

# UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

## ANÁLISIS

### REVISTA COLOMBIANA DE HUMANIDADES

**Vol. 52 / N.º 97 julio - diciembre de 2020**

Doaj - Directory of Open Access Journals  
Redib - Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico  
Dialnet  
Redalyc  
Latindex (directorio)  
Circ - Clasificación integrada de Revistas Científicas  
Base - Bielefeld Academic Search Engine  
Amelica  
Ulrich's Periodical Directory  
EZB - Elektronische Zeitschriftenbibliothek/Electronic Journals Library  
Erih Plus - European Reference Index for the Humanities and Social  
Sciences  
Academic Search Complete  
ProQuest Central  
Sherpa/Romeo  
Academic Search Premier  
DRJI - Directory of Research Journals Indexing  
Actualidad Iberoamericana  
Academic Resource Index  
Academic Search Ultimate

Bogotá, D. C.

Análisis	ISSN 0120-8454	e-ISSN 2145-9169	Vol. 52 N.º 97	julio - diciembre de 2020	pp. 237-494
----------	-------------------	---------------------	-------------------	------------------------------	-------------

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS**  
**CONSEJO EDITORIAL**

Fr. José Gabriel Mesa Angulo, O. P.  
*Rector General*

Fr. Eduardo González Gil, O.P.  
*Vicerrector Académico General*

Fr. Wilson Fernando Mendoza Rivera, O. P.  
*Vicerrector Administrativo y Financiero General*

Fr. Javier Antonio Castellanos, O. P.  
*Decano de la División de Educación Abierta y a Distancia*

Dra. Olga Lucía Ostos Ortiz  
*Directora de la Unidad de Investigación*

Esteban Giraldo González  
*Director de Ediciones USTA*

Óscar A. Chacón Gómez  
*Coordinador de revistas científicas de Ediciones USTA*

ISSN: 0120-8454

ISSN electrónico: 2145-9169

Hecho el depósito legal que establece la ley

Traducciones  
Laura Tibaquirá (inglés)  
Pablo Cuartas (francés)

Corrección de estilo  
Gustavo Adolfo Farías Ortiz (español)  
Laura Tibaquirá (inglés)

Diagramación  
Patricia Montaña D.

Imagen y carátula  
La Central de Diseño

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS  
Ediciones USTA  
Carrera 9 n.º 51-11, sótano 1  
Teléfonos: (+57) (1) 587 8797 ext.: 2991  
<https://www.usta.edu.co/>  
[editorial@usantotomas.edu.co](mailto:editorial@usantotomas.edu.co)  
Bogotá, D. C., Colombia, 2020

<https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/analisis/index>

[revistaanalisis@usantotomas.edu.co](mailto:revistaanalisis@usantotomas.edu.co)

 <https://www.facebook.com/revistaanalisis/timeline>

 [@RevistaAnalisis](https://twitter.com/RevistaAnalisis)



Las ideas aquí expresadas son de exclusiva responsabilidad del autor de cada artículo y en nada comprometen a la institución ni la orientación de la revista.

**Director del Departamento de  
Humanidades y Formación Integral  
Universidad Santo Tomás**  
Fr. Alberto René Ramírez, O. P.

**Director de la revista**  
Dr. Juan Sebastián López López  
*Universidad Santo Tomás, Colombia*

**Editor**  
Mgr. Danny Cuéllar Aragón  
*Universidad Santo Tomás, Colombia*

**Comité científico**  
Dr. José Arlés Gómez Arévalo  
*Universidad Santo Tomás, Colombia*  
Dr. Horacio Ademar Ferreyra  
*Universidad Católica de Córdoba, Argentina*  
Dr. Lucas Krotsch  
*Universidad Nacional de Tres de Febrero,  
Argentina*  
Dr. Mauricio Beuchot Puente  
*Universidad Nacional Autónoma de México,  
México*  
Dra. Miriam Kriger  
*Universidad de Buenos Aires, Argentina*  
Dr. Orlando Lurduy Ortégón  
*Universidad Distrital Francisco José de Caldas,  
Colombia*  
Dr. Tomás Sánchez Amaya  
*Universidad Distrital Francisco José de Caldas,  
Colombia*  
Dra. Diana Paola Guzmán  
*Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano,  
Colombia*  
Dr. Antonio García Jiménez  
*Universidad Rey Juan Carlos (urjc), España*  
Dr. Walter Omar Kohan  
*Universidad del Estado de Río de Janeiro (uerj),  
Brasil*  
Dr. Fernando Cardona Suárez  
*Pontificia Universidad Javeriana, Colombia*

**Comité editorial**  
Dra. Analía Elizabeth Otero  
*Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales  
(flacso), Argentina*  
Dr. Félix García Moriyón  
*Universidad Autónoma de Madrid, España*  
Dr. Luis Álvarez Falcón  
*Universidad de Zaragoza, España*  
Dr. Olvani Fernando Sánchez Hernández  
*Pontificia Universidad Javeriana, Colombia*  
Dra. Salomé Sola Morales  
*Universidad de Santiago de Chile, Chile*  
Dra. María Paula A. Cicogna  
*Universidad de Buenos Aires/Universidad de  
Belgrano, Argentina*  
Dr. Juan Sebastián López López  
*Universidad Santo Tomás, Colombia*  
Dra. Carmen Gloria Burgos Videla  
*Universidad de Atacama, Chile*  
Dr. Juan Jesús Menor Sendra  
*Universidad Rey Juan Carlos, España*

**Árbitros para este número**  
Dra. Luz Margarita Cardona Zuleta  
*Universidad Nacional de Colombia*  
Dr. William Farfán Moreno  
*Universidad Santo Tomás, Colombia*  
Mgr. David Jacobo Viveros Granja  
*Pontificia Universidad Javeriana, Colombia*  
Mgr. Fredy Hernán Prieto Galindo  
*Universidad de Alberta, Canadá*  
Ldo. Fray Eugenio Martín Torres Torres  
*Universidad Santo Tomás, Colombia*  
Dr. Manuel Prada Londoño  
*Universidad Pedagógica Nacional, Colombia*  
Mgr. Edilson Silva Liévano  
*Universidad Central, Colombia*  
Dr. Juan Antonio Zornoza Bonilla  
*Universidad Nacional de Colombia*  
Mgr. Arturo Herreño Marín  
*Unicatólica, Colombia*

Dr. Fidel Mauricio Ramírez Aristizábal  
*Universidad El Bosque, Colombia*

Dr. Joan Tahull Fort  
*Universidad de Lleida, España*

Dr. Jesús Eduardo Oliva Abarca  
*Universidad Autónoma de Nuevo León, México*

Mgtr. Jhon Alejandro Pérez Jiménez  
*Universidad Santo Tomás, Colombia*

**Contenido**  
**Contents**  
**Contenu**

**EDITORIAL**

- De la magnitud de la crisis a la complejidad de lo humano 245  
*From the Magnitude of the Crisis to the Human Complexity*  
*De la dimension de la crise à la complexité de l'humain*  
**Danny Cuéllar Aragón, Universidad Santo Tomás, Colombia**

**ARTÍCULOS**

- El órgano de la Basílica de Chiquinquirá: 125 años.  
Pesquisas que reconstruyen su historia 257  
*The Organ of the Basilica of Chiquinquirá: 125 years. Investigations that  
Reconstruct its History*  
*Les 125 ans de l'orgue de la Basilique de Chiquinquirá. Une enquête historique*  
**Julio César Peña Aponte, Universidad Central, Colombia**

- La cultura en un mundo global: ¿uniformización  
o diversificación? 287  
*Culture in a Global World: Standardization or Diversification?*  
*La culture dans un monde globalisé : uniformisation ou diversification ?*  
**Ybelice Briceño Linares, Universidad de las Artes, Ecuador**

- Nexo ético-político del concepto de Justicia en Aristóteles.  
Una propuesta en la virtud para el bienestar social 307  
*The Ethical-political Relation of the Concept of Justice in Aristotle.*  
*A Proposal in Virtue at Social Welfare*  
*Les liens éthico-politiques du concept de justice chez Aristote.*  
*Une proposition concernant la vertu en vue du bien-être social*  
**Estiven Valencia Marín, Universidad Católica de Pereira, Colombia**

- Critical Thinking Experienced by Students.  
A Phenomenological Approach 327  
*Pensamiento crítico como lo vive un estudiante:  
un acercamiento fenomenológico*  
*La pensée critique telle qu'elle est vécue par un élève : une approche  
phénoménologique*  
**Fredy Hernán Prieto Galindo, Universidad de Alberta, Canadá**
- Subjetividades juveniles y formas de institucionalización.  
Algunas reflexiones para pensar las mutaciones 347  
*Youth Subjectivities and Forms of Institutionalization.  
Some Thoughts to Think About Mutations*  
*Subjectivités juvéniles et formes d'institutionnalisation.  
Quelques réflexions pour penser les mutations*  
**Iván Ariel Fresia, Universidad Nacional de Buenos Aires, Argentina**
- La historia jamás contada de Blancanieves 361  
*The Untold Story of Snow White*  
*L'histoire jamais racontée de Blanche Neige*  
**Marcos Rafael Cañas Pelayo, IES Maimónides, España**
- Autobiografismo y sensorialidad en Fanny Buitrago 385  
*Autobiography and Sensory in Fanny Buitrago*  
*Autobiographisme et sensorialité chez Fanny Buitrago*  
**Diana Muñoz Guirales, Colegio INEM de Pereira, Colombia**  
**Jaime Ricardo Reyes Calderón, Institución Educativa  
Santo Ángel de Cúcuta, Colombia**
- Educación interprofesional en ciencias de la salud:  
análisis de las prácticas formativas en un hospital  
universitario de alta complejidad 413  
*Interprofessional Education in Health Sciences:  
Analysis of Training Practices in a High Complexity  
University Hospital*  
*Éducation interprofessionnelle en sciences de la santé :  
une analyse des pratiques formatives dans un hôpital  
universitaire de haute complexité*  
**Jessica Paola González-Torres, Universidad del Rosario, Colombia**  
**Vanessa Martínez-Silva, Universidad del Rosario, Colombia**  
**Henry Mauricio Chaparro-Solano, Universidad del Rosario, Colombia**

Representaciones sociales de la inclusión de la población LGBT en educación superior	431
<i>Social Representations of LGBT Population Inclusion in Higher Education</i>	
<i>Représentations sociales de l'inclusion de la population LGBTI à l'éducation supérieure</i>	
<b>Julián Andrés Barreto Plaza, Universidad El Bosque, Colombia</b>	
<b>Víctor Alfonso Villalobos Cruz, Universidad El Bosque, Colombia</b>	

## ENTREVISTAS

La alternativa ecosocialista. Una entrevista con Michael Löwy	459
<i>The Ecosocialist Alternative. An Interview with Michael Löwy</i>	
<i>L'alternative éco-socialiste. Une interview avec Michel Löwy</i>	
<b>Sigifredo Romero Tovar, Universidad Santo Tomás, Colombia</b>	

## RESEÑAS

La ética y lo ecosocial en el ejercicio del periodismo	477
<i>Ethics and the Ecosocial in the Exercise of Journalism</i>	
<i>L'éthique et l'écosocial dans la pratique du journalisme</i>	
<b>J. Ignacio 'Iñaki' Chaves G., Laboratorio Comunicación y Cultura - COMandalucía, España</b>	

Nota aclaratoria	481
------------------	-----

Pautas para los autores	483
<i>Guidelines for Authors</i>	
<i>Lignes directrices pour les auteurs</i>	





## Editorial

### **De la magnitud de la crisis a la complejidad de lo humano**

En medio de la crisis actual por el advenimiento de un virus inédito que alcanza ya presencia global es apenas obvia la necesidad de la ciencia para ofrecer alternativas que permitan menguar los efectos del virus y encontrar una vacuna en el mediano plazo. Por esta razón, millares de artículos académicos sobre el tema han sido publicados en conglomerados editoriales de alcance internacional, como Elsevier y Clarivate, donde se alojan estudios principalmente desde el enfoque de ciencias de la salud. Ante la amenaza a la vida casi siempre queda demostrada la importancia de la ciencia. Sin embargo, no sucede lo mismo con las humanidades o las ciencias sociales: en un mundo que privilegia la acumulación de dinero, el poder, la lucha por la movilidad social y los procedimientos pragmáticos, la reflexión sobre lo humano puede ser descalificada bajo el criterio de “la utilidad”. De hecho, parecería que ante la pandemia sobreviniente las humanidades quedarán aún más relegadas.

La vigencia del virus ha develado la precariedad de muchos para quienes el día a día depende literalmente de la renombrada “normalidad”; sin embargo, también ha desnudado las banalidades que aparentemente ostentan la consecución del éxito cifrado en capacidades adquisitivas prominentes y en la acumulación de títulos profesionales. En efecto, descubrimos que muchos de nuestros atavíos, afanes infundados y aspiraciones de propiedad extendida pierden sentido cuando el individuo se enfrenta a su humanidad: la finitud, la contingencia y la imperfección constituyen de manera inequívoca nuestra existencia. Es posible entonces que esta situación improbable nos aboque a pensar en nuestro carácter falible, pues nada nos garantiza que no seamos objeto de una nueva crisis por cuenta de nuestra agencia o neto existir, y es precisamente por esto que la reflexión sobre lo humano es hoy, más que nunca, vigente y necesaria.

En sus múltiples dimensiones, el hombre es un cúmulo de posibilidades que rebasan la exclusividad del progreso material. Muchos se inquietan por la desigualdad, la política, la educación, el funcionamiento de la sociedad o el

sentido de la vida, de modo que las humanidades quizá son una respuesta que pueda satisfacer la complejidad del ser humano: desde allí podemos proponer modelos sostenibles de desarrollo, investigar maneras de cerrar las brechas de la desigualdad, fortalecer las habilidades de lectura racional de los fenómenos, estudiar las emociones e incluso desarrollar métodos singulares para explorar la creatividad desde el arte.

Estas y otras inquietudes justifican la relevancia de nuestro trabajo: he aquí una nueva edición de la revista *Análisis*, un número donde los lectores podrán encontrar propuestas académicas variopintas que abordan lo humano y sus producciones en toda su complejidad.

El artículo que encabeza esta edición reconstruye la fascinante historia del órgano de la Basílica de Chiquinquirá en las postrimerías del siglo xix y los inicios del siglo xx. Allí, a partir de una investigación documental de fuentes que pasan por recortes hemerográficos, ilustraciones, cartas y programas de mano, el autor explora la procedencia del instrumento, sus particularidades y los personajes que entretejen la singular narrativa del emblemático órgano.

Con base en la revisión del modelo interpretativo dicotómico que analiza las transformaciones culturales producto de la globalización, en el segundo artículo se propone identificar los límites de la disyuntiva homogenización-diversificación para sugerir modelos interpretativos de la cultura acordes con los fenómenos dinámicos de la contemporaneidad.

A continuación, en el tercer artículo se expone el concepto aristotélico de *justicia*, así como el interés por el entendimiento racional del comportamiento humano como pilar para la consecución del bienestar en la Grecia clásica. Así, mediante la articulación de la *justicia* en Aristóteles, y con sus correspondientes implicaciones ético-políticas, el autor devela la importancia de esta noción tanto para el bien común de los Estados como para el ejercicio político en la actualidad.

Habida cuenta de los frecuentes estudios sobre enseñar a pensar críticamente para que los estudiantes puedan tomar decisiones racionales frente a la realidad social e individual, en el cuarto artículo se presenta una descripción fenomenológica-hermenéutica de un acontecimiento poco explorado: la experiencia misma de pensar críticamente.

En el quinto artículo se reflexiona sobre las subjetividades juveniles y las formas de institucionalización. Para el autor es imperioso que la escuela vire hacia un enfoque que le otorgue mayor preponderancia al acompañamiento de los jóvenes en sus transiciones subjetivas, pues ante el declive de las instituciones —como asegura el autor— no se puede seguir priorizando las necesidades institucionales ni las teorías de índole universal, sino que se requiere de marcos situacionales dinámicos que permitan comprender las subjetividades en contexto.

En términos más literarios, en el sexto artículo se establece un breve recorrido por uno de los personajes icónicos de la literatura y del cine: Blancanieves.

Aquí, acudiendo a la noción de transtextualidad de Gérard Genette, el autor analiza la película del español Pablo Berger sobre dicho símbolo cultural; y, en medio de un perspicaz juego de referencias, se revelan las circunstancias que construyen a una Blancanieves autónoma que, a su vez, guarda vínculos con sus adaptaciones predecesoras.

De igual forma, a partir de la novelística de Fanny Buitrago, en el séptimo artículo se propone una exégesis de la obra desde la construcción autobiográfica y sensorial. A la luz de estas nociones, y de los conceptos de fantasía, dialogicidad y polifonía, el texto condensa un análisis minucioso de dos famosas novelas de la barranquillera.

