites, diferente a lo que se comprende como ejercicio de autoridad en un sistema democrático. Las figuras de autoridad con las que interactúan en el contexto de desvinculación y reinserción, poseen espacios de acción delimitados y mediados por un cumplimiento de parámetros de respeto a los derechos humanos. A los jóvenes se les dificulta ubicar a ese otro, ese agente civil, democrático representante de una norma (pactos de convivencia) construida en el diálogo y fundada en el respeto mutuo, como figura de autoridad, cuando su experiencia de socialización con figuras de poder, de cumplimiento a la norma, estaban organizadas en torno al amedrentamiento y temor: “[¿El cambio de autoridad en el grupo y acá en el proceso como fue?]. Hay, huy no, es que [...] Mientras que acá no, es que acá no es un superior”. (UH-PSNJD, 2005-2007. Entrevista 3, pág. 42).

Algunos de los jóvenes desvinculados expresan añorar el lugar de militante ocupado al interior del grupo armado (en comparación con la vida civil), en tanto dicho lugar les brindaba la posibilidad de reconocer en sí mismos poder, seguridad, dominio frente a los otros. La compleja interacción entre una subjetividad como militante y una subjetividad desde un contexto de civilidad no sólo implica para los jóvenes entregar las armas, ellos deben reconstruir a partir de la interacción con otros una nueva visión sobre sí mismos y forjarse un nuevo lugar en un contexto social que no legitima sus anteriores acciones, que le exige dejar de ser un militante, para devenir en un agente de civilidad.

Si bien este proceso de reposicionamiento de los jóvenes al interior de nuevos contextos, nuevas lógicas no es fácil, ello no significa que sea imposible. Este proceso está muy ligado a la interacción con la comunidad y a la necesidad y el deseo de legitimar una subjetividad de joven no-militante, un joven que participe desde otras dinámicas en beneficio de su comunidad. Uno de los jóvenes ofrece un ejemplo sobre una experiencia de resignificación del lugar de acción al interior de la comunidad y de la forma como ésta responde:

Y cuando adquirimos todos los conocimientos pues y nos sensibilizaron, nos integramos hacia la comunidad y vivimos el tejido humano de la gente, pues en el momento nos tenían miedo, pero más adelante cuando nos vieron pues bajándonos de un carro con un cuadernito, un lápiz y a ver que habíamos dejado las armas pues, las habíamos cambiado por un cuaderno, fuimos como metiéndonos más pues hacia ellos. Entonces ahorita ya estamos trabajando con tercera edad, grupos juveniles, imagínese nosotros jugando a la rueda, rueda, con unos niños y eso es muy bonito. (UH-PPJDR, 2007, D. P. 14, Frg.078).



Esta resignificación es una vía para constituirse en sujetos “políticos”, ejercer una participación política dentro de la comunidad. Esa comunidad al interior de la cual ellos realizaron sus actividades como integrantes de los diferentes grupos armados. Negociar otras formas de adquirir poder por fuera de la opción de ser un agente armado, se constituye en un proceso que adquiere importancia en la constitución de nuevas subjetividades juveniles para estos grupos. Martín-Baró (2004a) explica la incidencia que tiene el poder en la vida de los seres humanos:

El poder configura el quehacer de personas y grupos. Pero además, el poder genera una realidad actualizada a través de ese quehacer: la realidad de lo que las personas mismas son. Mediante la definición de lo que hacen y pueden hacer, de lo que es permisible o no, de lo bueno y de lo malo, el poder configura a las personas en cuanto actores sociales. (Martín-Baró, 2004b, pág. 99).

Algunas de las opciones que encuentran estos jóvenes para seguir ejerciendo el poder es ubicarse en un lugar de participación. Una participación que pretende transformar el orden social ya no desde las armas sino desde los mecanismos y escenarios legitimados por la sociedad. En estas palabras lo muestra un joven:

Yo creo que en todos, a mí me parece que si vamos a participar, debemos participar en todos los escenarios políticos, ya sean en el congreso, en las alcaldías. No es que estemos buscando un poder político, porque se podría ver así, entonces ya no tienen el poder armado pero quieren un poder político, no. Es lo que yo le digo, que nos den la oportunidad de participar, si somos personas ya [...] voy a utilizar una palabra [...] ya somos ciudadanos corrientes, debemos de tener el derecho, yo creo que es un derecho que podamos participar en todos los escenarios políticos, esa sería una forma y sería muy bonito y lo hemos tenido. (UH-PPJDR, 2007, D. P. 11, Frg. 34).

## **VALORACIÓN DEL ARMA**

Al referirnos a las vivencias que los jóvenes han elaborado dentro del grupo armado, es indispensable considerar la importancia que adquieren las armas en este contexto de socialización. El significado de las armas resulta esencial al tratar de comprender las subjetividades como militantes que los jóvenes han asumido en el contexto de conflicto armado y sus implicaciones en los intentos de asumir otras subjetividades juveniles por fuera de este contexto. En el discurso de los participantes se encuentra que, a pesar de que los jóvenes identifican la vida civil como una vida sin armas, este instrumento ha tenido una gran influencia en la construcción de una subjetividad al interior del grupo armado (Díaz y López, 2007). Como lo corroboran los hallazgos de Saavedra, Martínez y Mejía (2006), portar un arma les genera seguridad, protección, poder y estatus, además de constituirse en un medio legítimo para resolver los conflictos internos y externos al grupo.

En los discursos de los jóvenes desvinculados se encuentran referencias a la ausencia de armas en la vida civil asociada a vacío:

[¿Qué crees que fue lo que más te afectó con la salida del grupo?] Lo que yo [...] las armas, para mí las armas me gustan mucho, yo me siento contento teniendo un arma y uno 'pumm' dejándola de un momento a otro, así como tan, uno se siente como vacío, pues porque te aseguro que todo en la vida es cultura y uno se acostumbra. [...] (UH-PSNJD, 2005- 2007 Entrevista 3, pág. 37) .

Ese “vacío” puede interpretarse como un sentimiento de pérdida, como una renuncia al ejercicio de poder, ese que les confería el poseerla, y que en la vida civil lo ven ejercido legítimamente por sólo unos agentes sociales, el cuerpo militar o policial autorizado para su porte:

Claro, yo me entretengo con cualquier cosita, yo muerdo un lápiz o así, o un borrador que puedo tener en la mano, con cualquier cosa me entretengo, pero cuando yo veo a la policía, ay, tengo ganas de coger esa pistola que cargan aquí [señala la cintura], tengo ganas de cogerla y dispararla, me dan unas ganas, y yo pienso [...] qué voy a hacer si yo estoy sola y quien me ayuda, yo ya no estoy allá, yo estoy acá en la vida civil, y eso es lo que me hace falta. (UH-PSNJD, 2005-2007 Entrevista 4, pág. 46).

El significado del arma como un símbolo de poder de quien la posee frente a los otros, constituye un referente importante en la forma como los jóvenes desvinculados se experimentan a sí mismos, es decir, un referente de esa subjetividad que han construido como militantes al interior de los grupos armados. Una construcción subjetiva de este orden entra en conflicto con el imaginario de joven que se tiene al interior del programa estatal de desvinculación y desmovilización, todo esto se constituye en un “factor que obstaculiza la integración y asimilación del proceso de desvinculación”. (Saavedra, Martínez y Mejía, 2006. pág. 95). La subjetividad de los jóvenes como militantes en conflicto con las normas establecidas en el medio institucional, lo que puede derivar en los recurrentes deseos que algunos jóvenes expresan de regresar al grupo armado, incluso después de haber egresado del programa como se observa en el siguiente relato:

[¿Hubo algún momento en el proceso en que anhelas volver al grupo?] Obviamente que sí, cuando yo estaba en CAE agrícola, yo anhelaba volver al grupo, hasta ahora, cuando yo estoy enojada, pienso ir allá, ¿Por qué no estoy allá? (UH-PSNJD, 2005-2007. Entrevista 4, pág. 48).

Los jóvenes en sus discursos expresan una alta valoración y una preferencia por las actividades a futuro donde las armas tienen un lugar. Actividades que van desde las posibilidades de vinculación al ejército nacional, la creación de formas microempresariales de agencias de seguridad para particulares, dentro de los parámetros de ofertas laborales en la civilidad, hasta no descartar que el significado del arma esté incidiendo en posibles vinculaciones de algunos de estos jóvenes en hechos delictivos.

Al interior del programa de reinserción civil es considerado el trabajo (en el sentido de vinculación laboral remunerada) como una actividad valiosa. En palabras de Martín-Baró el trabajo es “la actividad humana primordial y el marco de referencia crucial que define el sentido de la existencia de los seres humanos” (Martín-Baró, 2004a, pág. 183). Esta actividad se convierte en la oferta estatal de reinserción a la vida civil en uno de los parámetros para medir el éxito del programa. El trabajo es considerado como un elemento socializante, como el espacio que les permite a los jóvenes proyectar su vida a futuro, y muchas de las rutinas cotidianas (ofertas de formación formal e informal) se establecen en función del objetivo de preparar al joven para su futuro desempeño laboral. El trabajo se significa en el nuevo contexto como un garante de su proceso de civilidad, como una de las razones principales de su ser y su quehacer al momento de su regreso a la vida civil. Sin embargo, las significaciones que los jóvenes le atribuyen al trabajo se encuentran mediadas por las vivencias que han tenido en contextos previos al programa. Por ejemplo, en su discurso uno de los participantes evidencia que la significación que ha construido sobre el trabajo y su retribución económica está relacionada con las actividades que realizaba cuando pertenecía al grupo armado, lo que en la actualidad se constituye en un obstáculo para proponer un proyecto productivo como una alternativa laboral:

[¿Tú estás en el proceso de conseguir trabajo?] Sí, esas son las metas [¿Y el proyecto productivo?] Es que no me gusta trabajar mami (risas) [¿Qué es lo que no te gusta de trabajar?] Es que me gusta la plata fácil. [¿Por ejemplo cuando estabas en el grupo, piensas que tenías la plata fácil?] Me llegaba así, morritos amarrados con un caucho. (UH-PSNJD, 2005-2007. Entrevista 3, pág. 39).

El abandono del arma, elemento necesario para el proceso de reintegración a la vida civil, se vive como la falta de, como vacío, es la pérdida de una herramienta que brindaba un lugar claro a partir del cual entrar en relación con los otros. De forma similar, el trabajo presenta una dificultad para los jóvenes en cuanto la representación construida al interior del grupo es la de “dinero fácil”, que entra en conflicto con las posibilidades laborales reales de esta población así como con esa valoración que el trabajo remunerado tiene como garante de una reintegración a la vida civil por parte de los programas de estatales de reintegración.

## LA RELACIÓN CON LOS OTROS, LOS DIFERENTES, COMO ENEMIGOS

En una mirada retrospectiva a las primeras etapas vividas dentro del programa de desmovilización los jóvenes manifiestan la emergencia de sentimientos de inconformidad frente a la convivencia con otros jóvenes desvinculados, este aspecto presenta estrecha relación con la subjetividad que han construido en el grupo armado. En un primer momento los jóvenes parecen ver a los “otros” jóvenes desvinculados, los diferentes (en su pertenencia a un determinado grupo militar irregular), como enemigos (Díaz y López, 2007). Martín-Baró (1994) lo explica desde la experiencia del niño soldado salvadoreño:

al niño soldado se le instruye y forma en el uso de la violencia, se llena su mente con imágenes polarizadas y maniqueas de bondad o maldad absoluta, se le enseña a plantear la existencia en términos de hostilidad contra un enemigo y, como ideal, se le pide arriesgar su existencia bajo el señuelo de heroísmo patriótico. (Martín-Baró, 1994, pág. 42).

En un corroborar, que las construcciones subjetivas no son estáticas sino que se transforman en la medida que el sujeto tiene la experiencia de nuevas interacciones con otros, los mismos jóvenes aprenden a convivir y a establecer interacciones de una manera diferente a la forma como se establecen en el contexto del conflicto armado.

Según los hallazgos de investigación, las etapas iniciales del programa resultan conflictivas para los jóvenes porque deben integrar las nuevas vivencias a los marcos de referencia establecidos en el grupo armado, sobre todo en la forma de interactuar con los otros (Díaz y López, 2007).