Por otra parte, en el octavo artículo se analizan los componentes de la educación interprofesional en una muestra de prácticas formativas de diez programas de pregrado mediante una apuesta metodológica de orden cuantitativo-descriptivo. Allí, a través del reconocimiento de los beneficios que subyacen a la educación interprofesional para el trabajo en equipo, se exhorta a la inclusión de este tipo de formación en el currículo con el propósito de fortalecer las habilidades de los estudiantes e impactar positivamente los sistemas de salud.

Por último, con el fin de establecer los conceptos y creencias de la comunidad académica y administrativa frente a las personas LGBT en el contexto de la educación superior, el noveno artículo presenta los resultados de una minuciosa investigación sobre las representaciones sociales de la inclusión de personas LGBT en tres facultades de ciencias de la salud. Este trabajo, además, busca establecer una aguda correlación entre la emergencia de tales representaciones y algunas variables de orden sociodemográfico, religioso y consuetudinario.

Hacia el final de esta edición se presenta también una interesante entrevista a Michael Löwy realizada por Sigifredo Romero Tovar, integrante del Instituto de Estudios Socio-Históricos Fray Alonso de Zamora, sobre la alternativa ecosocialista a la actual crisis ecológica planetaria. El número cierra con una nota aclaratoria a propósito del artículo "La aniquilación de la aristocracia en *Lirio Negro*, de José María Vargas Vila", publicado en la edición n. ° 83, y con la reseña de J. Ignacio 'Iñaki' Chaves G. sobre una inquietante obra que aborda la transición ecosocial y la ética periodística. ¡Bienvenidos(as)!

Danny Cuéllar Aragón

Editor



## Editorial

### **F**rom the Magnitude of the Crisis to the Human Complexity

In the midst of the current crisis aroused by the emergence of an unprecedented virus that has already reached global presence, the need for science to offer alternatives to reduce the effects of the virus on the population and to find a vaccine in the medium term is more than obvious. For this reason, thousands of academic articles on the subject have been published in publishing houses of international reach, such as Elsevier or Clarivate, where studies with a health sciences approach are stored. In light of a threat to life, the importance of science is almost always proven. Nonetheless, the same doesn't happen with humanities or social sciences, and in a world that privileges the accumulation of wealth, power, the fight towards mass mobilization, and pragmatic actions, the reflection on the human can be disqualified under the "usefulness" criterion. In fact, it would seem that in light of the pandemic humanities are being put aside even more.

The effect of the virus has revealed the vulnerability of many for whom daily life literally depends on the renowned "normality;" nonetheless, it has also revealed the banalities of basing the achievement of success on prominent acquisitive power and the accumulation of professional degrees. In fact, we discover that our attire, our unfounded rush, and the aspiration for extended property lose sense when the individual faces his or her humanity: the finitude, contingency, and imperfection unequivocally constitute our existence. It is possible then that this improbable situation leads us to think on our fallible nature, since nothing can guarantee we won't be targeted by a new crisis on behalf of our existence, and it is precisely for this reason that the reflection on the human is today, more than ever, prevailing and needed.

In its multiple dimensions, the human being is an accumulation of possibilities that exceed the exclusivity of tangible progress; many are concerned about inequality, politics, education, the functioning of society, or the meaning of life, so humanities may be the answer that can satisfy the complexity of the human

being: from there we can propose sustainable development models, research new ways to close the gaps of inequality, strengthen our abilities to rationally understand different phenomena, and even develop unique methods to explore creativity and art.

These and other concerns justify the relevance of our work: here is a new edition of the *Análisis* journal, an issue where readers can find diverse academic proposals that address the human and its productions in all its complexity.

The first article of this edition reconstructs the fascinating history of the organ of the Basilica of Chiquínquirá at the end of the xix century and the beginning of the xx century. There, based on a documentary research of sources that include clippings, illustrations, letters, and hand programs, the author explores the origin of the instrument, its particularities, and the characters that weave the unique narrative of the emblematic organ.

Based on the review of the dichotomous interpretative model that analyses the cultural transformations produced by globalization, the second article proposes to identify the limits of the homogenization-diversification disjunctive to suggest interpretative models to analyze culture in accordance with the dynamic phenomena of the contemporaneity.

Then, the third article presents the Aristotelian concept of *justice* as well as the interest in the rational understanding of human behavior as the pillar of the achievement of welfare in classical Greece. Thus, through the articulation of *justice* in Aristotle, and its corresponding ethical-political implications, the author reveals the importance of this notion for the common good of the States and the politic exercise at present.

Given the frequency of studies on teaching students to think critically so they can make rational decisions towards social and individual reality, the fourth article presents a phenomenological-hermeneutical description of a barely explored activity: the experience of thinking critically.

The fifth article reflects on the youth subjectivities and the forms of institutionalization. To the author, it is vital that the school moves towards an approach that gives more importance to the support of young people in their subjective transitions, as with the decline of institutions, as stated by the author, the institutional needs or the theories of universal kind cannot continue to be prioritized, but rather dynamic situational frameworks are required that allow for the understanding of subjectivities in context.

In more literary terms, the sixth article provides a brief overview of one of the most iconic characters of literature and cinema: Snow White. Here, resorting to Gérard Genette's notion of transtextuality, the author analyzes the film by the Spanish Pablo Berger about this cultural icon and, amidst an insightful game of

references, the circumstances that make Snow White an autonomous person are revealed, who, at the same time, keeps a relation with its preceding adaptations.

Similarly, based on the novelistic work of Fanny Buitrago, the seventh article proposes an exegesis of the work from the autobiographical and sensory construction. In the light of these notions, and of the concepts of fantasy, dialogue and polyphony, the text condenses a detailed analysis of two famous novels of the writer, born in Barranquilla.

Additionally, the eighth article analyzes the components of interprofessional education in a sample of training practices from ten undergraduate programs by means of a methodological exercise of quantitative-descriptive order. There, through the recognition of the benefits that underlie the interprofessional education for teamwork, there is a call for the inclusion of this type of training in the curriculum with the purpose of strengthening students' skills and impacting positively health systems.

Finally, in order to establish the concepts and beliefs of the academic and administrative community towards LGBT people in the context of higher education, the ninth article presents the results of a thorough research on the social representations of the inclusion of LGBT people in three health science faculties. This work also seeks to establish a sharp correlation between the emergence of such representations and sociodemographic, religious, and customary variables.

Towards the end of this edition, there is also an interesting interview with Michael Löwy by Sigifredo Romero Tovar, member of the Fray Alonso de Zamora Institute of Socio-Historical Studies, on the ecosocialist alternative to the current planetary ecological crisis. The issue closes with an explanatory note on the article "The Annihilation of the Aristocracy in *Lirio Negro*, by José María Vargas Vila," published in the 83<sup>th</sup> edition, and with the review of J. Ignacio 'Iñaki' Chaves G. about a unsettling work that deals with the ecosocial transition and journalistic ethics. Welcome!

Danny Cuéllar Aragón

Editor





## Éditorial

### **D**e la dimension de la crise à la complexité de l'humain

Suite à la crise actuelle, provoquée par l'avènement d'un virus inédit à portée globale, il est possible d'espérer que la science puisse offrir des alternatives permettant d'atténuer les effets de la pandémie sur la population, en attendant que le vaccin soit inventé dans le moyen terme. Pour cette raison, des milliers d'articles académiques sur le sujet ont été publiés partout dans le monde par de groupes éditoriaux tels que Elsevier et Clarivate, où l'on trouve notamment des études concernant les sciences de la santé. Face aux menaces qui pèsent sur la vie, la science acquiert encore plus d'importance. Cependant, ce n'est pas forcément le cas des humanités ou des sciences sociales qui, placées dans un monde privilégiant l'accumulation d'argent, le pouvoir, la lutte pour la mobilité sociale ou le pragmatisme, sont souvent disqualifiées sous prétexte de leur « non utilité ». De fait, on dirait que devant la pandémie les humanités sont reléguées davantage.

La présence du virus a dévoilé la précarité de tous ceux qui dépendent de qu'on appelle la « normalité » ; or, d'autre part, ce contexte révèle également la banalité qui consiste à faire reposer le succès sur la capacité d'achat ou l'accumulation de titres professionnels. On découvre, en effet, qu'un grand nombre de nos aspirations de propriété étendue sont sans fondement lorsque l'individu se trouve face à son humanité : la finitude, la contingence et l'imperfection sont des éléments constitutifs de notre existence. Il est donc probable que cette situation inouïe nous mène à penser à nos failles, car rien ne nous exempt de faire l'objet dans le futur de nouvelles crises dues à nos actions ou simplement à notre seule existence, et c'est pourquoi la réflexion sur l'humain se apparaît comme tout à fait actuelle et nécessaire.

De par ses multiples dimensions, l'homme est un cumul de possibilités qui dépassent le simple progrès matériel. De fait, d'aucuns s'inquiètent de l'inégalité, la politique, l'éducation, le fonctionnement de la société ou le sens de la vie, ce qui permet de penser que les humanités peuvent apporter une réponse à la

complexité de l'être humain. C'est d'ailleurs le contexte propice pour proposer modèles soutenables de développement, de concevoir des manières de fermer les écarts d'inégalité, de renforcer les compétences de lecture rationnelle des phénomènes, d'étudier les émotions et même de développer des méthodes singulières pour explorer la créativité propre à l'art.

Ces inquiétudes justifient largement l'importance de notre travail : voici donc une nouvelle édition de la revue *Análisis*, un numéro dans lequel le lecteur pourra trouver des propositions académiques variées pour penser la complexité de l'humain et de tout ce que l'homme produit.

L'article qui ouvre cette édition reconstruit l'histoire merveilleuse de l'orgue de la Basilique de Chiquinquirá à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle et le début du XX<sup>e</sup>. À partir d'une quête documentaire dans des sources tels que la presse, les illustrations, les lettres ou les programmes des concerts, l'auteur explore les origines de l'instrument, ses particularités et les personnages qui ont participé à son histoire singulière.

Reposant sur l'analyse du modèle dichotomique qui étudie les transformations culturelles dérivées de la globalisation, l'article suivant se propose d'identifier les limites de la disjonctive homogénéisation-diversification afin de suggérer des modèles interprétatifs de la culture en accord avec les phénomènes dynamiques du monde contemporain.

Puis, le troisième article explore le concept aristotélicien de *justice*, ainsi que l'intérêt vis-à-vis l'entendement rationnel du comportement humain en tant que fondement du bien-être dans la Grèce classique. Dès lors, revenant sur la justice et ses implications éthico-politiques chez Aristote, l'auteur dévoile l'importance de cette notion aussi bien pour le bien commun des États que pour l'exercice politique aujourd'hui.

Ensuite, étant donné le grand nombre d'études sur l'enseignement de la pensée critique visant à doter les étudiants de compétences pour faire des bons choix sur le plan social et individuel, le quatrième article décrit, d'un point de vue phénoménologique et herméneutique, un événement peu étudié : l'expérience même de penser de manière critique.

Le cinquième article se questionne sur les subjectivités juvéniles et les formes d'institutionnalisation. D'après l'auteur il est urgent que l'école tourne vers une perspective plus proches des transitions subjectives des jeunes, car, face au déclin des institutions, il n'est plus convenable de prioriser les besoins institutionnels ni les théories universels : il faut, au contraire, s'approprier de cadres situationnels dynamiques qui permettent de mieux comprendre les subjectivités dans leur contexte.

D'un point de vue plus littéraire, le sixième article se propose de revenir à l'un des personnages iconiques de la littérature et du cinéma : Blanche Neiges. Se servant de la notion de trans-textualité, de Gérard Genette, l'auteur analyse le film

de Pablo Berger sur le personnage en question ; puis, en mettant en jeu plusieurs références, Blanche Neige est analysée par rapport à des versions précédentes.

D'ailleurs, à partir de l'œuvre de Fanny Buitrago, le septième article est une exégèse de ses romans du point de vue de la construction autobiographique et sensorielle. À la lumière de ces notions, ainsi que des notions de fantaisie, le dialogue et la polyphonie, le texte présente une analyse détaillée de deux romans de l'auteure née à Barranquilla.

Le huitième article analyse les composantes d'une éducation interprofessionnel dans des pratiques formatives menées dans le cadre de 10 licences en sciences de la santé, et ce au travers d'une méthodologie quantitatif et descriptif. Cet article invite à reconnaître les bienfaits pour l'éducation interprofessionnel pour le travail collectif, ce qui peut renforcer les compétences des étudiants et améliorer les systèmes de santé.

Dans le dessein d'établir quels sont les concepts et les croyances de la communauté académique et administrative vis-à-vis les personnes LGBT dans le cadre de l'éducation supérieure, le neuvième article présente les résultats d'une minutieuse recherche sur les représentations sociales de l'inclusion de personnes LGBT dans trois facultés de sciences de la santé. Ce travail vise aussi à montrer le rapport entre l'émergence de ces représentations et quelques variables concernant le sociodémographique, le religieux et les traditions.

Vers la fin de ce numéro apparaît une intéressante interview avec Michael Löwy réalisée par Sigifredo Romero Tovar (chercheur de l'Institut d'Études socio-historiques Fray Alonso de Zamora) sur l'éco-socialisme comme alternative à l'actuelle crise écologique planétaire. Finalement, ce numéro est clos par une note sur l'article "La aniquilación de la aristocracia en *Lirio Negro*, de José María Vargas Vila", publié dans l'édition n. ° 83, ainsi que par le compte rendu de J. Ignacio 'Iñaki' Chaves sur une œuvre qui aborde la transition éco-social et l'éthique journalistique.

Soyez les bienvenu(e)s !

Danny Cuéllar Aragón

Éditeur



## El órgano de la Basílica de Chiquinquirá: 125 años. Pesquisas que reconstruyen su historia\*

Julio César Peña Aponte\*\*

Recibido: 4 de marzo de 2020 • Aprobado: 28 de abril de 2020

### Resumen

En este artículo se hace una importante contribución a la labor de reconstruir la historia de uno de los más grandes órganos tubulares traídos al país en el siglo XIX: el órgano de la Basílica de Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá. A partir de fuentes bibliográficas, hemerográficas, documentales y testimoniales, se presentan datos acerca de la casa Amezua, así como información sobre el papel que jugaron figuras como el presbítero Lorenzo de Elcoro y don Juan Suárez Elcoro. A partir de trabajos de investigación sobre la organería española de la época, al igual que publicaciones seriadas de finales del siglo XIX y textos sobre la historia de la Virgen de Chiquinquirá y la de su Santuario, en el artículo se confirma la existencia de cuatro de estos órganos en Colombia y se presentan fotografías inéditas, una de las cuales podría constituirse como el registro visual más antiguo que exista del órgano de la Catedral de Bogotá (1891) y de su primer intérprete. Finalmente, en este documento se alude al primer maestro de capilla de la Basílica de Chiquinquirá y a algunos músicos que lo sucedieron en este oficio; se recalca la importancia que tienen las primeras composiciones musicales escritas en honor a la Virgen del Rosario de Chiquinquirá; y, además, se exhorta a la recuperación de este archivo histórico musical.

**Palabras clave:** Virgen de Chiquinquirá, órganos tubulares, Aquilino Amezua, Basílica de Chiquinquirá, órgano de Chiquinquirá, frailes dominicos.

\* Artículo de investigación que se enmarca en el horizonte de *Memoria, historia e identidades*. Se construye a partir de la información histórica recopilada para el concierto "*Cantos a la Rosa del Cielo*", realizado en julio de 2019 en Chiquinquirá con motivo de la celebración del Centenario de la Coronación de la Reina de Colombia. Dicha indagación permitió establecer que ese mismo año el órgano tubular de la Basílica de Chiquinquirá cumplió 125 años de haber sido construido. Citar como: Peña, J. (2020). El órgano de la Basílica de Chiquinquirá: 125 años. Pesquisas que reconstruyen su historia. *Análisis*, 52(97), 257-285. doi: <https://doi.org/10.15332/21459169/5502>

\*\* Cursante de la Maestría en Estudios Musicales de la Universidad Central. Especialista en Educación, Cultura y Política por la UNAD. Músico con Énfasis en Investigación Pedagógica egresado del Conservatorio de Música de la Universidad Nacional de Colombia. Profesor de la Carrera de Estudios Musicales de la Universidad Central. Docente adscrito a la Secretaría de Educación del Distrito (SED). Correo electrónico: [jpenaa3@ucentral.edu.co](mailto:jpenaa3@ucentral.edu.co). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9985-1689>

# The Organ of the Basilica of Chiquinquirá: 125 years. Investigations that Reconstruct its History

Julio César Peña Aponte

## Abstract

This article contributes to reconstructing the history of one of the largest pipe organs brought to the country in the XIX century: the organ of the Basilica of Our Lady of the Rosary of Chiquinquirá. Based on bibliographic, newspaper, documentary, and testimonial sources, it presents data about the Amezua house, as well as information about the role played by people such as the presbyter Lorenzo de Elcoro and don Juan Suárez Elcoro. It is mainly based on research works on Spanish organ building at the time, as well as on serial publications from the end of the XIX century and texts on the history of the Virgin of Chiquinquirá and her Sanctuary. The article confirms the existence of four of these organs in Colombia. It also presents unpublished photographs, one of which could be the oldest visual record that exists of the organ in the Bogotá Cathedral (1891) and its first performer. Finally, it also alludes to the first chapel master of the Basilica of Chiquinquirá and to some musicians who succeeded him in this profession; at the same time, it emphasizes the importance of the first musical compositions written in honor of the Virgin of the Rosary of Chiquinquirá and encourages the retrieval of this historical musical archive.