En este sentido, se aprecia que a los participantes se les dificulta inicialmente compartir con jóvenes desvinculados de otros grupos armados con los que se enfrentaban anteriormente en el contexto de guerra. Algunos de los participantes plantean que son las vivencias en el Hogar Transitorio las que los llevan a cuestionar la clasificación que le dan a los otros como enemigos. Si accedemos a la teoría de las representaciones sociales como marco interpretativo se puede concluir que es a través de la función del anclaje como instrumentalización del saber que se sucede esta transformación en los posicionamientos subjetivos de los participantes:

[...] cuando llegué a la casa, al hogar transitorio, era muy pesado para mí, porque yo no sabía que tenía que convivir con los paras, la guerrilla y los elenos, yo no sabía eso, eso es lo que más rabia me da [...] ¿Cómo voy a compartir con ellos sabiendo que en el grupo éramos enemigos? Con los paras, y ¿por qué teníamos que compartir? [¿Tú de qué grupo venías?] Fariana [...] y yo les dije que porqué tenía que compartir con ellos la pieza, todo mejor dicho, entonces me dijeron: ‘no, así es la vida que estás cogiendo’ entonces yo le dije: ‘qué tristeza’ entonces me dijo: ‘si no quieres estar, váyase’, entonces yo pensé: ‘no tengo familia aquí en Cali, qué voy a hacer [...] me toca aceptar’. (UH-PSNJD, 2005-2007. Entrevista 4, pág. 43).

Esta función del anclaje sirve para “clasificar los individuos y los acontecimientos, para constituir tipos respecto a los cuales se evaluará o clasificará a los otros individuos y a los grupos” (Jodelet, 1986, pág. 488), por lo tanto, es posible interpretar que la molestia se manifiesta esencialmente porque los jóvenes, en esta etapa inicial del proceso, todavía conservan una subjetividad como miembros del grupo armado, subjetividad a partir de la cual clasifican a los otros como miembros de grupos enemigos (Díaz y López, 2007). Se observa cómo a los jóvenes se les dificulta establecer una identificación subjetiva con los pares al interior del programa y con los roles que esta interacción supone, ya que, como lo proponen Berger y Luckmann, en su propuesta de construcción social de la realidad, estos nuevos acontecimientos y formas de vivir la cotidianidad entran en conflicto con la realidad ya internalizada (Berger y Luckmann, 1998). Puesto que los nuevos contenidos se superponen a la realidad construida anteriormente y hacen parte constitutiva de sus vivencias actuales de presente a la manera de ese bucle en cuyo eje transversal convergen todas las significaciones construidas a lo largo de su desarrollo subjetivo (Valsiner y Cappezza, 2002).

Al compartir los espacios al interior de la institución, los jóvenes reevalúan la categoría de contrarios, de enemigos, que le han atribuido a los otros, y se inicia un proceso de reconocimiento como semejantes, así se expone en el siguiente relato:

Yo estaba molesta por el cambio del hogar, yo estaba muy amañada en el transitorio, yo no quería que me trasladaran. [Ya en el hogar estabas acostumbrada ¿ya no te importaban las diferencias de los grupos?] Claro, ya no me importaba, yo jugaba con todo el mundo [¿Cómo crees que se dio ese paso?] Te imaginas todo el tiempo viviendo con ellos, en el mismo techo, comiendo, los mismos sanitarios, todos utilizamos todo, entonces ¿para qué las diferencias? Entonces yo me puse a pensar ¿para qué estar peleando con ellos? sabiendo que somos compañeros. Allí es que ya empecé a pensar las cosas, porque a mí no me importaba “voy a pensar tales cosas” no, yo vivía como una telenovela, por allá lejos, yo no aterrizaba en nada. Los primeros días fue muy duro para mí y para todos los muchachos. (UH-PSNJD, 2005-2007. Entrevista 4, pág. 49).

Autoras como (Villalobos, 2001) en estudios sobre resiliencia argumentan que la vivencia desde nuevos espacios ofertados le permite a los sujetos reflexionar desde la cotidianidad sobre dichas diferencias y desvirtuarlas (Villalobos, 2001), mientras Saavedra, Martínez y Mejía, enfatizan sobre el efecto que posee su relación con otras voces sobre diversos modos de relacionamiento:

al no recibir voces de mando que les llaman al enfrentamiento con el enemigo y les alimentan sus resentimientos frente a estos es decir, estando actualmente por fuera del escenario de combate, los jóvenes que en otro tiempo fueron sus enemigos, hoy, estando como desmovilizados y compartiendo el mismo espacio, ya son sus iguales, no sólo por su condición de desmovilizados, sino por tener experiencias familiares y sociales similares. (Saavedra, Martínez y Mejía, 2006 pág. 92-93).

Se construye a lo largo del programa, una identificación como desvinculados y desmovilizados a través de la función del anclaje como asignación de sentido, mediada ésta por un entorno institucional, que regula el entorno social de los jóvenes, de acuerdo a los objetivos y los espacios institucionales. Los jóvenes además de construir una subjetividad social y cultural, asumen una subjetividad intra-institucional. Una que alimenta formas propias de subjetividades juveniles (Díaz y López, 2007), a la manera como lo expresa Martín-Baró (2004b) “La pertenencia subjetiva de una persona a un grupo supone que el individuo tome ese grupo como una referencia para su propia identidad o vida” (Martín-Baró, 2004b, pág. 213). Esta subjetividad, a su vez, regula las relaciones que se establecen con los otros jóvenes al interior del medio institucional, al clasificarlos como compañeros y de esta forma poner de manifiesto la función del anclaje como instrumentalización del saber.

Este aprendizaje se basa en la creencia que supone la existencia de diferencias entre el tipo de relaciones que se dan en el contexto de la vida civil y en el marco del conflicto armado, aspecto que evidencia la transformación subjetiva de los jóvenes al empezar a asumir cada vez más una subjetividad inscrita en un contexto de civilidad. La convivencia, la nueva cotidianidad les permite reconocer puntos de encuentro con ese otro que llega a ser reconocido en el proceso como un par, un compañero que comparte el proceso de reconstrucción de sí mismo más acorde a las exigencias de la experiencia de la vida civil. Una de estas exigencias donde se reconoce a los otros como pares la constituye el interés por acceder a espacios de discusión sobre sus contextos actuales:

[...] sí, a mí me gusta, a mí también, por ejemplo, cuando J me dijo, yo le dije que sí, que yo venía, porque pues a mí me gusta mucho, a mí me interesa también, saber todo sobre la ciudad, porque, uno estar excluido, uno es no saber nada, eso es muy maluco, no saber qué está pasando. Uno llega a estas reuniones y uno aprende, si aprende que bueno, que ya uno va abriendo la mente, que hay que exponer lo de uno, (UH-PPJDR, 2007, G. D. Medellín, Frag. 626).

Al iniciarse el proceso de construcción subjetiva desde una vida civil, a partir de su lugar de reinserción y reintegración se genera una función de anclaje como asignación de sentido referido a la vida en comunidad.

Los jóvenes participantes de las investigaciones se autodenominan como reinsertados y con ello reconocen sus experiencias tanto en el grupo armado, como en el programa estatal de atención. Cuando los jóvenes se reconocen a sí mismos como sujetos que emergen de la experiencia al interior del grupo armado rescatan especialmente aquellas relacionadas con un determinado pensamiento político e ideológico, entre otros, un elemento que les permite ubicarse como diferentes a los jóvenes que solo han experimentado una “vida normal” en la civilidad:

Pero hay una cosa que le gana casi a todos, es la experiencia que uno tiene [...] es que no se compara [...] que es muy diferente a lo que han vivido en la ciudad, que no han vivido lo que uno vivió allá [en el grupo armado] [...]. (UH, PSJND, 2005-2007, Protocolo 3, Taller Participativo).

Por otro lado, los beneficios otorgados por el programa de atención a menores referidos a las posibilidades de acceso a los derechos mínimos (alojamiento, alimentación, protección, educación) y hasta de capacitación laboral, los lleva a situarse como una población que tiene algunas ventajas frente a otros grupos juveniles, que al interior del sistema democrático no adquieren una garantía automática de los mismos: “[...] nosotros pasamos por cierta parte del proceso [programa del ICBF], entonces uno sale más formado en comparación de la gente de los estratos más bajos que no reciben mayor cosa” (UH, PSJND, 2005-2007, Protocolo 3, Taller Participativo.)

Se evidencia, en los discursos de los jóvenes participantes la manera cómo una subjetividad de desvinculados y desmovilizados media la manera en que los jóvenes se sitúan subjetivamente, en su mundo de significado frente a los otros, cómo reconocen una diversidad en las posibilidades de construirse como jóvenes en la experiencia de civilidad.

#### **LA RELACIÓN CON EL MEDIO INSTITUCIONAL DE LA CIVILIDAD DESDE LOS MARCOS LÓGICOS PROPIOS DE UN CONTEXTO DE CONFLICTO ARMADO**

En una significación de su experiencia desde un trabajo retrospectivo, algunos jóvenes refieren haberse comportado frente a situaciones del medio institucional de acogida –regularmente frente a las dinámicas cotidianas de las ONGs operadoras– con lógicas correspondientes a dinámicas propias de los contextos de conflicto armado:

Sí porque nosotros éramos un grupo como de nueve, diez jóvenes, nosotros llegábamos y bueno, no queríamos hacer caso y no hacíamos y quien nos decía algo, con los que venían del otro CAE [Centro de Atención Especializada], más otros que ya estaban ahí, o sea, yo fui como el organizador y de ahí pa’ allá comenzamos a tener como una escala [...] (risas) sí porque ya era, usted hace esto, usted el mando, yo soy el segundo, usted el tercero, y de ahí pa’ allá. [...] Usted tiene que hacer tal cosa [...] o sea, nosotros nos cuidábamos las espaldas entre nosotros mismos. (UH PSJND, 2005-2007. Entrevista 2, pág. 22-23).

Las dinámicas e interacciones con los otros se muestran permeadas todavía por una lógica militar de guerra, se encuentra en la manera como se significa al otro y, por tanto, la forma en que se lo aborda al interior de un contexto de civilidad, del cual no se han interiorizado aún sus normas sociales. Esos jóvenes, en su intento por “familiarizar lo extraño”, hacen prevalecer los antiguos marcos de pensamiento, alineándolo a lo ya conocido (Moscovici, 1981; citado por Jodelet, 1986), se encuentran dinámicas propias del conflicto armado (las tomas, ejercer el poder en las propias manos y establecer rangos para llevar a cabo las acciones de insurgencia), las cuales están tan fuertemente arraigadas en sus formas de pensamiento, que median aún las relaciones que se establecen en otro contexto, como es el contexto institucional de vida en la civilidad que oferta una ONG operadora (Díaz y López, 2007).

Parece existir una dificultad de los jóvenes para reconocer los objetivos de los programas de desvinculación y desmovilización, sólo logran relacionarlos en este momento, con la restitución inmediata de unos derechos que ellos legalizan por sí mismos “comer cuando tengan hambre y la cantidad que deseen” por fuera de los horarios y las rutinas de la nueva institucionalidad, sin tener en cuenta que los objetivos del programa están orientados a lograr la reinserción social y productiva. Jodelet plantea que: “La representación que elabora un grupo sobre lo que debe llevar a cabo, define objetivos y procedimientos específicos para sus miembros” (Jodelet, 1986, pág. 470), de esta manera, la rutina de las actividades ofrecidas al interior del programa son significadas desde una inmediatez, parecen no hacer parte de una mirada a largo plazo del proceso de desvinculación. Aspecto que influye en la significación que los jóvenes hacen de su realidad actual dentro de “un mundo coherente” (Berger y Luckmann, 1998), el propio, el conocido, manteniéndose una inmediatez de las vivencias, como forma regular, de responder a situaciones (Díaz y López, 2007).

Frente a esta dificultad de los jóvenes para reconocer las normas al interior de los programas, las respuestas del medio institucional son variadas, en este caso específico optaron por “desvincular” (en el sentido de no ser más parte de) este grupo de jóvenes de las dinámicas cotidianas de la comunidad y poner en evidencia las implicaciones negativas de esas acciones de “insurgencia” para el proceso que se oferta:

[...] Es que nosotros éramos cuatro pero tampoco hacíamos caso, no hacíamos daño, pero tampoco hacíamos caso, ‘ah, que haga aseo’ y nosotros ‘pues hágalo usted si quiere’ que entren, ah y nosotros nos quedábamos por fuera, y como que eso fue [...] entonces dijeron: ‘qué vamos a hacer’ y como que encontraron la única forma, y de los cuatro, uno, se volvió pacífico completo, y no más nos quedamos tres que éramos no, ‘no y no’. Entonces una vez nos llamaron y nos dijeron: ‘bueno, como ustedes quieren hacer lo que ustedes quieran, entonces quedan libres de hacer lo que ustedes quieran y de la comunidad [...]’ (UH-PSNJD, 2005-2007. Entrevista 2, pág. 24).