**Keywords:** Virgin of Chiquinquirá, pipe organs, Aquilino Amezua, Basilica of Chiquinquirá, Chiquinquirá organ, Dominican friars.

## Les 125 ans de l'orgue de la Basilique de Chiquinquirá. Une enquête historique

Julio César Peña Aponte

### Résumé

Cet article constitue un apport d'importance à la reconstruction de l'histoire d'un des plus grands orgues tubulaires ayant été ramenés en Colombie au XIX<sup>e</sup> siècle : celui de la Basilique de Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá. À partir de sources bibliographiques, hémérographiques, documentaires et testimoniales, on se rapproche de l'histoire de la maison d'Amezua, ainsi qu'aux données concernant quelques personnages clés tels que le presbytre Lorenzo de Elcoro et don Juan Suárez Elcoro. Suivant quelques travaux sur les orgues espagnols de l'époque, des publications sériées de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle et des textes sur l'histoire de la Virgen de Chiquinquirá et de son Sanctuaire, cet article arrive à confirmer la présence de quatre de ces orgues en Colombie et apporte quelques photos inédites, parmi lesquelles une image qui pourrait considérée comme le registre visuel le plus ancien de l'orgue de la Cathédral de Bogotá (1891) et de son premier interprète. Finalement, cette recherche revient sur le premier maître de chapelle de la Basilique de Chiquinquirá et sur quelques-uns de ses successeurs, ainsi que sur l'importance des premières compositions écrites à l'honneur de la Virgen del Rosario de Chiquinquirá tout en plaidant pour la récupération de cet archive musical.

**Mots clés :** Virgen de Chiquinquirá, orgues tubulaires, Aquilino Amezua, Basilique de Chiquinquirá, orgue de Chiquinquirá, frères dominicains.

## Introducción

**Figura 1.** Órgano de la Basílica de Chiquinquirá.



**Fuente:** Convento de Nuestra Señora del Rosario (2008).

Aunque tiene ya más de cien años, hoy en día pocas personas conocen algún dato sobre la historia o funcionamiento del órgano tubular de la Basílica de Chiquinquirá, ese majestuoso instrumento que solemniza las celebraciones del Santuario Mariano, e incluso menos han tenido el gusto de observarlo de cerca o de atreverse a interpretar una melodía en alguno de sus teclados; descuido que resulta comprensible si se tiene en cuenta el cuidado y la custodia que requiere el instrumento tanto por parte de la comunidad de frailes dominicos como de sus intérpretes de oficio litúrgico, mas no tanto desde el interés que debería despertar en investigadores, historiadores, religiosos o músicos cercanos al emblemático instrumento.

Con el presente artículo se quiso señalar algunos datos que, hasta hoy, pueden haber sido olvidados o que sencillamente son desconocidos sobre el órgano de la Basílica de Chiquinquirá. Son producto de un ejercicio de búsqueda documental específica acerca de personas y sucesos que tuvieron relación con este instrumento durante los últimos años del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX.

En primer lugar, hay que reconocer que no son numerosos los textos o artículos de consulta pública que ofrezcan pistas o información precisa sobre este órgano en particular, pues ni siquiera los textos más relevantes de tipo musicológico sobre la historia de la música en Colombia hacen mayor mención a los procesos de construcción, adquisición e interpretación de los órganos tubulares de iglesias y catedrales del país.



De este modo, resulta necesario remitirse a fuentes bibliográficas sobre la organería española, en donde, entre otros textos de referencia, uno de los trabajos más destacados es el realizado por el doctor Esteban Elizondo Iriarte, *La Organería Romántica en el País Vasco y Navarra entre 1856 y 1940* (2002), en el que describe aspectos esenciales de la casa fabricante Amezua y presenta algunos datos sobre los órganos enviados a Colombia a finales del siglo XIX. De igual forma, sobresale una detallada indagación histórica sobre Aquilino Amezua y sus aportes a la organería española realizada por el maestro español J. del Campo Olaso y publicada no solo en varios artículos de investigación, sino en páginas y blogs especializados sobre la vida y obra del famoso organero.

Igualmente, resulta de la misma importancia el aporte del trabajo *Órganos de la Catedral Primada de Bogotá*, de Camilo Andrés Moreno Bogoya (2015), en el que se realiza una descripción detallada de los diferentes órganos de los que ha sido provista la Catedral de Bogotá desde finales del siglo XVII hasta nuestros días, a partir de información documental oficial del Archivo de la Catedral, y con énfasis especial en el órgano Amezua instalado hacia 1891 y sus procesos de reubicación y reconstrucción en tiempos modernos. En este contexto, aparece el nombre del presbítero Lorenzo de Elcoro, cuyo papel sería fundamental tanto para la adquisición del órgano Amezua que se encuentra en la Basílica de Chiquinquirá como en la creación de las primeras composiciones corales en honor a Nuestra Señora del Rosario.

Por otro lado, el resultado del trabajo investigativo del señor Moreno Bogoya le permitió participar como coautor del capítulo “Los órganos Amezua en Colombia”, que hace parte de una de las publicaciones más recientes del maestro Elizondo Iriarte en España: *La música para órgano en el País Vasco y Navarra desde 1880 hasta 1980* (2014). En este capítulo, el autor alude, además del órgano de la Catedral de Bogotá, a otros instrumentos de la Casa Amezua, como el órgano de la Basílica de Nuestra Señora de Chiquinquirá y el de la Iglesia de San Ignacio en Bogotá.

No menos importantes para esta indagación documental son los textos y libros escritos por algunos historiadores de la Orden de Predicadores, entre quienes destacan Fray Vicente María Cornejo y Fray Andrés Mesanza. Algunas de sus obras de narración histórica de la Orden y de la Virgen del Rosario aluden someramente al órgano tubular, a su adquisición, a su llegada a Chiquinquirá, a su papel en los rituales religiosos y a algunos de sus intérpretes o maestros de capilla. Estas son *Historia de la Milagrosa Imagen de Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá* (1919), *Apuntes y documentos sobre la Orden Dominicana de 1680 a 1930* (1936), y *Nuestra Señora de Chiquinquirá, Monografía Histórica de esta Villa* (1913).

Adicional a esto, otros textos de orden histórico que forman parte de los referentes en este trabajo son *La Coronación de la Virgen de Chiquinquirá*, del académico e historiador chiquinquireño Víctor Raúl Rojas Peña (2000), y algunas de sus fuentes, entre ellas los periódicos *La Rosa del Cielo* (1899) y *El Escolar de Occidente* (1897), publicaciones seriadas escritas en Chiquinquirá a finales del siglo XIX.

Finalmente, merece igual mención el acceso a fuentes testimoniales que aportaron información valiosa a este trabajo, como es el caso del doctor Hernando Roa Suárez, nieto del maestro Juan Suárez Elcoro, primer maestro de capilla y organista de la Basílica de Nuestra Señora de Chiquinquirá. A través de su relato sobre la vida y obra de su abuelo Juan y de su tío bisabuelo Lorenzo de Elcoro, el doctor Roa Suárez ilustra los acontecimientos que enmarcaron su arribo a Colombia y su relación con la llegada del órgano de la Catedral de Bogotá. Los datos suministrados por Roa Suárez han sido fuente de inspiración para la indagación que sustenta el presente artículo.

## Su origen: la Casa Amezua

El órgano de la Basílica de Chiquinquirá fue construido en el año 1894 en Barcelona (España) por el reconocido organero Aquilino Amezua, miembro de la dinastía de organería española más importante de la época.

**Figura 2.** Placa identificativa utilizada por Aquilino Amezua hacia 1894-1896.



**Fuente:** Del Campo y Moreno (2012).

El reconocimiento de esta casa de organería se constituye como común denominador entre los diversos autores y trabajos investigativos acerca de este oficio en España. De hecho, a partir de los aportes historiográficos de autores como J. del Campo Olaso (2000) y Elizondo Iriarte (2002), y según los datos biográficos de otros especialistas sobre el famoso organero español, es posible confirmar que el señor Amezua Jáuregui fue el constructor de órganos más importante de finales del siglo XIX y principios del siglo XX en España.

Aquilino Amezua nació en Aspeitia, provincia española de Guipúzcoa, en el seno de una familia con una tradición histórica en el arte de la organería que se remonta hasta el siglo XVIII. Su abuelo, su padre, sus cuatro hermanos y él conformaban —hasta ese momento— toda una dinastía de organeros de la cual Aquilino fue el más destacado.

A la edad de 16 años Aquilino abandonó la empresa familiar y recorrió algunos países, como Francia, Inglaterra y Alemania, para conocer de cerca las corrientes y técnicas más modernas de la organería en Europa. Años más tarde, hacia 1880, Amezua se instaló definitivamente en España para trabajar con su padre y sus hermanos en el taller familiar de organería en Valencia, y luego inició una

estadía itinerante que le permitió instalar talleres de organería en Barcelona, Cataluña y el País Vasco.

**Figura 3.** Imagen y firma de Aquilino Amezua.



**Fuente:** Ferrin (2011).

Según Elizondo Iriarte (2002), más de cuarenta órganos fueron construidos o reformados por Aquilino Amezua entre los años 1882 y 1912, entre los que destacan el órgano de la Exposición Universal de Barcelona en el Palacio de Bellas Artes, de 1888, catalogado como su obra maestra y —en su momento— el órgano eléctrico más grande del mundo; el órgano de la catedral de Santa Fé de Bogotá (hacia 1891); el órgano del Palau Güell de Barcelona (hacia 1890-1892); el órgano de la Catedral de Sevilla, de 1903; el órgano de la Santa Iglesia Catedral de Oviedo, de 1906; y el órgano de la Parroquia de San Martín de Zegama (Gipuzkoa), de 1911.

Asimismo, Palacios Sáez (2013), doctor en historia del arte, organista y académico español, resalta los aportes de Aquilino Amezua a la organería de Castilla y León de comienzos del siglo xx y señala algunas de las ciudades y provincias españolas más receptoras de sus órganos, a la vez que destaca el carácter romántico de sus instrumentos, sus diseños, características e innovaciones, que los hacen referentes del arte organario en España.

Incluso, Sergio Fuentes Milà (2013), investigador y docente del Departamento de Historia del Arte de la Universidad de Barcelona, subraya el papel de Amezua, así como, específicamente, la relevancia del órgano de la Exposición Universal de Barcelona en el Palacio de Bellas Artes, por ser el primer órgano de transmisión eléctrica y de funcionalidad laica construido en España. De hecho, el autor enfatiza en la conexión estética y conceptual entre este instrumento y el suntuoso Palacio donde fue instalado, lo que lo lleva a diseccionar los vínculos y comprender la naturaleza del diálogo entre música y arquitectura:

[...] el órgano eléctrico creado para la Exposición Universal de 1888 es el resultado de la puesta en escena, no sólo del perfeccionamiento técnico de Aquilino Amezua asimilado a lo largo de su periplo europeo, sino también del espíritu patriótico, españolista, pero a la vez con carácter internacional, tan definitorio de la época. El instrumento supuso un hito para la historia musical del país,

siendo el primer órgano laico creado *ex professo* para actos artísticos y ciudadanos. Técnicamente responde a las innovaciones eléctricas de finales del siglo XIX y artísticamente a las formas arquitectónicas del eclecticismismo de raíz francesa que imperó tanto en la Exposición barcelonesa como en toda España. (p. 91)

Acerca del órgano de la Basílica de Chiquinquirá, al igual que sobre otros órganos de la Casa Amezua enviados a Colombia, los citados autores españoles no ilustran mayores detalles más allá de mencionarlos como parte de la relación de órganos construidos y enviados al Continente. Tan solo acerca del órgano de la Catedral Primada de Bogotá, algunos autores como Elizondo Iriarte (2002), Campo y Moreno (2012) y Moreno (2015) presentan algunos datos sobre su construcción, instalación e inauguración en 1891, siendo el investigador colombiano Andrés Moreno Bogoya quien más ha aportado a la búsqueda y publicación de la historia del primer y más importante órgano traído a Colombia a finales del siglo XIX.

Sin embargo, y por breves que sean sus citas, algunos de los documentos sobre la organería española que hacen referencia al órgano de la Basílica de Chiquinquirá cobran capital importancia en este proceso de investigación documental para indagar sobre la historia del instrumento. Por ejemplo, Elizondo Iriarte (2002) hace una mención del órgano de la Basílica de Chiquinquirá en una descripción sobre el trabajo de Aquilino Amezua:

Nadie puede negar que fue el organero español más importante de finales del siglo XIX y comienzos del XX, construyendo órganos que fueron verdaderos hitos de la organería española de la época, como el de la Exposición Universal de Barcelona de 1888 o el de la catedral de Sevilla de 1903. Instaló docenas de órganos en iglesias y catedrales de toda España, así como en la catedral de Santa Fé de Bogotá y Chiquinquirá en Colombia, llegando incluso a colocar un órgano en la iglesia de los Agustinos de Tondo en Filipinas, en 1893. (2002, p. 321)

De la misma manera, Campo y Moreno (2012) hacen una importante alusión al órgano de la Basílica de Chiquinquirá, enmarcada en una revisión sobre el vínculo entre Amezua y Lope Alberdi, un organero que, según los autores, pudo haber participado en la construcción de varios de sus instrumentos:

[...] entre 1890 y 1897, Lope Alberdi mantuvo una posición destacada en los talleres Amezua de Barcelona. En esos años se construyeron y reformaron numerosos órganos importantes como, por ejemplo: el de la iglesia de Santo Domingo de Manila (1890), el de la catedral de Santa Fe de Bogotá (1891), Sagrado Corazón de Donostia-San Sebastián (1891), Sagrado Corazón de Barcelona (1892), San Sebastián de Soreasu de Azpeitia (1893), San Miguel de Vitoria (1893), Santa María de Urizarri de Durango (1894), Ntra. Sra. Del Rosario de Chiquinquirá, en Colombia (1894), San Vicente Mártir de Bilbao (1894), San Bartolomé de Elgoibar (1895),

Abadía de Montserrat (1896), San Miguel de Oñate (1897), etc. [...] La vinculación entre Amezua y Alberdi duró algo más, hasta que finalmente ambos organeros decidieron romper definitivamente sus relaciones hacia el otoño de 1897, coincidiendo poco más o menos con la inauguración del órgano de la iglesia de Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá, Colombia. (p. 201)

Quizá la información que señala con mayor precisión algunos datos acerca del órgano de Chiquinquirá es la que nos presentan los investigadores españoles J. Sergio del Campo Olaso y Berta Moreno en su artículo *El órgano de San Esteban de Bera: un modelo experimental de Aquilino Amezua* (2012), resultado de una beca de investigación concedida por Ayuntamiento de Bera en 2009.

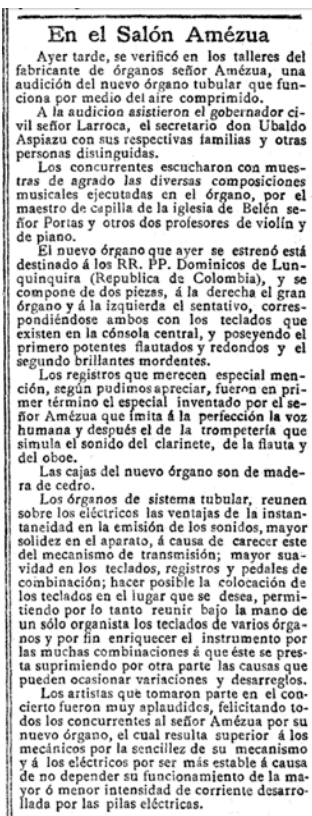
En dicho artículo se aborda la historia del órgano de la Parroquia de San Esteban de Bera, en España, se cuentan las circunstancias de su construcción por parte de Aquilino Amezua, se aportan datos inéditos de su biografía y se esclarece un poco más sobre las contribuciones de su socio Lope Alberdi. Citando a autores como Castaño Rueda (2005), Matute (1897) y el reverendo padre e historiador dominico Andrés Mesanza (1913), Campo y Moreno (2012) precisan lo siguiente, sobre el órgano de Chiquinquirá, en el resultado de su investigación:

Este órgano, fue construido en 1894, y presentado en los talleres de Aquilino Amezua de Barcelona el 26 de junio del mismo año, con una audición ofrecida por el maestro de capilla de la iglesia de Belén, Joaquín Portas —el mismo que tocó en la presentación del órgano de Bera—, acompañado de otros profesores de violín y piano. Sin embargo, el instrumento no llegó a Chiquinquirá hasta marzo de 1896, pues estuvo abandonado en la Costa Atlántica durante año y medio a causa de la guerra civil colombiana que tuvo lugar en 1895. Una vez instalado el órgano en su nuevo emplazamiento, fue inaugurado el 31 de octubre de 1897. [...] La instalación de este fue llevada a cabo por el organero José Beobide, enviado expresamente por Amezua, lo cual motivó el retraso del montaje de otro instrumento que se preveía colocar también en Colombia durante aquel mismo año de 1897, en la capilla del convento del Desierto de la Candelaria regentada por los padres Agustinos Recoletos. Asimismo, sabemos que también entre 1896 y 1897, en los talleres de Aquilino Amezua de Barcelona, se construyó otro órgano destinado a la iglesia de San Ignacio de Bogotá. Pero para finales de 1897, como muy tarde, es muy probable que el organero vizcaíno Lope Alberdi hubiera decidido establecerse por su cuenta con el apoyo de algún otro socio, y separarse de su antiguo maestro. (p. 202)

De hecho, a través del contacto directo con Del Campo, reconocido profesional de la organería en España, donde ejerce como restaurador, constructor de instrumentos nuevos e investigador de la historia y conservación del arte, fue posible acceder a información que le brindaron algunas de sus fuentes para la investigación anteriormente citada. Entre estas fuentes, merece especial atención la nota publicada por el periódico español *La Vanguardia* el 27 de junio

de 1894, luego de haberse llevado a cabo el concierto de estreno del que sería el nuevo órgano tubular construido por el señor Amezua y destinado a los padres dominicos de Chiquinquirá.

**Figura 4.** En el Salón Amézua. La Vanguardia (España), 27 de junio de 1894, página 4.



**Fuente:** Hemeroteca La Vanguardia.

En cuanto a la afirmación de Campo y Moreno (2012) según la cual un órgano de la casa Amezua fue enviado al convento del Desierto de la Candelaria por la misma época en que se instaló el órgano de Chiquinquirá, fue menester dentro de la presente indagación tratar de despejar las dudas sobre la veracidad de esta información.

Cabe recordar que Moreno (2015), en sus investigaciones sobre los órganos Amezua en Colombia, ratifica la existencia únicamente de tres de estos instrumentos: uno en la Catedral de Bogotá, otro en la Basílica de Chiquinquirá, y otro en San Ignacio en Bogotá; y no menciona la presencia de un cuarto órgano, como tampoco lo hace Elizondo Iriarte (2002) en sus trabajos de investigación sobre la organería española de finales del siglo XIX y principios del siglo XX.

No obstante, a partir de consultas hechas a las fuentes en las que el español J. Sergio Del Campo basó su afirmación, principalmente el libro *Los Padres Candelarios en Colombia: apuntes para la historia*, de Fray Santiago Matute (1897), hemos confirmado que este órgano sí fue construido y enviado a Colombia por la casa Amezua. Es preciso aclarar, además, que su destino no fue la capilla del convento del Desierto de la Candelaria, sino el templo de la Candelaria en Bogotá; su instalación estuvo a cargo de José Beobide, el organero enviado por la casa Amezua para instalar también el órgano de Chiquinquirá; y fue inaugurado el 25 de marzo de 1897 en una solemne misa cantada con motivo de la celebración del día de la Anunciación de Nuestra Señora.

¡De cuantas reformas es susceptible la casa de Dios! Faltaba el rey de los instrumentos, el órgano. [...] Dios N. S. suscitó bien pronto almas desprendidas que contribuyeran para la obra de encargar un buen órgano a la acreditada fábrica del Sr. Amezua en Barcelona (España). [...] No pudo este ser armado enseguida por encontrarse el que había de armarlo en Chiquinquirá, armando el que de la misma fábrica había llegado a los PP. Dominicos, de manera que tuvimos que esperar a que allí terminara su compromiso. Cumplido que hubo el tal compromiso el Sr. D José Beovide, que era el organero mandado de la casa fábrica del Sr. Amezua *ad hoc*, muy competente para el caso, vino a Bogotá a finales del mes de diciembre de 1896, y se puso a nuestras órdenes. (Matute, 1897, pp. 54-56)

Es pertinente señalar que actualmente este órgano permanece en el Templo de la Candelaria, en el centro histórico de Bogotá, bajo el cuidado de los padres agustinos recoletos. La venia de los frailes permitió que fuera observado de cerca y constatada su existencia.

## La intermediación: don Lorenzo de Elcoro

Habiendo realizado una descripción muy somera sobre la vida y obra de Aquilino Amezua con el fin de resaltar brevemente aportes biográficos de uno de los mayores referentes de la organería española, el constructor del órgano de la Basílica de Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá, en este trabajo se propone, además, hacer una revisión histórica acerca de la intermediación que permitió la compra, viaje e instalación del instrumento en el templo.

Para iniciar, cabe destacar que actualmente el nombre Lorenzo de Elcoro es casi desconocido por la feligresía mariana del Santuario de Chiquinquirá y la ciudadanía en general; incluso lo es, se puede afirmar, para los miembros de la Orden de Predicadores y para las personas más allegadas a la dinámica apostólica del Santuario Mariano. Sin embargo, quizá para algunos músicos y coristas que han participado de montajes corales en honor a Nuestra Señora del Rosario y en el canto de las novenas a la Virgen de Chiquinquirá este nombre no sea tan ajeno, pues el presbítero Lorenzo de Elcoro figura como compositor de la música de uno de los más conocidos responsorios a la Virgen, la llamada *novena grande*.



En efecto, todo indica que el religioso de origen español fue el creador de la que, hasta hoy, es una de las obras musicales más representativas de la Basílica, el Responsorio No. 1, escrito para voces blancas, tenores y bajos con acompañamiento de órgano. Se trata de la musicalización más popular del estribillo de la Novena a la Virgen de Chiquinquirá, cuyo texto recita “pues sois de los pecadores el consuelo y la alegría, oh, Madre clemente y pía ¡escuchad nuestros clamores!”. Se podría afirmar, así, que la versión de Elcoro se ha interpretado ininterrumpidamente cada año en la Basílica desde hace más de ciento veinte años.

No obstante, la presencia de don Lorenzo de Elcoro en Chiquinquirá a finales del siglo XIX tuvo una connotación mayor a la del hecho de componer la famosa obra coral, pues el presbítero fue la persona que intermedió para la adquisición del órgano tubular por parte de los frailes dominicos y, muy probablemente, el organista encargado de inaugurarlo el 31 de octubre de 1897.

Antes de precisar acerca de las pesquisas que nos llevan a afirmar lo anterior, es pertinente señalar algunos pocos datos biográficos acerca del español Lorenzo de Elcoro, recopilados en dos referencias bibliográficas: 1) la publicación *Órganos de la Catedral Primada de Bogotá*, del investigador Camilo Andrés Moreno Bogoya (2015), especialista en recuperación de archivo histórico eclesiástico, una de las personas que más ha indagado sobre la historia de los órganos tubulares Amezua en Colombia; y 2) el contacto con el doctor Hernando Roa Suárez (2019), familiar de consanguinidad del presbítero Elcoro, quien confirmó varios de los datos y esclareció con certeza algunas de las relaciones familiares y de su oficio musical.

Según estas fuentes, Lorenzo de Elcoro fue un músico y religioso español nacido en la Provincia de Elorrio en la década de 1850. Específicamente, de acuerdo con la información que reposa en el Archivo Histórico Eclesiástico de Bizkaia (Sistema Inet de Gestión de Archivos [SIGA], 2020), verificada por medio de una consulta simple de registros sacramentales, su nombre completo era Lorenzo Serapio Elcoro Aguinagalde, hijo de Manuel Anacleto Elcoro y Concepción Aguinagalde Azula, y su bautizo se llevó a cabo el 14 de noviembre de 1859 en la Parroquia Purísima Concepción de esta provincia.

Según Moreno (2015) y Roa Suárez (2019), llegó a Colombia hacia 1891 junto con el órgano de la Catedral de Bogotá para desempeñarse como organista. Junto con él y el instrumento, llegaron al país un organero encargado de su montaje y dos cantores para el coro de la Catedral:

[...] y no se crea que exageramos, pues estamos seguros que por grande que sea la catedral bogotense, si el futuro organista Sr. Elcoro quiere infundir pavor a los colombianos que asistan a la iglesia, no tendrá más que darles a conocer toda la potencia de estos extraordinarios registros. [...] es de aplaudir el patriotismo del organista de la catedral de Santa Fé de Bogotá, don Lorenzo de Elcoro, encargado de la adquisición de un órgano para aquella iglesia, el salirse de la rutina de sus compatriotas los vascongados y que vienen desde hace tiempo creyendo que este arte no se cultiva



en España. (Diario Mercantil de Barcelona del 21 de marzo de 1891, citado por Elizondo Iriarte, 2002, p. 335)

Acerca de su llegada a Bogotá y las funciones que pudo haber desempeñado al interior de la Catedral, Moreno (2015) da a conocer en su investigación todos los datos encontrados en el Archivo Histórico del Capítulo Metropolitano de la Catedral de Bogotá que hacen mención del presbítero Elcoro, “el músico contactado en principio para desempeñarse como maestro de capilla y organista en la catedral de Bogotá” (p. 37).

Según Roa Suárez (2019), Lorenzo fue enviado por la Casa Amezua, y los dos cantorcillos eran sus dos sobrinos, los niños Francisco (Paco) Suárez y Juan Suárez Elcoro, quienes años más tarde ejercerían también el oficio del canto y la música sacra en algunos templos del país.

**Figura 5.** Órgano de la Catedral de Bogotá. En el centro: Don Lorenzo de Elcoro; y a su izquierda, sus dos sobrinos: los niños Juan Suárez y Francisco Suárez.



**Fuente:** Dr. Hernando Roa Suárez (álbum familiar).

**Figura 6.** Lorenzo de Elcoro.



**Fuente:** Dr. Hernando Roa Suárez (álbum familiar).

**Figura 7.** Juan Suárez Elcoro.



**Fuente:** Dr. Hernando Roa Suárez (álbum familiar).

Habiendo llegado a Bogotá, se presentó ante el Cabildo, el 7 de julio de 1892, una propuesta de contrato por parte de Lorenzo de Elcoro para desempeñar el cargo de organista en la Catedral de Bogotá. Según las investigaciones de Moreno (2015), esta propuesta fue rechazada y se contrató, en cambio, al organista Emiliano Quijano Torres, quien ya se había desempeñado en este cargo.

Vista la propuesta que el Señor Pbro. D. Lorenzo de Elcoro hace para la dirección del coro, manejo del órgano de la Santa Iglesia Catedral, el Venerable Capitulo Metropolitano, presidido por el Ilmo. Señor Arzobispo, resuelve: Dígase al Señor de Elcoro que no se estiman aceptables las bases que él ha propuesto. (p. 55)

De ahí en adelante, Quijano ejerció como organista y se dieron por terminadas las relaciones entre el presbítero español y la Catedral. Según Moreno (2015), hasta ese momento se tiene información precisa sobre la estadía de Lorenzo en Bogotá, aunque menciona brevemente una intervención posterior en un oficio musical con motivo de la consagración de San Ezequiel Moreno como obispo de Pasto en la Catedral de Bogotá, en mayo de 1894.

Ya para este año se estima que don Lorenzo de Elcoro había entablado contacto con los frailes dominicos de Chiquinquirá y que estaba en marcha el proceso de compra del órgano para la Basílica. A pesar de que no se ha podido establecer con precisión la forma en que se dio este acercamiento, sí se puede confirmar que el señor Lorenzo brindó asesoría y jugó un papel determinante en la compra y la instalación del famoso instrumento.

De hecho, Fray Andrés Mesanza (1942), uno de los más importantes escritores de la historia de la Virgen de Chiquinquirá y de su Santuario, alude en algunos apartes de sus textos al órgano de la Basílica, a sus características, al proceso de encargo y compra, y a su uso en algunas importantes ceremonias. Aunque no menciona directamente el nombre de don Lorenzo de Elcoro, todo indica que la asesoría recibida por los frailes dominicos provenía del músico español, pues dice:

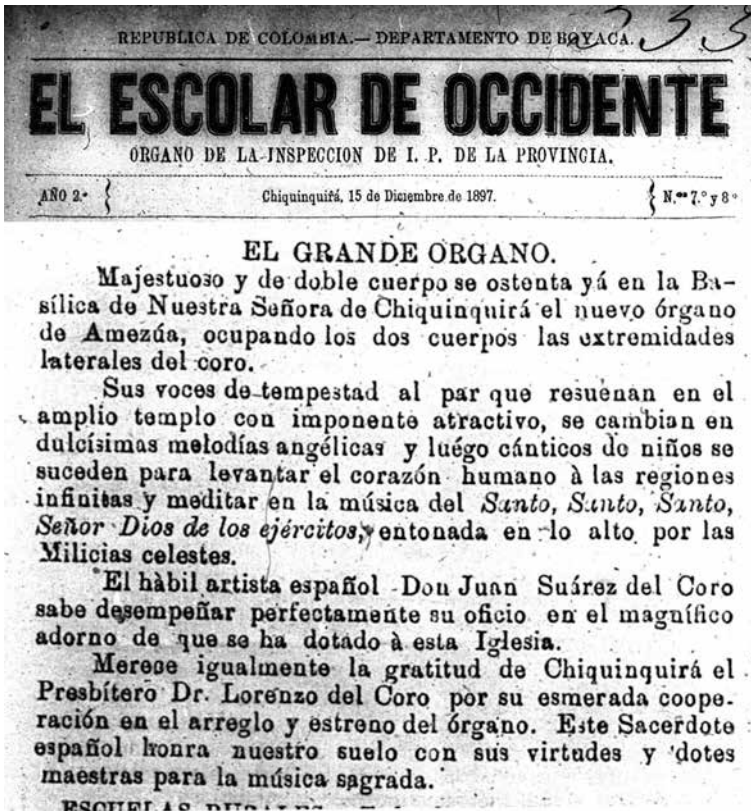
[...] no contento con esto, conociendo que la iglesia de Nuestra Señora necesitaba un órgano grandioso, digno de ella, hizo las diligencias necesarias para conseguirlo. Después de aconsejarse bien encargó a la casa de Amezua, célebre organero residente en Barcelona, el órgano que tanto encanta a los que oyen sus melodiosos acordes. Este órgano llegó a las costas colombianas a últimos de 1894. En enero siguiente estuvo Colombia en revolución; todo se paralizó por algunos meses; dañóse mucho el órgano estando largo tiempo tirado a los rayos del sol. Hasta principios del 96 no llegó a Chiquinquirá y en mal estado. Esta la causa de por qué costó tanto más aquí que en la fábrica. Allí se dieron por él 35.000 pesetas. (Cornejo y Mesanza, 1942, p. 163)

Además, en su libro *Historia de la Milagrosa Imagen de Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá* (1919), el fraile Mesanza, junto con Fray Vicente Ma. Cornejo, señala nuevos datos relevantes sobre el órgano:

En el priorato del R. P. Rodríguez comenzóse a tratar y, finalmente, resolvióse la traída de un órgano moderno y digno del Santuario de Nuestra Señora de Chiquinquirá. Pidióse a la casa Amezua de Barcelona y de aquel puerto salió para nuestra República el año 1894. En las costas fue abandonado en mucho por la guerra civil del 95 y después de año y medio llegó a Chiquinquirá en la cuaresma del 96 por el histórico camino de Honda y por la Laguna de Fúquene. A principios de este último año llegaron también el organero para que lo armase y el maestro organista que lo había de tocar. (p. 168)

Sin embargo, es solo gracias al trabajo del docente e historiador chiquinquireño Víctor Raúl Rojas Peña que se verifica la presencia y el papel del músico español, pues en el texto *La Coronación de la Virgen de Chiquinquirá* (2000) se hace una referencia a una nota de prensa del periódico *El Escolar de Occidente*, con fecha del 15 de diciembre de 1897, en la cual el señor Eusebio Otálora reseña la adquisición del órgano y menciona a Elcoro.

Figura 8. El grande órgano. El Escolar de Occidente. Chiquinquirá, 15 de diciembre de 1897.



Fuente: Hemeroteca Biblioteca Nacional de Colombia.

Este texto es la publicación colombiana más antigua que hace alusión al órgano de la Basílica de Chiquinquirá; además, menciona a Juan Suárez Elcoro, sobrino del presbítero Lorenzo y uno de aquellos dos cantorcillos que llegó con él a Bogotá en 1891. Esta publicación se da cuarenta y cinco días después de la inauguración del órgano, lo que hace suponer que Lorenzo de Elcoro y su sobrino estaban presentes en Chiquinquirá desde antes de su llegada.