En una mirada retrospectiva, los jóvenes significan hoy el desenlace de la situación como una dinámica de transformación en sí mismos que se genera a partir de las respuestas de la institución. En un ejercicio de reconocimiento de una cierta responsabilidad por el desenlace de la situación de convivencia, los jóvenes reportan reconocimiento y respeto por las normas sociales así como una valoración de la importancia de ser parte de una colectividad, a través de respetar los derechos y deberes que les corresponden en esa situación, como sujetos que necesariamente hacen parte de una comunidad. La imagen de comunidad, como la define Martín-Baró (2004b) puede para algunos individuos constituirse en una forma instrumental de acceder a un determinado fin, mediante una subjetividad socialmente conveniente pero para otros, por el contrario, el grupo puede ser significado como un elemento que proporciona valores, orientaciones y normas que ayuda a regular el comportamiento de los individuos. (Díaz y López, 2007). Es posible identificar en los relatos de los jóvenes un proceso, quizás insipiente, de emergencia de nuevos marcos interpretativos amarrados a una situación contextual nueva:

[...] y entonces les dijimos que íbamos a hacer caso y nos volvieron a aceptar, pero como nosotros no hicimos caso y volvimos a lo mismo, ya a la semana siguiente nos volvieron a llamar '¿bueno acatar la ley o otra vez lo mismo?' Entonces ya como que empezamos como a [...] y ya a lo último nos sentíamos como más parte, ya como que nos escuchaban más, hacíamos más caso y también nos escuchaban más, entonces de ahí para allá las cosas como que [...] sí porque de ahí pa' allá, a lo último yo ya cogí cargo, yo ya era el encargado de aseo, ja,ja,ja lo que menos me gustaba [...] (UH-PSNJD, 2005-2007. Entrevista 1, pág. 24).

Si bien algunos de estos jóvenes parecen estar en un proceso de transformación subjetiva en cuanto al reconocimiento y aceptación de las lógicas de propias de una vida civil, que los llevan a construir formas diferentes de entrar en relación con los otros, también se encuentra en ellos una cierta dificultad por darle un sentido propio a sus vidas en el marco de este nuevo contexto de civilidad. Al reflexionar sobre la dificultad que representa asumir los cambios que exige una vida independiente, los jóvenes manifiestan la necesidad de un acompañamiento que les ayude a construir una respuesta frente a las situaciones que les generan sentimientos de inseguridad e incertidumbre frente a su futuro. Que les ayude a superar ese presentismo e inmediatez en su forma de percibir su propia vida (Díaz y López, 2007). Algunos no logran encontrar un lugar en este espacio de civilidad, se viven a sí mismos "sin rumbo" inclusive en la última etapa del programa de reinserción:

A uno siempre le decían que ha, que usted tiene un proyecto de vida, pero tiene que cumplir los 18 y hasta ahí, y si uno es menor de edad pues que [...] Uno le dicen que al cumplir los 18 uno ya tiene que tomar rumbo, entonces como que eso es lo malo, porque usted dice ah no, yo tengo diecisiete, yo decía así. A mí me decían 'vea usted todo el día ahí viendo televisión' porque yo todo el día me la pasaba viendo el partido '¿usted que va hacer?' Y yo no pues que, tengo dieciséis, diecisiete, me faltan. [...] (UH-PSNJD, 2005-2007. Entrevista 2, pág. 27).

El posicionamiento que asumen los jóvenes desvinculados y desmovilizados frente a las demandas de acceder a una lógica de vida civil no es la misma en todos los casos, es fruto de la historia personal de socialización de cada joven, es decir, es una construcción particular que se transforma con los otros. Así lo muestran los hallazgos de investigación, en ellos se identifican en los discursos de los jóvenes intenciones que superan el mero lugar de beneficiarios de los programas. Los jóvenes expresan la necesidad de pensar sus acciones desde marcos interpretativos cercanos a los intereses de protección y prevención de poblaciones juveniles propios de los contextos de los programas a los que están vinculados:

Para mí sería muy importante lo que planteó el compañero ahí, él no sabía de esto, [las posibilidades de una participación política] me parecería 'bacano' como ir a los CAE, por ejemplo, nosotros que tenemos ya algo, ya como el conocimiento de esto, a llamar a los pelaos, pues sería bueno, pues así y todo los pelaos vayan viendo estas oportunidades que hay y que las brindan muchas entidades de la ciudad. (UH-IPPJDR, G.D. Medellín, 248).

Estos jóvenes no sólo han asumido un lugar al interior de las normas de convivencia de las instituciones a las que han estado vinculados, sino que también algunos de ellos han optado por construir un proyecto de vida en torno al trabajo con la comunidad y el tema de la reinserción de jóvenes.

### LA INFLUENCIA IDEOLÓGICA

A una subjetividad como jóvenes militantes en su experiencia como agentes armados del conflicto subyacen algunos significados ideológicos, que pueden fortalecerse o desvirtuarse en la experiencia de reintegración. Como ejemplo se retoman algunas significaciones ideológicas acerca del Estado, que subyace al discurso del joven al momento de la reintegración. Se abordarán algunas renovaciones de las significaciones sobre el Estado durante el proceso de reinserción a la vida civil.

En los relatos de algunos jóvenes se evidencia la existencia de una concepción sobre el Estado como un ente "mentiroso, corrupto e incapaz". Como militante de una izquierda armada no se reconoce la validez del Estado y el lugar de actuación como sujeto es contra estatal. Como paramilitar se concibe a un Estado incapaz de controlar el orden público a lo largo de territorio nacional, estado al que hay que suplantar en algunos espacios.

Según los relatos de algunos jóvenes, al interior de los grupos armados, los sujetos reciben a través de la propaganda estatal y a través de conversaciones informales en las dinámicas cotidianas informaciones acerca de las propuestas estatales para una desvinculación.

[Cuando te capturaron ¿tú sabías que había un programa de desmovilización de menores?] Pues sí sabía pero tampoco lo conocía bien. [¿Qué información tenías de él?] Eso sí uno lo escuchaba por el radio, que para los desvinculados y todo eso, pero uno allá acata que son mentiras que eso no. Como todo, el Estado promete unas cosas y unos puntos y eso no son, le maman mucho gallo a uno. [...] (UH-PSNJD, 2005-2007. Entrevista 3, pág. 33).

Sin embargo, la imagen del Estado como un ente “mentiroso y corrupto” los lleva a percibir esa posibilidad como poco conveniente, por el peligro que puede implicar entregarse a un ente poco digno de confianza.