De hecho, el nombre de Juan Suárez Elcoro también aparece en algunos textos de Fray Andrés Mesanza. Escritos años después de la inauguración del instrumento, estos aluden al joven organista principalmente para referirse a momentos específicos del desarrollo de su oficio. Incluso, para investigadores como Moreno Bogoya, estas citas generan cierta confusión e insinúan que pudo haberse tratado de un error del autor y que se refería realmente a Lorenzo de Elcoro o a otra persona:

Como organista contratado para ejecutar el instrumento, los PP. Dominicos han hecho venir de España para manejar este órgano [...] al joven Juan Suárez Elcoro, organista y maestro de capilla, que acaba de hacer la carrera de organista. (Cornejo y Mesanza, citado por Moreno Bogoya, en Elizondo, 2014, p. 431)

Ante esta cita, después escribe:

Esta referencia es algo confusa, por lo que mientras no se consulten fuentes primarias, se puede pensar en una equivocación del autor o en la existencia de dos personas, Lorenzo Elcoro por supuesto, y Juan Suárez. (Moreno, en Elizondo, 2014, p. 431)

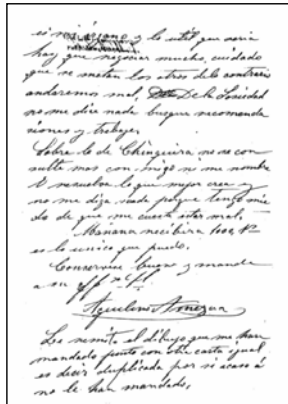
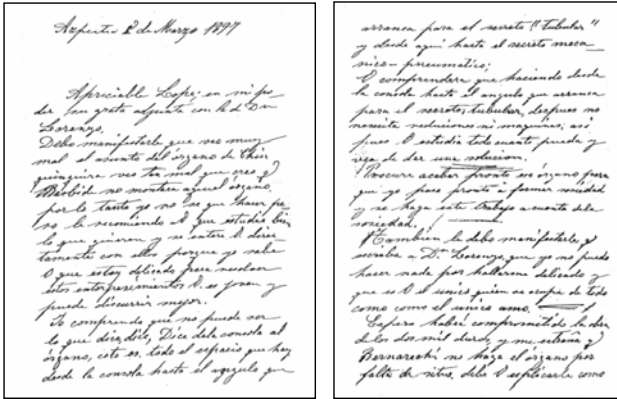
Asimismo, la afirmación de Cornejo y Mesanza (1919) deja entrever que el registro que se tiene de la llegada de Juan Suárez es parcialmente erróneo, pues en realidad llegó a Colombia siendo niño y, según Roa Suárez (2019), su formación como organista la adquirió de su propio tío, el Presbítero Lorenzo. Es desde ese momento cuando él, Juan Suárez, iniciaría su oficio como organista y maestro de capilla en la Basílica de Chiquinquirá. En cualquier caso, puede afirmarse que en más de cien años ninguna fuente escrita de la cual se tenga conocimiento dejó constancia de la cercanía, menos aún del vínculo familiar, entre el presbítero y su sobrino; la cual solo fue verificada por el testimonio reciente de su nieto Hernando Roa Suárez (2019).

Otra fuente sustancial que confirmaría la intermediación de Lorenzo de Elcoro en la compra del órgano de la Basílica de Chiquinquirá es una carta en la que el propio fabricante, Aquilino Amezua, le escribe a su socio Lope Alberdi sobre este instrumento el 5 de marzo de 1897. Entre líneas, Amezua dice: “También le debo manifestarle que escriba a Don Lorenzo que yo no puedo hacer nada por hallarme delicado y que es usted el único quien se ocupa de todo como el único amo” (Elizondo, 2002).

En su carta, Amezua también menciona algún problema de tipo técnico que impide la pronta instalación del órgano de Chiquinquirá por parte de José Beobide, el organero enviado para dicha tarea. De hecho, alude en varias oportunidades a Don Lorenzo y sugiere que, en adelante, se entiendan directamente con él.

Debo manifestarle que veo muy mal el asunto del órgano de Chiquinquirá. Veo tan mal que creo que Beobide no montará aquel órgano. Por lo tanto, yo no sé qué hacer, pero le recomiendo a usted que estudie bien lo que quieren y se entere usted directamente con ellos porque yo, sabe usted, que estoy delicado para resolver estos entorpecimientos. (Elizondo, 2002, p. 723)

**Figura 9.** Manuscrito Carta de Aquilino Amezua a Lope Alberdi.



**Fuente:** Elizondo (2002).

Aunque no se encontró una mayor explicación con relación al problema presentado en el montaje del órgano, Cornejo y Mesanza (1942) también hacen referencia a una dificultad que surgió en la instalación de este:

El grandioso órgano que acaba de inaugurarse el 31 de octubre pasado. En diciembre del año anterior se hizo un ligero ensayo del órgano y se notó "al ir a colocar los tablonés que conducen el aire, el cual pone en movimiento todo el mecanismo del órgano", que no daba resultado. El agua y el calor habían dañado los tablonés. (p. 190)

Como se puede intuir, bien podría tratarse del mismo inconveniente al que alude Aquilino Amezua en su carta. Esto querría decir, según las fechas, que la gravedad del evento habría retrasado durante casi un año el total montaje del instrumento y que incluso obligó a consultársele directamente al fabricante.

Ante la información que se acaba de exponer sobre el papel de don Lorenzo de Elcoro en el proceso de compra del órgano Amezua de la Basílica de Chiquinquirá, e incluso del órgano de la Catedral de Bogotá, se ha podido establecer que el presbítero español también brindó asesoría para la adquisición del órgano Amezua del Templo de la Candelaria, del cual ya se mencionaron algunos por menores históricos.

Esto es confirmado por el padre Santiago Matute (1897), historiador de la Orden Agustinos Recoletos, quien menciona a don Lorenzo y resalta su papel como experto en el tema, a la vez que afirma que fue la persona que elaboró los planos detallados para ser enviados a la casa Amezua en la misiva de encargo del órgano. Incluso, alude también al maestro Juan Suárez Elcoro y exalta su intervención en la inauguración del instrumento el 25 de marzo de 1897 en el Templo de la Candelaria:

Hízose el encargo a N. P. Vicario General Fr. Iñigo Narro, quien acogió la idea con entusiasmo y se cuidó de escribir al fabricante, remitiéndole el plano que de aquí le mandamos con instrucciones detalladas hechas por el Sr. D. Lorenzo de Elcoro, perito en el asunto, relativas a las condiciones que había de tener el órgano. [...] El Sr. D. José Beovide, organista de afición hizo lucir las sonoras y armoniosas voces del nuevo órgano; secundáronlo en el brillante éxito las hermosas robustas voces que cantaron la gran Misa, compuesta por el inteligente joven D. Juan Suárez, español, composición que le hace aparecer como un artista de grandes esperanzas. (pp. 55-57)

Según el testimonio del Dr. Hernando Roa Suárez (2019), Lorenzo de Elcoro regresaría después a España, pero hasta este momento no se conoce ningún registro oficial de la continuación de su vida religiosa o musical, de su partida o de su defunción. Tampoco se tiene certeza acerca de la comunidad o congregación religiosa a la que perteneció. Solo a través del Archivo Musical de la Basílica, en el que figura su nombre en algunas partituras escritas o reformadas con motivo de la Coronación de Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá en 1919, se puede intuir que pudo haber estado varios años más en ese lugar o en la capital del país.

## **P**articularidades y adquisición del órgano de la Basílica

Aunque no se conocen documentos oficiales que den cuenta del asunto de la adquisición del instrumento, con excepción del presupuesto oficial enviado por el señor Amezua (s. f.), algunos de los apartes bibliográficos que fueron encontrados en el proceso de indagación documental que aluden a momentos en la historia de los frailes dominicos en Chiquinquirá hacen mención del órgano de la Basílica en sus primeros años.



Por ejemplo, Fray Andrés Mesanza, en la publicación *Apuntes y documentos sobre la Orden Dominicana de 1680 a 1930* (1936), expone las siguientes palabras con respecto a la necesidad apremiante de dotar el templo con un órgano acorde a las características del recinto y del culto sagrado: “Aquel celeberrimo santuario de Nuestra Señora de Chiquinquirá necesitaba un órgano nuevo, moderno y potente, conforme a la amplitud del templo y al número de voces en el coro” (p. 312), y hace alusión a la compra y el envío del instrumento con las siguientes palabras:

Un órgano poderoso, con registros fuertes y registros suaves, para acompañar el canto y para tocar solo, encargó el padre Cipriano a la Casa Amezua de Barcelona, por valor de siete mil duros, la cual Casa, para colocarlo, envió organero y organista. [...] Cuéntase que como a los Padres del Consejo les pareciera el gasto superior a sus haberes y se mostraron reacios en aprobarlo, porque urgían otros gastos en aquellos días, dijo el Padre en pleno Consejo: “pues, se comprará el órgano, aunque el noviciado y yo tengamos que cantar diez mil salves. Con salves se pagó el piano del noviciado y con salves se comprará el órgano”. [...] Se colocó, pues, el órgano, y sin cantar las diez mil salves; porque los padres del Consejo votaron la cantidad necesaria. (Mesanza, 1936, p. 312)

En otra publicación, *Nuestra Señora de Chiquinquirá, monografía histórica de esta Villa* (1913), el mismo autor presenta un apartado titulado “El órgano de la Virgen”, en el cual expone las particularidades de los órganos fabricados en España por la Casa Amezua:

Conocida es ya en Colombia la famosa y acreditada fábrica española del señor Amezua, de donde salieron el grande órgano de la Catedral de Bogotá, el de San Ignacio y el de La Candelaria. [...] En una palabra, [los órganos] poseen la majestad, pero no la brillantez ni la variedad; téngase presente que los registros brillantes o lengüetería exterior son propios del órgano español, y están perfeccionados por Amezua. La primera parte del órgano, o sea la parte esencialmente religiosa, por la gravedad y fastuosidad de los sonidos, ha sido perfeccionada por los anglosajones; pero el señor Amezua ha sabido perfeccionar la segunda. A los primeros se debe el precioso registro llamado viola de gamba, así como al segundo el no menos agradable de la voz humana. (Mesanza, 1913, p. 212)

El majestuoso instrumento que habita en la Basílica de Chiquinquirá consta de dos cuerpos, bajo los arcos laterales del coro, separados cada uno a cuatro metros de los tres teclados que conforman la consola. Con conductos de aire que van por debajo del tablado, y un sistema tubular que no solo se utiliza en algunos bajos —como era tendencia en la época—, sino en todo el órgano, la consola se ubica en el medio de los dos cuerpos, el grande órgano permanece a su derecha y el positivo a la izquierda. Una hoja escrita por R. P. Fray Vicente



Rojas, recuperada y citada por Cornejo y Mesanza (1942), ilustra de primera mano algunas de las características específicas del instrumento:

El grandioso órgano que acaba de inaugurarse el 31 de octubre pasado en el santuario de la santísima Virgen del Rosario de Chiquinquirá ha sido traído de la mencionada fábrica de Amezua a expensas de los RR. PP. residentes aquí. En éste ha usado el fabricante el sistema tubular, ensayado ya una vez en el órgano de los PP. Jesuitas de Barcelona. El sistema tubular, empleado antes solamente para algunos bajos, ha sido puesto en práctica como sistema completo, o sea para todo el órgano, únicamente por Amezua. Son también propiedad suya el sistema neumático-eléctrico. [...] Son 20 los registros del órgano de Chiquinquirá, y están dispuestos así: al grande órgano pertenecen: violón, 16 pies; flauta armónica, 8; corneta, 5 puntos; flautado, 8; gamba, 8; violín, 8; octava, 4; bombardas, 16; trompeta, 8; bajoncillo y clarín, 4 y 8. Al órgano positivo pertenecen los siguientes: violón, 8; ocarina, 4; flauta armónica, 8; gamba, 8; voz celeste, 8; violín, 3; trompeta, 8; fagot y oboe, 8; clarinete, 8; y voz humana. [...] Los registros de adorno, como son: clarinete, fagot, oboe, ocarina, flauta armónica, bombardino y gambas, no solo imitan los instrumentos, sino que la suavidad de sus voces les hace superiores a estos. La voz humana es sorprendente en su efecto. El órgano entero gasta 300 litros de aire por segundo en cada acorde. (Cornejo y Mesanza, 1942, p. 190)

Además, el sistema del órgano está recubierto por un trabajo de madera que protege el mecanismo para el paso del aire. De hecho, Rojas Peña, en su libro *La Coronación de la Virgen de Chiquinquirá* (2000), agrega la siguiente información sobre este y otros detalles, pues dice:

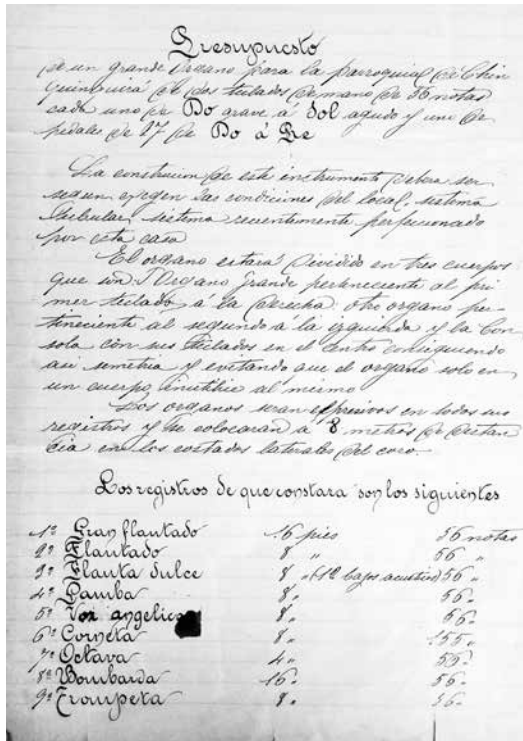
El recubrimiento de madera para este novedoso sistema tubular fue realizado por los hábiles maestros Antonio Cortés Mesa y Solón Rojas Villamil, donde se destaca el sistema mecánico de compuertas de medio giro que presionadas por el viento realizan un movimiento en forma de vaivén para permitir el paso del aire que alimenta los tubos que producen los sonidos. [...] El sistema de inyección del aire en el órgano original era de pedal a través de una serie de tabloneros que subían y bajaban, al estilo de un balancín. Varias generaciones de chiquinquireños fueron contratadas por los padres dominicanos para “pedalear” a fin de hacer sonar con todo esplendor el mencionado instrumento. Con los avances tecnológicos, se suspendió el sistema de “pedales” y se instaló un motor que inyecta los 300 litros de aire por segundo que requiere cada acorde. (p. 55)

Finalmente, se considera de notable valor histórico presentar las imágenes del único documento oficial que pudimos hallar relacionado con la adquisición del órgano, el cual reposa en el Archivo Histórico de la Provincia de San Luis Beltrán de Colombia (AHPSLBC), en Bogotá. Este corresponde al “presupuesto” original

enviado por Aquilino Amezua (s. f.) a los frailes dominicos de Chiquinquirá dentro del proceso de encargo y compra del instrumento (véase Figura 10).

Este documento equivaldría a lo que, actualmente y en nuestro contexto, se conoce como “cotización”, pues en él se indican especificidades del instrumento en aspectos tales como su sistema de funcionamiento, el número y extensión de sus teclados, el número de cuerpos, los registros de cada teclado, los registros de combinación, las condiciones generales y los costos. Según el manuscrito, el valor económico del órgano sería de 87 500 pesetas.

**Figura 10.** Presupuesto órgano de la Basílica de Chiquinquirá. Firmado por Aquilino Amezua (s. f.).



1.º Organillo y Clavic 4 y 8 pies          26 notas

Segundo teclado llamado Loquiro

1.º Flauta armónica	8 pies	26 notas
2.º Flautado violon	8 "	26 "
3.º Viola de Camba	8 "	26 "
4.º Violoncello	8 "	26 "
5.º Violín	8 "	26 "
6.º Ocariba	8 "	26 "
7.º Clavivela	8 "	26 "
8.º Cornopela real	8 "	26 "
9.º Tadol y Oboe	8 "	26 "
10.º Vos multianga	8 "	26 "
11.º Quiseros	8 "	26 "

Registros de conlugaracion

1.º Campanas de petrole al Puerto Organ	
2.º " " " " " " " "	
3.º Organos de los tres teclados	
4.º Petrol de campana del Puerto Organ	
5.º " " " " " " " "	
6.º Puente del Puerto Organ	
7.º " " " " " " " "	
8.º Organos General	
9.º Formas de piano	

Condiciones.

La mampusana, fuera de los teclados, fuera el pedal de conlugaracion, se dirigen para conlugaracion con instrumentos de los puentes y organos de los teclados en un punto de cada caso.

Los muelles de los teclados se dirigen con algunos subantes y subantes de los teclados para los puentes en un punto de cada organo y del teclados.

El sistema acústicamente perfeccionado, por este caso con el que se ha conseguido separar a todos los voces humanas de las que son percibidas hasta hoy.

Los tubos de los mampusanas, sacados de las cosas que contienen la mampusana de la Bomba, sean de vidrio o de esta. Se usan también de aluminio bien pulido, buena construcción con el mampusano como para la perfección de los movimientos.

Los conductos de transmisión se harán por medio de canales de maderas finas, de ciprés y de otros de látex, bien pulidos para que la vibración sea fácil y amorosa.

Las losas de los órganos serán de vidrio con sellados de goma presionando los conductos que pasan a las maderas de los órganos con tubos de aluminio.

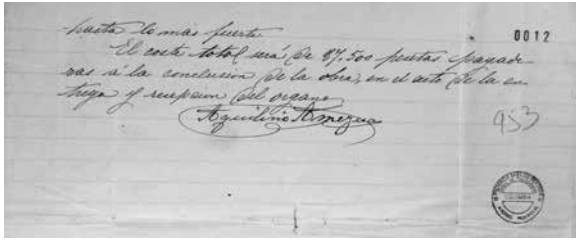
Todos los puentes de los teclados serán de gran forma para enaques que los grandes puentes resulten perfectos y muy fuertes.

Los flautados serán empujados por un tubo fino y amortiguado con un resorte de goma para en algunos momentos agrades de conlugaracion el carácter religioso de su timbre.

Los puentes, violines y otros tubos en un momento que están en la cuerda y se dirigen en su punto.

Con la mampusana que formamos en el punto de mampusana se consigue, para los tubos de vidrio o para los mampusanas, sacados de las cosas de los puentes y de las cosas de los teclados los mampusanas de los puentes.

El mampusano de los mampusanas para tubos en puntos de las maderas del teclados para los mampusanas.



**Fuente:** AHPSLBC, Fondo San Antonino, número de referencia 4731.

## El primer organista y maestro de capilla: don Juan Suárez Elcoro

Instalado el órgano, dentro de la revisión documental también se encontraron otros apartados que se refieren a la actividad musical y al uso del instrumento. Algunos de ellos aluden al señor Juan Suárez Elcoro como organista, a las voces de los coros y a la histórica Escuela de Canto de los frailes dominicos. Tales citas dan cuenta de la dinámica de formación musical y coral que se fomentó alrededor del órgano en la primera mitad del siglo xx. En uno de ellos, por ejemplo, hablando de las romerías en honor a la Virgen de Chiquinquirá, se expone:

Los romeros de la Virgen de Chiquinquirá, que no se olvide, es del Rosario, se preparan a venir y gozar de los que sólo allí pueden disfrutar en abundancia: de las caricias de la Madre. [...] Comienza en septiembre la fatiga del Maestro de Capilla del Santuario (y D. Juan Suárez Elcoro puede contarnos veinte de éstas) ensayando tipos y voces robustas. (Cornejo y Mesanza, 1919, p. 196)

Las referencias que aluden al maestro Juan Suárez y a su oficio como organista y director de los coros muestran claramente su importancia en el desarrollo musical durante los años siguientes a la instalación del órgano en la Basílica. Su relevancia es tal que su vida y obra suscitarían una especial atención desde el campo de la investigación histórica y la recuperación de archivo musical; aún más al saber que las partituras de varias de sus composiciones todavía reposan en el Santuario y han sido interpretadas durante algo más de un siglo.

En particular, tras verificar algunos títulos de sus obras, aún en manuscritos de copistas, entre sus escritos más destacados se pueden encontrar los Responsorios a la Novena de la Virgen de Chiquinquirá, Trisagios a la Santísima Trinidad, Trisagios al Sagrado Corazón, Letanías, un Himno a Nuestra Señora de Chiquinquirá, y varios Responsorios a la Virgen de Rosario, la Inmaculada Concepción, el Dulce Niño Jesús, San Martín, San José, Santa Bárbara, Santo Tomás, San Francisco y Santo Domingo de Guzmán.

**Figura 11.** Juan Suárez Elcoro.

**Fuente:** Dr. Hernando Roa Suárez (álbum familiar).

Adicional a esto, es de destacar, según Roa Suárez (2019), que el maestro Juan Suárez Elcoro también fue organista de la Iglesia de San Ignacio en Bogotá y profesor de música del Colegio Mayor de San Bartolomé entre 1914 y 1918 aproximadamente, y que contrajo matrimonio el primero de febrero de 1901, en Chiquinquirá, con Purificación Casas Fernández, sobrina del poeta y escritor chiquinquireño José Joaquín Casas Castañeda.

Por otra parte, también se encontró una breve mención a Francisco Suárez, hermano del organista Juan Suárez Elcoro, con ocasión de las honras fúnebres de Fray Buenaventura García Saavedra (1826-1915): “En la misa de Requiem, cantada por el tenor don Paco Suárez, ofició el R. P. Provincial de los Dominicos en Colombia” (El Baluarte, Chiquinquirá, 14 de julio de 1915, citado por Cornejo y Mesanza, 1942, p. 232).

Francisco es el otro niño cantor que llegó a Bogotá con el presbítero Lorenzo de Elcoro hacia 1891. Según Roa Suárez (2019), su tío abuelo (Paco Suárez) no se dedicó de lleno a la música como sí lo hizo su abuelo Juan, sino que se dedicó más a realizar actividades de asesoría comercial en diferentes lugares del país. De hecho, en el Libro Azul de Colombia, de Posada Callejas (1918), se presenta la siguiente foto y descripción de su actividad:

**Figura 12.** Francisco (Paco) Suárez. Libro Azul de Colombia (1918, p. 436).



**Fuente:** Posada Callejas (1918), Biblioteca Nacional de Colombia.

Así pues, aunque son casi cien años de historia del órgano que no se alcanzan a reseñar y a describir con mayor especificidad en este trabajo, nos resta recalcar nuevamente nuestro interés por los hechos que son poco o nada conocidos sobre la historia del mismo; es así que este artículo ha demandado un mayor énfasis en la indagación documental que soporta y da cuenta de las primeras décadas de existencia del órgano de la Basílica de Chiquinquirá, es decir, de finales del siglo XIX y principios del XX.

Finalmente, con respecto a la historia posterior del emblemático instrumento, para el presente documento se opta por no ahondar en ella; pero consideramos que merecería una atención particular desde la investigación histórica en la que bien podría accederse aún a fuentes testimoniales que ayuden a reconstruirla. Sin embargo, no podemos dejar de subrayar que durante este período el órgano de la Basílica “ha acompañado las bodas de plata y las bodas de oro de la Coronación de la Reina de Colombia (1944 y 1969), las misas Pontificales, y las Novenas y Triduos a la Virgen de Chiquinquirá; también ha sido el instrumento acompañante por excelencia de las agrupaciones corales del Santuario en las fiestas religiosas” (Periódico El Diario, Tunja, abril 26 de 2019); y ha sido interpretado por otros organistas y maestros de capilla, como es el caso de Justo Pastor Avellaneda y Luis Eduardo Saza, quienes cumplieron un notable papel en la formación de niños y adultos cantores al interior del templo. En concierto, ya a finales del siglo XX, ha sido interpretado por organistas de talla



internacional, como el padre Bernardo Velásquez Araque O. C. D. en 1994, y el padre Emmanuel Löwe O. S. B. a principios del nuevo milenio.

**Figura 13.** Programa de mano Concierto de Órgano, junio 16 de 1994.



**Fuente:** Archivo Julio César Peña Aponte.

## Referencias

- Amezua, A. (s. f.). *Presupuesto Órgano* [Manuscrito]. AHPSLBC. Número de referencia: 4731, Fondo San Antonino. Bogotá.
- Campo, J. (2000). *El órgano en la Villa de Ochandiano*. En: Colección Lankidetzan. País Vasco.
- Campo, J. y Moreno, B. (2012). El órgano de San Esteban de Bera: un modelo experimental de Aquilino Amezua. *Musiker*, 19, 174-278. Recuperado de [http://www.berakoudala.net/wp-content/uploads/sites/55/2014/11/Berako\\_organoa\\_gazt.pdf](http://www.berakoudala.net/wp-content/uploads/sites/55/2014/11/Berako_organoa_gazt.pdf)
- Campo, J. y Moreno, B. (2012). *El órgano de San Esteban de Bera: un modelo experimental de Aquilino Amezua*. [Imagen]. Recuperado de <http://www.eusko-news.eus/0665zbnk/gaia66504es.html>
- Castaño, J. (2005). *Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá, historia de una tradición*. Fundación Editorial Epígrafe.

- Convento de Nuestra Señora del Rosario (Eds). (2008). *El milagro del Santuario*. [Imagen] Bucaramanga: Litografía La Bastilla.
- Cornejo, V. y Mesanza, A. (1919). *Historia de la milagrosa imagen de Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá, de su ciudad y su convento*. Bogotá: Tip. Salesiana.
- Cornejo, V. y Mesanza, A. (1942). *Historia de la milagrosa imagen de Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá, de su ciudad y su convento*. Bogotá: Editorial Centro.
- El Diario Boyacá. (26 de abril de 2019). Órgano de la Basílica de Chiquinquirá: 125 años de historia. *El Diario*, p. 16. Tunja.
- Elizondo, E. (2002). *La Organería Romántica en el País Vasco y Navarra (1856-1940)*. Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua.
- Elizondo, E. (2014). *La música para órgano en el país Vasco y Navarra desde 1880 hasta 1980 – Aquilino Amezua y Jauregui (1847-1912)*. Real Sociedad Bascongada de los Amigos del País.
- Ferrin, A. (2011). Gaudí y Aquilino Amezua, maestro organero. [Imagen]. Recuperado de <https://amf2010blog.blogspot.com/2011/12/gaudi-y-aquilino-amezua-maestro-organero.html#more>
- Fuentes, S. (2013). El Órgano Eléctrico de Aquilino Amezua para la Exposición Universal de Barcelona (1888). *El Artista: Revista de investigaciones en música y artes plásticas*, 10, 64-92. Recuperado de <https://biblat.unam.mx/hevila/Elartista/2013/no10/5.pdf>
- La Vanguardia (27 de junio de 1894). En el Salón Amézua. *La Vanguardia*, p. 4. Recuperado de <http://hemeroteca.lavanguardia.com/preview/1894/03/10/pagina-4/33422859/pdf.html?search>
- Matute, S. (1897). *Los padres candelarios en Colombia: apuntes para la historia*. Bogotá: Tipografía de Eugenio Pardo.
- Mesanza, A. (1913). *Nuestra Señora de Chiquinquirá: y monografía histórica de esta villa*. Bogotá: Imprenta Eléctrica.
- Mesanza, A. (1936). *Apuntes y documentos sobre la Orden Dominicana en Colombia: de 1680 a 1930*. Caracas: Ed. Sur-América.
- Moreno, C. (2015). *Órganos de la Catedral Primada de Bogotá*. Bogotá D.C.: Archivo Histórico del Capítulo Metropolitano de la Catedral de Bogotá.



Otálora, E. (15 de diciembre de 1897). El Grande Órgano. *El Escolar de Occidente*, 3. Chiquinquirá, Colombia.

Palacios, J. I. (2013). Aportaciones de Aquilino Amezua a la organería de Castilla y León. *Nassarre*, 29, 129-178. Recuperado de <https://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/33/46/07palacios.pdf>

Posada, J. (1918). *Libro azul de Colombia*. Bosquejos biográficos de los personajes más eminentes. [Imagen]. New York: The Library of Congress.

Roa, H. (2019). Relato oral sobre la vida de Lorenzo de Elcoro y Juan Suárez Elcoro. Entrevistador: Julio César Peña. Bogotá, Colombia.

Rojas, V. (2000). *La Coronación De La Virgen De Chiquinquirá*. Bogotá: Editorial ABC.

Sistema Inet de Gestión de Archivos (2020). Archivo Histórico Eclesiástico de Bizkaia. Disponible en [http://internet.aheb-beha.org/paginas/indexacion/n\\_indexacion.php](http://internet.aheb-beha.org/paginas/indexacion/n_indexacion.php)





## La cultura en un mundo global: ¿uniformización o diversificación?\*

Ybelice Briceño Linares\*\*

Recibido: 30 de marzo de 2020 • Aprobado: 22 de abril de 2020

### Resumen

En este trabajo se discute en torno a los cambios culturales que han traído consigo los procesos de globalización, revisando la disyuntiva homogenización-diversificación que ha dominado el debate en este terreno. Para ello, a lo largo del artículo se examinan las transformaciones que la expansión del capitalismo global provoca en los marcos culturales, representaciones y formas de consumo simbólico, y se revisan las posturas en las que se plantea que estamos frente a un proceso de diversificación cultural gracias al intercambio intensivo de mensajes y a los flujos de personas, así como aquellas en las que se afirma que la concentración de la producción y distribución de bienes simbólicos en grandes corporaciones empobrece los imaginarios y reduce la riqueza de los marcos culturales. La intención de esta reflexión es identificar los límites de dicha disyuntiva, con miras a avanzar hacia modelos interpretativos más complejos, acordes con la heterogeneidad de los fenómenos en curso en el mundo contemporáneo.

**Palabras clave:** globalización, homogenización, diversidad cultural, identidad, transnacionalización.

\* Artículo de reflexión. Forma parte del trabajo de investigación *La diversidad cultural en la palestra: conceptos, debates y teorías a ambos lados del Atlántico*, desarrollado en la Universidad de las Artes, Ecuador. Citar como: Briceño, Y. (2020). La cultura en un mundo global: ¿uniformización o diversificación? *Análisis*, 52(97), 287-306. doi: <https://doi.org/10.15332/21459169/5593>

\*\* Doctora en Sociología por la Universidad Autónoma de Barcelona (España). Profesora-investigadora en la Universidad de las Artes (Ecuador). Dirección postal: Malecón Simón Bolívar. Guayaquil, 090313. Correo electrónico: [ybelice.briceno@uartes.edu.ec](mailto:ybelice.briceno@uartes.edu.ec). orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2451-6071>

## Culture in a Global World: Standardization or Diversification?

Ybelice Briceño Linares

### **A**bstract

This paper discusses the cultural changes brought about by the globalization processes by reviewing the homogenization-diversification dilemma that has dominated the debate in this field. To this end, the article examines the transformations that the expansion of the global capitalism has brought about in cultural frameworks, representations, and forms of symbolic consumption. The positions that argue that we are facing a process of cultural diversification thanks to the intensive exchange of messages and the flows of people will be reviewed, as well as those that state that the concentration of the production and distribution of symbolic goods in large corporations impoverishes imaginaries and reduces the richness of cultural frameworks. The intention of this reflection is to identify the limits of this disjunctive to move forward to more complex interpretative models, in accordance with the heterogeneity of the phenomena that are underway in the contemporary world.

**Keywords:** globalization, homogenization, cultural diversity, identity, transnationalization.

## La culture dans un monde globalisé : uniformisation ou diversification ?

Ybelice Briceño Linares

### Résumé

Ce travail présente une discussion à propos des changements culturels provoqués par la globalisation, et notamment sur la disjonctive homogénéisation-diversification qui a dominé ce débat. C'est pourquoi cet article analyse les transformations déclenchées par l'expansion du capitalisme global sur les cadres culturels, les représentations et formes de consommation symbolique. On revient également sur l'idée selon laquelle nous serions face à un processus de diversification culturelle grâce à l'échange inoffensif de messages et aux flux de personnes, ainsi que sur le parti pris qui affirme que la concentration de la production et distribution de biens symboliques appauvrit les imaginaires et réduit la richesse des cadres culturels. L'intention de cet article est donc celle d'identifier les limites de cette disjonctive afin de prendre en compte des modèles interprétatifs plus complexes et plus en accord avec l'hétérogénéité des phénomènes en cours dans le monde contemporain.

**Mots clés :** globalisation, homogénéisation, diversité culturelle, identité, transnationalisation.

*Si no nos cuidamos, la mejor alegoría del derecho de las minorías en el mundo globalizado estará dada por las transformaciones de la muñeca Barbie que, frente a las críticas al modelo anglosajón de belleza que se impone, apareció con ropas étnicas y piel más oscura. Sin embargo, la estructura ósea que se adivina por debajo de la piel es la misma.*

RITA SEGATO, Identidades políticas/alteridades históricas:  
una crítica a las certezas del pluralismo global

## Presentación

Las transformaciones introducidas por la globalización en los modos de vida, los marcos de significación y las formas de producción y de consumo simbólico han suscitado un conjunto de preguntas y debates sobre la naturaleza de la cultura en el contexto actual. La idea de que avanzamos hacia un mundo globalmente homogéneo ha sido señalada, con optimismo o con temor, por diversos pensadores, políticos y representantes de movimientos. Sin embargo, dicha tesis también ha sido refutada por otro importante número de investigadores y activistas, con lo cual, durante algún tiempo, la disyuntiva homogenización vs. diversificación se convirtió en un asunto central a la hora de pensar la composición de la cultura en las sociedades contemporáneas.

La idea de que los procesos de globalización nos conducen a la uniformización de las culturas, hábitos y modos de vida no solo se ha hecho escuchar dentro del ámbito académico, sino que también se ha difundido entre colectivos y movimientos sociales y buena parte del “sentido común”. De este modo, tanto la proliferación de cadenas de comida rápida como la implantación de grandes centros comerciales –o *malls*– en todas las ciudades, la difusión de marcas y objetos de consumo estandarizados través del globo, y el despliegue apabullante de redes y plataformas comunicacionales, todo esto ha alertado acerca de las dimensiones de la vida humana que están siendo reestructuradas en función de nuevos bienes y esquemas de organización promovidos por la transnacionalización, y especialmente por dos de sus ejes centrales: el mercado y los medios y redes de comunicación. Así, los emblemas de McDonald’s, Netflix o Nike han pasado a ser estandartes de una avanzada que parecería alcanzar todos los ámbitos de la experiencia social, incluyendo incluso la manera en que trabajamos, nos alimentamos, nos vestimos, nos divertimos y nos relacionamos.