[...] por ejemplo, si yo supiera, si cuando yo estaba allá supiera que existía eso, yo creo que más de uno de los muchachos que mantiene aburridos allá de pronto se viene, pero uno allá no sabe, uno allá siente que son mentiras que todo lo que dice el Estado son mentiras y como yo cuando me fui era una chinguita. (UH-PSNJD, 2005-2007. Entrevista 3, pág. 33).

Entre los peligros se enuncian: ser recluidos en una cárcel o centros reformativos, desaparecer: “[Y si capturaban a otro menor, o si otro menor se entregaba, ¿les decían a ustedes que pasaba con ellos?] No, pues yo pensaba que lo cogían y los metían a la cárcel [...]” (UH-PSNJD, 2005-2007, entrevista 4, pág. 46).

Comprender las razones del porqué al interior del grupo armado los jóvenes interpretan la oferta como una no recomendable, nos exige revisar la significación de esta información de acuerdo al análisis de la procedencia y al análisis temático (Banchs, 1994). Es comprensible que si el marco de referencia que regula el tipo de información sobre la desvinculación es el del grupo armado, esta información gire en torno a ejes temáticos relacionados con las consecuencias desfavorables de la desvinculación: la muerte o la cárcel (Díaz y López, 2007). El interés de los grupos armados por reducir la desertión de los menores, que según el informe de la Defensoría del Pueblo (2006), es la práctica más recurrente de desvinculación, (se aclara que los grupos paramilitares no han realizado actos de desvinculación de menores como parte de su proceso), encuentra un apoyo en imaginarios preexistentes sobre el Estado, para de esa forma lograr poner en duda la validez de la oferta.

Por otra parte, esta imagen del Estado como “mentiroso” poco digno de confianza se refuerza según los participantes por vivencias al momento de la desvinculación (Díaz y López, 2007), al ser ellos remitidos a los batallones más cercanos, para ser sometidos a interrogatorios, reforzando con ello una subjetividad de militante, en la medida en que se les sitúa como instrumentos para acceder a informaciones sobre tácticas y estratégicas actuales del grupo armado del cual se desvinculan. De igual manera, al recibir malos tratos, al ser golpeados: “Mm allá me golpearon feísimo, me levantaron a pata” (UH-PSNJD, 2005-2007. Entrevista 3, pág. 33). Y en algunos casos amenazados de ser enviados a una correccional, por parte de agentes militares de rangos inferiores, que en su desconocimiento de los programas y sus rutas tergiversan las informaciones sobre los mismos. Los jóvenes declaran que esas situaciones refuerzan su subjetividad de militante al momento de la desvinculación y refuerzan su sentimiento de desconfianza frente al Gobierno como representante del Estado.

Algunas de las transformaciones sobre las percepciones del Estado se evidencian en la información, apropiación y comprensión que tienen sobre el marco de restitución de derechos, en el que se desarrolla el programa estatal, el cual se mueve dentro de los parámetros de la protección integral y la búsqueda de garantías para el bienestar físico y psicológico de los jóvenes. Los participantes significan el programa estatal como un lugar en donde sus vidas no corren peligro y con ello renueva la significación que poseen sobre el Estado, en la dirección de ser un ente protector, un ente garante de derechos:

“También ayuda mucho a que uno se quede ahí [en el Hogar Transitorio], uno sabe que a uno no lo van a matar ni nada y todo lo va a tener ahí [...]” (UH-PSNJD, 2005-2007. Entrevista 2, pág. 19).

Esas transformaciones en las imágenes sobre el Estado se refuerzan con el hecho de que la seguridad en el nuevo contexto institucional esté ligada a un estado de inmunidad, en donde la infracción a la norma no trae consecuencias que atenten contra la integridad física personal, en contraste con las vivencias en el grupo armado.

Sin embargo, los participantes responden a la nueva situación de seguridad en el programa estatal, con marcos de referencia interiorizados en el contexto de conflicto armado, en el cual los estados de seguridad en las instituciones no poseen un estatuto de permanencia. Esto conlleva a que se decida disfrutar de esa situación de seguridad en la inmediatez de la vivencia:

entonces como que uno se va amoldando y uno como que, pero también eso es malo, porque uno ya se acostumbra ‘!ah bueno!’ otro día más, vamos a ver qué hacemos, se para y se pone a ver televisión. (UH-PSNJD, 2005-2007. Entrevista 2, pág. 19).

Con la incertidumbre que pueda existir un Estado capaz de garantizar a sus ciudadanos la seguridad de manera permanente, así este Estado posea un enfoque democrático y de respeto a los derechos humanos.

## CONCLUSIÓN

Con base en los hallazgos de las investigaciones es posible concluir que las subjetividades juveniles construidas por niños, niñas y jóvenes como resultado de experiencias al interior de espacios de militancia armada irregular, al verse inmersas en propuestas de experiencias en escenarios de civilidad, en un contexto de conflicto armado aún vigente, se ven evocadas a re-posicionamientos y transformaciones. Este devenir subjetivo implica una nueva experiencia de sí mismo, un vivirse a partir de otras lógicas amarradas y significadas contextualmente. Las reconstrucciones subjetivas desde lógicas militaristas armadas a unas lógicas de civilidad, en una democracia participativa no se logran con cambios en la espacialidad del cotidiano de los sujetos (el paso del grupo armado a la institución de protección), éstas implican elaboraciones complejas en las que circulan, se mueven, se mezclan y separan mundos de significado acumulados por diversos sujetos. Significados que permiten la emergencia de una particular experiencia de sí mismo contextualizada e histórica en cada participante.

Se espera que este trabajo haya ilustrado, cómo lo estudios sobre subjetividades juveniles en contexto de conflicto armado son un espacio de investigación con riqueza para el quehacer de una psicología social crítica. Las alarmantes cifras de niños, niñas, adolescentes y jóvenes vinculados a grupos armados ilegales, junto a los que se encuentran en procesos de reintegración a la vida civil en Colombia, hacen necesario el reconocimiento de la responsabilidad social de la psicología y de los psicólogos en la construcción de conocimiento sobre este tema.

Este documento pretende visibilizar la necesidad de aportar desde una psicología social crítica a los estudios de investigación básica y los estudios de caracterizaciones sobre la problemática de jóvenes en el conflicto armado, componentes de una Investigación Acción Participativa, investigación dialogada con los actores de las problemáticas en sus escenarios de actualidad. Al mismo tiempo, asumir una posición política desde el lugar de investigador al favorecer la emergencia de herramientas, propuestas, referentes teórico-prácticos alternativos que faciliten los procesos de reintegración a un contexto de civilidad de estos niños, niñas adolescentes y jóvenes y les permitan recrear sus procesos de construcción de subjetividades juveniles como acciones emancipatorias.