Por otra parte, desde la perspectiva contraria se ha planteado, de nuevo, en tono pesimista o celebratorio, que se trata más bien de un proceso que apunta hacia la interconexión de personas y comunidades antes distanciadas, el intercambio de culturas o la circulación mundial de referentes simbólicos y prácticas locales; es decir, que se trata de un proceso de diversificación cultural.

Teniendo estas dos posturas en cuenta, en este texto nos proponemos revisar algunas de las principales aristas de la disyuntiva, así como aportar ideas para avanzar hacia un abordaje más complejo de los cambios culturales en el mundo de hoy. Pero antes de adentrarnos en dicho debate, es necesario acotar que, de manera operativa, hablaremos de *procesos de globalización*, en plural, para aludir, en sintonía con las visiones de Beck (2008), Castells (1999a, 1999b) y Sassen (2007a, 2007b), al conjunto complejo de dinámicas y tendencias que se han desplegado en el último tercio del siglo xx y que han reconfigurado dimensiones importantes de la vida social a escala planetaria, dentro de las cuales destacan: 1) la desregulación y desnacionalización de la economía; 2) la transnacionalización de la producción industrial; 3) la creación de un mercado financiero mundial y el cambio de escala del intercambio comercial; 4) la reconfiguración del papel del Estado-nación; 5) el fortalecimiento de instituciones globales –como la Organización Mundial de Comercio, el Fondo Monetario Internacional o el Banco Mundial–; 6) el despliegue de tecnologías y redes de comunicación e información –a partir de los avances en telecomunicaciones, microelectrónica y procesamiento digital de la información–; 7) la transnacionalización de la producción y la distribución de bienes simbólicos –y su concentración en grandes corporaciones–; 8) la intensificación y los cambios en los movimientos migratorios; 9) la transnacionalización del mercado de trabajo; y 10) el surgimiento de redes transnacionales de la sociedad civil, de grupos religiosos y de organizaciones criminales (Beck, 2008; Castells, 1999a, 1999b; Grabendorff, 2017; Mato, 2005; Sassen, 2007a, 2007b).

## Diversificación e intercambios culturales

En el debate sobre los cambios culturales introducidos por la globalización se suele reconocer un amplio grupo de tendencias que pueden incluso ser contrapuestas: por un lado está la profundización de los procesos de individualización, la expansión de modelos estandarizados de producción y consumo, y la producción de bienes simbólicos uniformes por las grandes corporaciones del entretenimiento; y, por otro, la proliferación de redes y nuevos espacios de difusión de información, el incremento del contacto cultural entre comunidades distintas, la exaltación de la diferencia cultural por parte de movimientos identitarios, y el uso de elementos o “componentes” locales y étnicos –música, comida o estéticas– para alimentar el mercado mundial (Apadurai, 2001; Augé, 2007; Beck, 2008; Castells, 1999a, 1999b; García-Canclini, 1995, 2002; Hannerz, 1998; Mattelart, 2007; Ortiz, 2005, 2014). No obstante, desde los distintos posicionamientos teóricos, se suele enfatizar uno u otro tipo de proceso.

En particular, Manuel Castells (1999a), ha sido uno de los más destacados exponentes de la corriente que señala que la lógica expansiva de la globalización ha propiciado el resurgimiento de particularismos y movimientos en defensa de identidades diferenciadas. En opinión del autor:

Para aquellos actores sociales excluidos de la individualización, o que se resisten a ella, de la identidad unida a la vida en redes globales de poder y de riqueza, las comunas culturales de base religiosa, nacional o territorial parecen proporcionar la principal alternativa para la construcción de sentido en nuestra sociedad. (p. 88)

Así, la creación de identidades colectivas con fuerte sentido de pertenencia a partir de la recuperación de referentes históricos y mediante su articulación en nuevas situaciones y la remarcación de las fronteras que las separan del resto de la sociedad, sería un proceso reactivo a través del cual la diferencia cultural se reforzaría en la *sociedad red*. Desde esa mirada “estas reacciones defensivas se convierten en fuentes de sentido e identidad mediante la construcción de nuevos códigos culturales a partir de materiales históricos” (Castells, 1999a, p. 89). Con esto, el atrincheramiento en comunidades identitarias, denominadas *refugios comunales* —que pueden ser étnicos, religiosos, nacionales o locales (Castells, 1999a)—, sería una de las salidas que encuentran diversos grupos y comunidades ante tendencias que perciben como amenazantes para su identidad e incluso para su existencia social —como los procesos de individualización, la hegemonía del mercado o el debilitamiento de instituciones sociales, por ejemplo—. Desde esta perspectiva, la diferencia cultural emerge, entonces, como una trinchera de resistencia a tendencias globales que, como consecuencia, dan lugar a diversas formas de fundamentalismo.

Sin embargo, los procesos de globalización también pueden vincularse al incremento de la diversidad cultural por medio de la argumentación contraria, es decir, al percibirlos, no como una reacción, sino como una consecuencia directa del despliegue de redes comunicacionales, y producto de la transnacionalización de la producción, del consumo simbólico y de las modificaciones en la circulación de personas en el mundo global (Appadurai, 2001; Hannerz, 1998). A este respecto, Bayardo y Lacarrieu (1999) afirman que “la diversidad cultural se vuelve una cuestión crucial en la globalización al multiplicarse en forma real y virtual las interacciones y las experiencias de la alteridad, en virtud de los flujos poblacionales, mediáticos e informacionales” (p. 12). Así, los avances tecnológicos y facilidades en materia de transporte son percibidos como favorables para el desplazamiento de diferentes grupos sociales en el mundo contemporáneo, dentro de los que suele mencionarse a ejecutivos, turistas, refugiados e inmigrantes<sup>1</sup>.

Según George Yúdice (2000), actualmente está produciéndose una globalización del turismo que introduce nuevas formas de contacto entre personas con diferentes marcos simbólicos:

La integración vertical de las líneas aéreas, cadenas de hoteles, agencias de turismo, agencias de alquiler de carros y medios

1 Arjun Appadurai (2001) se refiere genéricamente al desplazamiento de estos diversos grupos con la categoría de *paisaje étnico (ethnoscape)*, con lo que desdibuja, en mi opinión, la abismal diferencia que puede existir entre las trayectorias, la motivación, las condiciones del desplazamiento y la acogida que exista entre estos colectivos de personas.



masivos —recuérdese que, muchos filmes y programas de televisión no son sino publicidad turística— es impelida por la globalización del turismo. (p. 31)

En su opinión, esta tendencia convierte la diferencia cultural en un importante recurso exaltado, promocionado e inventado con fines promocionales y lucrativos por parte de distintos agentes que participan en el turismo globalizado<sup>2</sup>.

Por otro lado, es importante tener en cuenta diversas transformaciones del sistema mundial contemporáneo que han impulsado y modificado la naturaleza de los procesos migratorios, a saber: 1) la formación de un mercado transnacional de trabajo; 2) los avances en tecnologías de transporte y comunicaciones; 3) la inestabilidad política, los conflictos bélicos y las situaciones de pobreza en los países del denominado Sur global; 4) el fortalecimiento de redes migratorias —incluyendo las redes delictivas que trafican con personas—; y 5) la atracción que genera la imagen del Norte global que transmiten los medios de comunicación mundializados (Appadurai, 2001; Beck y Beck-Gernsheim, 2012; Hannerz, 1998; Sassen, 2007a, 2007b; Solé, Parella y Cavalcanti, 2008).

Especialmente importantes para el tema que nos ocupa son los cambios cualitativos acaecidos en la naturaleza de los procesos migratorios, pues del esquema predominante en décadas anteriores, en el que había un solo país de destino y un país de origen del cual la población que inmigra se va desvinculando progresivamente, se pasa a nuevos esquemas que suponen, por ejemplo, varios destinos, o el contacto permanente con el país de origen, así como con familiares y allegados residentes en otros países de destino.

El denominado transnacionalismo, caracterizado por el establecimiento de relaciones —sociales, económicas, políticas, culturales o religiosas— fluidas con el país de origen, constituye un cambio que sin duda hace que los nuevos movimientos migratorios intensifiquen el intercambio de símbolos, mensajes y narrativas entre países y localidades (Glick-Shilder, 2008; Portes, Escobar y Arana, 2008; Solé, Parella y Cavalcanti, 2008).

De este modo, las estancias temporales, el envío de remesas facilitado por los circuitos financieros, y, sobre todo, el contacto permanente con familiares y allegados que permiten los avances comunicacionales —especialmente en telefonía y redes electrónicas—, propician una cercanía social y afectiva de los o las migrantes con sus familiares y sus comunidades, haciendo posible el mantenimiento de vínculos y el desarrollo de sentidos de pertenencia variados. Como señalan Linda Glick-Schiller, Nina Basch y Cristina Szanton Blanc

2 El autor alude, por ejemplo, a estrategias de actores locales que recrean prácticas culturales, usándolas como atracción turística a través de *performances* de sí mismos y de la *folclorización* de sus modos de vida. Con respecto a ello, señala, en particular a la región de Bahía, que “[...] la cultura en este caso es el recurso que permite que los turistas europeos fetichicen al otro auténtico, y desde luego que los grupos afro-bahianos se presten tan fácilmente a proporcionar esa autenticidad para auto validarse y en proceso asegurar la rentabilidad y el fortalecimiento de su posicionamiento en los juegos de poder” (Yúdice, 2000, p. 30).

(1992, citadas por Solé, Parella y Cavalcanti, 2008), investigadoras pioneras en el tema del transnacionalismo:

Definimos transnacionalismo como los procesos a través de los cuales los inmigrantes construyen campos sociales que conectan su país de origen y su país de asentamiento [...] Los transmigrantes desarrollan y mantienen múltiples relaciones —familiares, económicas, sociales, organizacionales, religiosas, políticas— que sobrepasan fronteras. Los transmigrantes actúan, toman decisiones y se sienten implicados, y desarrollan identidades dentro de redes sociales que les conectan a ellos con dos o más sociedades de forma simultánea. (p. 15)

En esta misma línea argumentativa, Arjun Appadurai (2001) plantea que la creciente movilidad humana sumada al despliegue de redes de comunicación, impulsa la diversificación de los referentes simbólicos de los sujetos y su desterritorialización:

Los medios electrónicos y las migraciones masivas caracterizan al mundo de hoy, no en tanto fuerzas tecnológicas sino como fuerzas que parecen instigar (y, a veces, obligar) el trabajo de la imaginación. Combinados, producen un conjunto de irregularidades específicas, puesto que tanto los espectadores como las imágenes están circulando simultáneamente. Ni esas imágenes ni esos espectadores calzan prolijamente en circuitos o audiencias fácilmente identificables como circunscriptas a espacios nacionales, regionales o locales. (p. 20)

De esta manera, los cambios en los procesos migratorios se sumarían a los actuales avances comunicacionales que permiten nuevas formas de interacción social, así como una profusa circulación de mensajes, imágenes y contenidos de diversa naturaleza y en distintos formatos.

Adicional a esto, las transformaciones en las tecnologías de información y comunicación (TIC) sin duda han traído consigo múltiples cambios en las formas de comunicación y de interacción social. De hecho, los avances en microelectrónica y en telecomunicaciones que han dado lugar a la llamada sociedad red han propiciado modificaciones profundas e intensas en distintos ámbitos de la vida social<sup>3</sup>. Sin embargo, a efectos del tema que nos interesa, proponemos realizar aquí una distinción analítica.

Por un lado, habría que ubicar los cambios generados por la expansión acelerada de redes sociales digitales que facilitan la interacción de personas ubicadas en coordenadas distantes, pero que se mantienen en la misma lógica de la comunicación presencial —en tanto que su direccionalidad es uno-uno—; formas

3 Esto ha abierto nuevos campos de estudios y ha suscitado un amplio conjunto de debates en torno a sus implicaciones para la socialización, la subjetividad, la ciudadanía, la movilización política y el control social, debates en los que, por motivos de espacio, no podremos profundizar en este trabajo.

de comunicación que permiten, en la actualidad, el intercambio de mensajes, referentes e imágenes de sujetos ubicados en contextos socioculturales distantes. Un ejemplo de ello es la comunicación entre inmigrantes y sus familiares o conocidos que están en sus países de origen o en otros destinos distintos. Según Beck y Beck-Gernsheim (2012), estamos asistiendo a una transformación de la idea de familia y de pareja en el mundo contemporáneo, razón por la cual acuñan la noción de *familia global*. En su opinión, actualmente nos encontramos con padres o madres que han realizado adopciones transnacionales, con familias con miembros de diferentes culturas, y con grupos familiares con uno o más integrantes que han emigrado a otro país. En muchos de estos casos las redes de comunicación posibilitan la interacción cotidiana entre los miembros, lo que permite que el lazo afectivo y social se mantenga aunque no haya proximidad física, y que se haya roto una premisa básica de la familia moderna: tener un *techo común*. Tal sería el caso, por ejemplo, de millones de mujeres filipinas que trabajan en Europa en labores de cuidado y que mantienen vínculos con su familia desde la distancia (Beck y Beck-Gernsheim, 2012).

Por otro lado, podemos apreciar la forma en que las TIC han permitido la proliferación de diversos espacios de creación y difusión de contenidos —más en la lógica del uno-muchos—, que van desde los portales web, los blogs y las revistas digitales hasta las plataformas de distribución de música, películas o videos. Ello ha implicado la puesta en circulación de mensajes e información alternativa a la difundida por los medios de comunicación de masas y, por tanto, un relativo proceso de democratización tanto de la palabra como de la imagen.<sup>4</sup>

Por último, podemos encontrar los fenómenos relacionados con la ampliación del alcance de las industrias culturales, su capacidad para adaptarse a nuevos soportes y formatos digitales, la imbricación entre sus diferentes ramas y sectores, y sus tendencias a la concentración en grandes consorcios transnacionales (Martín-Barbero y Rey, 1999; Mattelart, 2007; Rey, 2009). De igual forma, con respecto a tales procesos y su capacidad de propiciar la interacción de comunidades culturales diferentes, existe una polémica en el ámbito académico.

Algunos autores —o autoras— señalan que la transnacionalización de las industrias culturales contribuye a la difusión e intercambio cultural, en la medida en que a través de ellas se recuperan y dan a conocer aspectos significativos de las diversas culturas, comunidades y localidades. Desde esta perspectiva, las nuevas tecnologías de la comunicación y las transformaciones en la producción y circulación de bienes simbólicos posibilitarían el intercambio entre colectivos y personas con culturas diferentes.

4 En torno a esto también existen voces críticas que aluden a la llamada *brecha digital*, que cuestionan los usos político-electorales, o que denuncian tanto la captura de las redes y plataformas digitales por lógicas corporativas como la utilización de los datos y formas de gobernanza algorítmica implementadas en el sistema capitalista globalizado (Rovira, 2019; Sastre y Gordo, 2019; Trejo, 2011, 2015).

De igual forma, para estos, la transnacionalización de las comunicaciones es un vector que propicia la circulación mundial de voces locales<sup>5</sup>. Si pensamos en América Latina, esto se expresa, según Martín Hopenhayn (2001), “primero, en la proliferación de nuevos actores comunicativos, que asumen y representan la diversidad regional y local existente [...] Segundo, en la incipiente puesta en escena de lo latinoamericano en los medios globales” (p. 74).

Al respecto, para Daniel Mato (2005), la producción transnacional de un producto mediático de larga tradición en América Latina, como lo es la telenovela, no ha supuesto un abandono de esquemas locales, sino la incorporación de algunos referentes más globales para poder tener resonancia en otras audiencias. Por tanto, dichos contenidos, mezclados con otras ambientaciones y giros en las tramas o personajes, contribuyen a la construcción y difusión de “lo latinoamericano” en nuevos contextos, especialmente en los que se da presencia de inmigrantes latinos.

Ahora bien, la idea de que los procesos de transnacionalización propician la circulación y confluencia de diferentes repertorios culturales es atribuida tanto a la producción de bienes simbólicos como a la de bienes materiales, pues la oferta de mercancías y de mensajes que toman músicas, estilos, pautas estéticas y gustos de diferentes culturas y comunidades, y que se dirigen a distintos públicos, es celebrada como una tendencia de diversificación del mercado y de la oferta cultural desde cierta perspectiva analítica.