## BIBLIOGRAFÍA

- ARIAS, F. (2000). *Abordaje psicosocial de niñ@s desvinculados del conflicto armado en Colombia*. Bogotá: Fundación Dos Mundos.
- BANCHS, M. (1994). Las representaciones sociales: sugerencias para una alternativa teórica y un rol posible para los psicólogos sociales en latinoamérica. *Suplementos Anthropos* (44), 15-19.
- BELLO, N., y Ruiz, S. (2002). *Conflicto Armado, Niñez y Juventud: una Perspectiva Psicosocial*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- BERGER, P., y Luckmann, T. (1998). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- BUTLER, J. (2001). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Buenos Aires: Paidós.
- CABRERA, V. (2007). Identidad de género en el discurso de los universitarios. En *Educación y educadores* (págs. 23-34).
- COLOMBIA JOVEN. (2000). *Ley 375*. Recuperado el 20 de Noviembre de 2008, de [http://www.colombiajoven.gov.co/documentos/normatividad/ley\\_375.pdf](http://www.colombiajoven.gov.co/documentos/normatividad/ley_375.pdf)
- CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. (1997a). *Ley 375 de 1997*. Por la cual se decreta la ley de juventud y se dictan otras disposiciones.
- CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. (1997b). *Ley 418 de 1997*, Por la cual se consagran unos instrumentos para la búsqueda de la convivencia, la eficacia de la justicia y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 43.201, de 26 de diciembre de 1997.
- CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. (2002). *Ley 782 de diciembre 23 de 2002*. Por medio de la cual se prorroga la vigencia de la Ley 418 de 1997, prorrogada y modificada por la Ley 548 de 1993 y se modifican.

- DANE. (2005). Censo Ampliado, Sistema de Consulta de Información Censal. Recuperado el 27 de 11 de 2008, de <http://190.25.231.242/cgibin/RpWebEngine.exe/PortalAction?yMODE=MAINyBASE=CG2005AMPLIADOyMAIN=WebServerMain.inl>
- DEFENSORÍA DEL PUEBLO. (2006). *Caracterización de niños, niñas y adolescentes desvinculados de los grupos armados ilegales: inserción social y productiva desde un enfoque de derechos humanos*. Bogotá: Defensoría del pueblo.
- DÍAZ, C., y LÓPEZ, L. (2007). (Tesis) Jóvenes y sus representaciones sociales del programa de atención a niños, niñas y adolescentes desvinculados de los grupos armados irregulares. Santiago de Cali: Universidad del Valle.
- ESTRADA, A., GONZÁLEZ, C., Diazgranados, S., Toro, M. (2006). Atmosfera sociomoral y atención de los menores desvinculados del conflicto armado en Colombia. *Infancia, Adolescencia y Familia*, 223-246.
- FOUCAULT, M. (1968). *Las palabras y las cosas*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- FOUCAULT, M. (1999). *Michel Foucault por sí mismo. Primera edición en francés: Foucault, M., in huisman, D.(Ed.); dictionnaire des philosophes, Paris, P.U.F., 1984, t.I, pp.942-944*. Recuperado el 2 de diciembre de 2008, de <https://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/15921/1/davila-foucault.pdf>
- FOUCAULT, M. (1976). *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- FUNDACIÓN IDEAS PARA LA PAZ. (31 de enero de 2008). Estadísticas sobre reinserción en Colombia, Actualizado a enero 31 de 2008. Recuperado el 1 de diciembre de 2008, de [http://www.ideaspaz.org/new\\_site/secciones/publicaciones/download\\_documentos/estadisticasreinsercion\\_colombia%20\(31%20enero%202008\).pdf](http://www.ideaspaz.org/new_site/secciones/publicaciones/download_documentos/estadisticasreinsercion_colombia%20(31%20enero%202008).pdf)
- FUNDACIÓN SOCIAL. (Febrero de 2008). Fortalecimiento de las políticas públicas sobre justicia transicional desde la perspectiva regional y el enfoque diferenciado. *Notas tomadas a partir de un taller*. Cali, Valle, Colombia.
- Grupo de investigación desarrollo psicológico en contextos, línea psicología política. (2005-2007). Unidad Hermeneutica de la investigación Participación política de las (os) juvenes “desvinculados y reincorporados” del conflicto armado colombiano, y su incidencia en la formulación, construcción e implementación de políticas públicas. Base de datos. Cali, Valle, Colombia.
- Grupo de investigación desarrollo psicológico en contextos, línea psicología política. (2007). Unidad Hermenéutica de la investigación Subjetividades en niños y jóvenes desvinculados. Base de Datos. Cali, Valle, Colombia.
- GUBA, E., y LINCOLN, Y. (1994). Paradigmas que Compiten en la Investigación Cualitativa. En: N. Denzin, y Y. Lincoln, *Handbook of Qualitative Research* (A. Sampson, Trad.). Cambridge: Thousand Oaks.
- HUMAN RIGHTS WACHTCH. (2004). Aprenderás a no llorar. Niños combatientes en Colombia, pág. 16-17. Obtenido de [http://www.hrw.org/spanish/informes/2003/colombia\\_ninos.pdf](http://www.hrw.org/spanish/informes/2003/colombia_ninos.pdf)
- HUMAN RIGHTS WACHTCH. (1998). Guerra sin cuartel. Colombia y el derecho internacional humanitario. Recuperado el 15 de diciembre de 2008, de <http://www.hrw.org/legacy/spanish/informes/1998/guerra6.html>

- IBÁÑEZ, T. (1994). *Psicología social construccionista*. Gualajara: Universidad de Guadalajara.
- ICBF. (2004). Lineamientos técnico administrativos, Programa de atención a niños y niñas desvinculados del conflicto armado. Bogotá: Documento interno.
- JAREG, E. (2005). Cruzando puentes y vadeando ríos. La rehabilitación y reintegración de niños y niñas asociados con fuerzas armadas. Recuperado el 1 de diciembre de 2008, de <Http://www.child-soldiers.org/resources/psychosocial>
- JODELET, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici, *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (págs. 470-494). Barcelona: Ediciones Paidós.
- LLERAS, J., Y HISSENHOVEN, N. (2003). *Relaciones en un contexto de Guerra*.
- MARTÍN-BARÓ. (2004a). *Psicología social desde Centroamérica. Tomo I: Acción e Ideología (10ª edición)*. El Salvador.: UCA editores.
- MARTÍN-BARÓ, I. (2004b). *Psicología social desde Centroamerica. Tomo II: Sistema, grupo y poder. (5ª edición)*. San Salvador: UCA Editores.
- MEAD, G. (1972). *Espiritu, persona y sociedad. Desde el punto de vista del conductismo social*. Buenos Aires: Paidós.
- MINISTERIO DE DEFENSA. (2010). Reclutamiento forzoso de niños. Recuperado el 26 de Noviembre de 2008, de [www.mindefensa.gov.co/descargas/Documentos\\_Descargables/espanol/Reclutamiento%0forzoso%20de%20ninos.pdf](http://www.mindefensa.gov.co/descargas/Documentos_Descargables/espanol/Reclutamiento%0forzoso%20de%20ninos.pdf)
- MINISTERIO DE DEFENSA. (2010). Programa de Atención Humanitaria al Desmovilizado (PAHD). Entregas voluntarias desmovilizados año 2008. Recuperado el 15 de abril 2010, de [http://www.mindefensa.gov.co/descargas/Asuntos\\_de\\_Interes/Desmovilizacion/estadisticas.xls](http://www.mindefensa.gov.co/descargas/Asuntos_de_Interes/Desmovilizacion/estadisticas.xls)
- MINISTERIO DE DEFENSA. (2008b). Contexto Jurídico. Desarrollo del Programa de Atención Humanitaria al Desmovilizado PAHD. Recuperado el 25 de noviembre de 2008, de [http://www.mindefensa.gov.co/descargas/Asuntos\\_de\\_Interes/Desmovilizacion/Contexto\\_Juridic\\_PAHD.doc](http://www.mindefensa.gov.co/descargas/Asuntos_de_Interes/Desmovilizacion/Contexto_Juridic_PAHD.doc)
- MONTERO, M. (1987). *Psicología política latinoamericana*. Caracas: PANAPO
- MOSCOVICI, S. (1986). *Psicología social II*. Barcelona: Editorial Paidós.
- OBANDO, O. (2005). *Subjetividades en niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto armado colombiano* (Investigación profesoral, Instituto de psicología). Cali: Universidad del Valle.
- OBANDO, O. (2006). La Investigación Acción Participativa (IAP) en los estudios de psicología política y género. *Forum Qualitative Social Research*, Vol. 7, No. 14, Art 3, Recuperado el 10 de diciembre de 2008, de: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewArticle/158/347>.
- OBANDO, O. (2007). Documento Proyecto de Investigación: Participación política de las (os) jóvenes “desvinculados y reincorporados” del conflicto armado colombiano, y su incidencia en la formulación, construcción e implementación de políticas públicas. Cali: Universidad del Valle. Instituto de Psicología.



- OBANDO, O. (2009). Opciones cualitativas en psicología política y género. la investigación Acción Participativa en estudios sobre maltrato y formas de violencia política que afecta a niños, niñas y jóvenes. *Revista Facultad Nacional de Salud pública*, 27 (1), 16-2508/06/2010.
- OTÁLVARO, B. & OBANDO, O. (2009). La participación de la juventud en las políticas públicas. En André Roht, *Análisis y evaluación de políticas públicas: debates y experiencias en Colombia* (págs. 254-275). Bogotá D.C.: Universidad Nacional de Colombia.
- PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. (2008). [www.presidencia.gov.co](http://www.presidencia.gov.co). Obtenido de [http://www.presidencia.gov.co/prensa\\_new/sne/2006/diciembre/11/10112006.htm](http://www.presidencia.gov.co/prensa_new/sne/2006/diciembre/11/10112006.htm)
- SAAVEDRA, D., MARTÍNEZ, C. y MEJÍA (2006). (Tesis) De militante a civil. Las representaciones y vivencias de cinco jóvenes desvinculados del conflicto armado en Colombia. Facultad de Humanidades. Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Santiago de Cali, Valle: Colombia.
- SANTANA, L., y CORDEIRO, R. (Septiembre diciembre 2007). *Psicología social, construccionismo y abordajes feministas: diálogos desconcertantes*. Fermentum (50), 599-616.
- SCHWARTZ, H., y JACOBS, J. (1984). *Sociología Cualitativa. Método para la reconstrucción de la realidad*. México: Trillas.
- SEDKY-LAVANDERO, J. (1999). *Ni un solo Niño en la Guerra*. Madrid: Icara.
- SUSI, T., y RAMBUSCH, J. (2002). *Situated Play-Just a Temporary Blip?* Recuperado el 2 de agosto de 2008, de [www.digra.org/dl/db/07311.31085.pdf](http://www.digra.org/dl/db/07311.31085.pdf)
- TURBAY, C., y RICO DE ALONZO, A. (1994). *Construyendo identidades: niñas, jóvenes y mujeres en Colombia*. Bogotá: Gente Nueva Editorial.
- UNDP. (2003). *Informe nacional del desarrollo humano para Colombia. El conflicto, callejón con salida* (2a. edición). Bogotá: UNDP.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA, OBSERVATORIO SOBRE INFANCIA. (2002). *Niños, niñas y conflicto armando en Colombia, una aproximación al estado del arte*. Bogotá: Convenio del Buen trato, Fundación Antonio Restrepo Barco.
- VALSINER, J. (2005). Theoretical models of human development: Chapter 4. En R. Lerner, *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.
- VALSINER, J., y Cappezza, N. (2002). Creating arenas for action: Videogames an violence. In Fith International Baltic Psychology Conference, *Psychology in the Baltics: at the crossroads*. August 23, 2002. Tartu, Estonia.
- VILLALOBOS, M. (2001). La organización social del sujeto desde la psicología. *Simposio Internacional Jóvenes en conflicto y alternativas de futuro*, (págs. 30-40). Cali.
- VIVEROS, M. (2002). *De quebrados a cumplidores*. Bogotá: CES Universidad Nacional.



## Programa Editorial

Ciudad Universitaria, Meléndez  
Cali, Colombia

Teléfonos: (+57) 2 321 2227  
321 2100 ext. 7687

<http://programaeditorial.univalle.edu.co>  
[programa.editorial@correounivalle.edu.co](mailto:programa.editorial@correounivalle.edu.co)