En contra de esta perspectiva, George Yúdice (2000) realiza un interesante análisis de la llamada *World Music* —a su juicio, una industria semejante a la del turismo por su “avidez de otredad”—, cuya dinámica contempla la utilización de géneros, ritmos y productos de países africanos o latinoamericanos, así como la realización de un conjunto de arreglos y ajustes musicales para que pueda resonar en diferentes audiencias, sobre todo en oídos occidentales. Según Yúdice (2000), el esfuerzo de los productores que impulsan este tipo de música consiste en “perfilar las canciones para programadores de radio que buscan piezas sencillas, con giros y coros seductivos, pero que no discrepen demasiado del resto de su repertorio” (p. 33). De este modo, insiste, “el objetivo de este ajuste musical es el *crossover* o superación de las fronteras lingüísticas culturales, altamente rentable si se logra producir” (p. 33). A partir de ello, el autor señala que más que de homogenización o diversificación, de lo que se trata, en este caso, es de ajustes a la heterogeneidad cultural de los países del Sur global, realizados por las corporaciones y transnacionales del Norte global.

Según este argumento, que compartimos con el autor, a través de tales procesos se toman *componentes* provenientes de marcos culturales diversos que son resemantizados para poder ser inscritos en una lógica comercial —que los hace consumibles por determinados públicos—. De esta manera, se trataría de

5 Martín Hopenhayn (2001), por ejemplo, recoge esta postura señalando que “los medios nos ofrecen oportunidades sorprendentes para darles a nuestras culturas locales una resonancia global, y para pluralizar nuestra identidad con las señales que otros nos envían a distancia y que nos hablan de otras formas de ver el mundo” (p. 66).

adaptar ligeramente las piezas musicales para que, aparentando ser diversas, no resulten demasiado ajenas a los gustos estandarizados. En esta medida, se puede decir que estamos frente a una tendencia a la búsqueda de una diversidad *edulcorada o de fachada*, donde, más que de una apertura hacia otras lógicas culturales, repertorios o marcos de significación, lo que nos muestra es la extrema habilidad de la lógica capitalista para capturar o incluso fagotizar tendencias y lógicas socioculturales disímiles.

Un aporte interesante en este sentido es el de Armand Mattelart (2007), quien afirma que se trata de una dinámica del capitalismo contemporáneo que persigue la búsqueda de nuevos nichos de mercado por medio de la segmentación de la oferta de bienes y servicios. Para ello, dicho sistema aprovecha las ventajas que tienen las nuevas tecnologías en materia de producción y de poderosas estrategias de marketing. Explica el autor:

Por una parte, la adaptación de los instrumentos de producción a las demandas particulares, gracias a las tecnologías flexibles, permite la producción de series más reducidas, y, por consiguiente, su diferenciación; y permite seguir su ciclo de vida cada vez más corto. Por otra parte, los gestores tienen en cuenta los frenos culturales a los logros de la empresa; y no disocian la tendencia a la globalización de sus condiciones de inserción nacionales y locales [...] El marketing y la publicidad segmentan los mercados y los objetivos, modulando las intervenciones con arreglo a las diferentes escalas, para poder aprovechar mejor las posibilidades de penetración de redes, de los productos y de los servicios. (p. 88)

De esta manera, para Mattelart (2007), la lógica masificadora y expansiva va acompañada de otra lógica, una lógica de desmasificación a través de la segmentación, aprovechada por filiales locales de empresas globales para posicionar sus productos.

En esta misma línea, el antropólogo Héctor Díaz-Polanco (2006) argumenta que el sistema capitalista contemporáneo ha sabido aprovechar esta visibilización de las diferencias culturales incorporándolas en sus prácticas de marketing, de comercialización e incluso en su organización corporativa. Para este, el llamado *boom* del multiculturalismo ha sido aprovechado por las propias empresas trasnacionales que han comenzado a darse cuenta de los nichos para el consumo que constituyen las comunidades culturalmente diferenciadas. Por ejemplo, corporaciones como Kodak o Unilever, nos dice, han sido pioneras al crear departamentos de "marketing multicultural" destinados a realizar análisis transculturales de los consumidores y a diseñar estrategias publicitarias en esa dirección; incluso, empresas globales como Avon, Kraft, McDonald's, Ford, Nike, Citibank NA, Comerica Bank, Nickelodeon, Lufthansa o MTV World han venido desarrollando estrategias audaces para la producción y comercialización de bienes y servicios acordes a la nueva economía multicultural (Díaz-Polanco, 2006, p. 165).

No obstante, el interés por las diferencias y los particularismos culturales, así como por su incorporación a la dinámica de la ganancia capitalista, no afecta solamente a aspectos que tienen que ver con el mercadeo y la publicidad, pues existen corporaciones que han comenzado a incorporar, por ejemplo, tanto el principio de diversidad como el de “tolerancia a la diferencia” dentro de sus propias lógicas organizativas. Tal es el caso de la empresa de comunicaciones Verizon, que no solo se ha orientado a los afroestadounidenses, asiáticoestadounidenses e hispanos como nuevos nichos de mercado con el objeto de acrecentar su poder en el mercado, sino que, como afirma Díaz-Polanco (2006), “ha creado una estructura organizacional que pone el énfasis en la diversidad de sus propios empleados, comprendiendo entre ellos a hispanos, asiáticos, judíos, mujeres, personas con discapacidad o miembros de comunidades GLBTI” (pp. 166-167).

Con este tipo de análisis, diferentes investigadoras e investigadores, entre los que se cuenta el propio Díaz Polanco (2006), pero también George Yúdice (2000, 2002), Slavoj Žižek (1998) o Michael Hardt y Toni Negri (2002), ponen en evidencia cómo las grandes corporaciones capturan la diversidad para incorporarla en su maquinaria productora de ganancias: la lógica del mercado capitalista se estaría simplemente aprovechando o reapropiando de las diferencias culturales, de las particularidades, y, al envolver con ropajes “étnicos”, vistosos y variados, de sus mercancías y sus creaciones simbólicas.

Esta tesis cuestiona la idea de que el capitalismo global propicia la circulación y el diálogo de culturas diversas a través del mercado y los medios de comunicación, y se acerca más a la idea de que a lo que asistimos es a una lógica uniforme de acumulación y de ganancia que va absorbiendo-produciendo las diferencias para hacerlas funcionales.

Sin embargo, más allá de si la oferta de bienes simbólicos es superficial o si, por el contrario, es “genuinamente” diversa, lo que es indiscutible es que estamos asistiendo a una restricción importante del tipo de mensajes que circulan mundialmente —bajo la forma de películas, programas, videos, discos, revistas, libros, etc.— en la medida en que su producción y distribución se va concentrando cada vez más en menos manos.

## La cultura en manos de las corporaciones

Una breve mirada a los datos sobre la concentración de la producción y distribución de información y bienes culturales, a través de las fusiones de inmensas corporaciones, deja poco lugar a una posición optimista sobre la existencia de múltiples voces en el campo comunicacional. En las últimas décadas, las alianzas y uniones de grandes consorcios culturales y de entretenimiento han avanzado aceleradamente, integrando además a empresas de otros rubros como la telefonía o la informática, entre otros (Fiol, 2001; Mancinas, 2007; Márquez, 2014; Reig, 2011; Rey, 2009; Rosado, 2019). Como indica Martín Hopenhayn (2001):

En la industria cultural, la combinación de la tecnología de las telecomunicaciones con la computación y digitalización genera una situación inédita, de conexión entre distintos soportes y acceso a todo tipo de flujos desde cualquier lugar del planeta [...] Los emporios multimedia son a la vez empresas audiovisuales de televisión abierta y de cable, de redes de internet, discográficas, telefónicas y algunas ya poseen clubes y estadios deportivos. (p. 65)

A partir de esto, la tendencia es a que las grandes corporaciones vayan comprando y absorbiendo rápidamente empresas más pequeñas, estableciendo filiales en diversos campos y desplegando alianzas estratégicas hasta conformar verdaderos emporios del campo de la cultura y las comunicaciones. Por ejemplo, una sola empresa, Viacom, es dueña de productoras cinematográficas —como Paramount Pictures y Dreamworks Studios—, de una red canales de cable —como Nickelodeon, MTV y BET— e Internet —Neopets—, y de un gran conjunto de emisoras de radio, periódicos y revistas, entre otros (Mancinas, 2007; Reig, 2011).

Esto ha conducido a una situación en la cual un pequeño grupo de corporaciones globales de Estados Unidos, Europa y Japón controla la producción, circulación y difusión de la gran mayoría bienes simbólicos que circulan en el mercado mundial (Fiol, 2001; Mancinas, 2007; Márquez, 2014; Reig, 2011, Rosado, 2019).

Por ejemplo, la última fusión registrada en este campo fue la adquisición de 21st Century Fox por parte de Walt Disney Company; con dicha compra, Disney adquiere “Fox Searchlight Pictures, Fox 2000 Pictures, 20th Century Fox Animation, Blue Sky Studios, Zero Day Fox, Fox Family, Fox Star Studios y convierte a Bob Iger, presidente de la compañía, en uno de los magnates audiovisuales con más poder de la historia” (Rosado, 2019, s. p.). Esto significa que en la actualidad cinco grandes conglomerados mediáticos —a saber, Viacom (EE. UU.), Warner Media (EE. UU.), Comcast (EE. UU.), Walt Disney Co (EE. UU.) y Sony Corporation (Japón)— manejan el grueso de la producción y exhibición de los productos audiovisuales —y otros bienes simbólicos— que se consumen en todo el planeta.

Por mencionar otro escenario, en el ámbito de la producción musical el panorama de concentración no es más alentador: de cinco grandes empresas disqueras que controlaban el 80 % del mercado de la música en el 2004, se ha pasado a solo tres grandes consorcios —Universal Music Group (Holanda), Sony Music (Japón) y Warner Music Group (EE. UU.)—, con su enorme red de subsidiarias y acuerdos con empresas locales (Márquez, 2014; Rey, 2009).

Ahora, si bien existen casos destacados de empresas de países Latinoamericanos muy bien posicionadas mundialmente, como Televisa o TV Globo, en líneas generales los accionistas de los grandes conglomerados que dominan el mercado de bienes simbólicos solo hacen parte del llamado Norte global.<sup>6</sup> Esta asimetría,

6 Por ejemplo, Televisa tiene una gran presencia internacional, pues, como pone de relieve Rosalba Mancinas (2007), “no sólo cubre Latinoamérica con su producción audiovisual y con los productos mediáticos como son las revistas de todo



causada por la desigualdad económica, tecnológica y de poder —o de capacidad de negociación en instancias internacionales—, produce maneras diferenciales de participar en la globalización cultural y comunicacional, lo que a su vez reproduce y refuerza dicha desigualdad. Germán Rey (2009) describe de manera minuciosa el conjunto de condiciones que determina tal asimetría:

[...] la fragilidad de las infraestructuras de producción de las industrias creativas en los países pobres, el predominio de los Estados Unidos y la Unión Europea en campos como la industria audiovisual, las nuevas tecnologías y la industria editorial, las diferencias intrarregionales entre países con mayores oportunidades y países con menores posibilidades de producción simbólica en América Latina, las condiciones desiguales que se han acentuado al interior de la Organización Mundial de Comercio y en los Tratados de libre comercio, especialmente con los Estados Unidos, los problemas para distribuir adecuadamente la producción local, la brecha digital aún muy acentuada y el predominio estadounidense en la circulación de bienes simbólicos dentro de sociedades periféricas. (p. 74)

Esta concentración de la producción y distribución de películas, programas, videojuegos y discos, por ejemplo, que son ofrecidas en Latinoamérica por compañías norteamericanas o europeas, nos habla más de la difusión de ciertos modelos de vida, de gustos legítimos, de géneros y de lenguajes hegemónicos —propios de la realidad de ciertos países— que de la promoción de un pluralismo cultural transnacional. De este modo, según Gilberto Giménez (2000):

Lo que se presenta como una cultura global no es más que la cultura dominante de ciertas partes del globo a la que no todos los habitantes del planeta tienen igual acceso. Se trata de una cultura que emerge en su mayor parte de lugares específicos del mundo (América y Europa), y es manufacturada y distribuida por corporaciones radicadas en los EEUU, Europa y Japón. Frecuentemente, los productos de esta cultura ostentan las huellas de su lugar de origen, como lo demuestra la publicidad que invariablemente los acompaña: Audi, Canon, Coca Cola, Hennessy, Levi-Strauss, Master Card, Mobil, Motorola, Mike, Panasonic, Pepsi-Cola, Sony, Shell, Toshiba, etc. (p. 43)

Así, el control monopólico de la producción y distribución de información, mensajes e imágenes por estas grandes empresas siembra dudas sobre la supuesta diversidad de bienes que se difunden y de los íconos que se mundializan. Más bien, dicha concentración hace pensar en la expansión de un tipo de referentes específicos —códigos estéticos, saberes, pautas éticas, modos de vida, patrones de consumo— correspondientes a la experiencia histórico-cultural de ciertos países, que se distribuyen globalmente, y que incorporan, eventualmente, “componentes” de otras culturas, siempre y cuando sean funcionales desde su lógica.

tipo que edita y distribuye en gran parte del territorio americano, sino que ha establecido alianzas con los conglomerados mundiales de la comunicación.” (s. p.).



Además, este conjunto de referentes se moviliza a través de una perspectiva que se impone por sobre otro tipo de criterios: que los productos y mensajes sean comerciales, fáciles de leer o interpretar, consumibles masivamente, rápidamente sustituibles por otros, etc.

Ante este tipo de señalamientos, que hacen especial referencia a la imposición de marcos de significación y lógicas de los países metropolitanos, autores como Arjun Appadurai (2001) han respondido diciendo que:

[...] lo que estas argumentaciones no suelen considerar es que tan rápido como las fuerzas de distintas metrópolis logran penetrar otras sociedades, muy pronto son aclimatadas y nacionalizadas de diversas maneras: esto vale tanto para los estilos musicales o constructivos, como para la ciencia, el terrorismo, los espectáculos o las constituciones. (p. 45)

Desde esta perspectiva, cuando se alude a la uniformización de las culturas se pierde de vista la importancia de los procesos de recepción, uso y adaptación local de informaciones, mercancías y mensajes. De hecho, según el autor, con respecto a la aparente norteamericanización de Filipinas, “si está surgiendo un sistema cultural global, entonces está repleto de ironías y resistencias, muchas veces camufladas de pasividad y de un apetito voraz e insaciable del mundo asiático por las cosas provenientes de Occidente” (Appadurai, 2001, p. 43).

Este tipo de mirada cuestiona la tesis de una cultura globalmente homogénea a partir de la visibilización de las maneras en que los actores sociales adaptan y resignifican esos símbolos en sus diferentes contextos: en el caso de los bienes materiales o mercancías, por una parte, se alude a los usos variables que las personas pueden dar a los objetos que adquieren en el marco de sus condiciones socioculturales; mientras que en el caso de los bienes simbólicos — como videos, películas, programas, series, revistas, géneros musicales o canciones —, por otra, se enfatizan los modos diferentes en que los distintos usuarios o audiencias son capaces de leerlos e interpretarlos, a partir de referentes que brindan los contextos locales y otro conjunto de mediaciones<sup>7</sup>.

En nuestra opinión, si bien es pertinente no perder de vista los márgenes de acción — lectura, interpretación o apropiación — que tienen los sujetos, tampoco podemos ignorar que hay lógicas que se están imponiendo mundialmente, lo cual no supone que estemos ante una cultura uniforme a escala global.

En este sentido, una perspectiva que permite sortear la disyuntiva homogenización-diversificación es la planteada por Saskia Sassen en sus investigaciones sobre los cambios en el mundo globalizado (1999, 2007a, 2007b). Según esta autora,

7 El debate sobre recepción mediática y la *agencia* a través del proceso de interpretación es de larga data. En el mismo, son un referente ineludible los aportes de los estudios culturales anglosajones (Lawrence, Cary y Treicher, 1992; Morley, 1996), y, en el ámbito latinoamericano, los planteamientos sobre las *mediaciones* o el lugar social desde el que se leen los textos, con Martín-Barbero (1987, 2003), Martín-Barbero y Rey (1999) y Orozco (2002).

para comprender los impactos de los procesos de globalización es necesario realizar estudios más contextualizados, que cambien la escala de análisis —generalmente centrada en el Estado-nación— y aborden escenarios más concretos, como con el estudio de las *ciudades globales* (Sassen, 1999).

Colocar el foco en las *ciudades globales* permitiría, según Sassen (1999, 2007a, 2007b), apreciar la relación entre procesos supranacionales, como el mercado financiero mundial o la transnacionalización del mercado laboral y fenómenos subnacionales, como las transformaciones del espacio urbano, las nuevas formas de desigualdad y segregación espacial, y como los procesos de reterritorialización de la cultura que emprenden los inmigrantes que se desplazan como mano de obra —barata y subcalificada— a las ciudades en las que se emplazan las grandes corporaciones transnacionales. Revisar esas conexiones de lo local con lo global —sin pasar por la escala nacional— puede ayudarnos a entender fenómenos ambivalentes, como los procesos de identificación detectados por la investigadora Fabiola Pardo (2014) entre inmigrantes latinoamericanos residentes en Ámsterdam, Madrid y Londres, quienes desarrollan sentido de pertenencia a las ciudades que habitan, más no a los países de los que estas forman parte.

Así, la propuesta de Sassen nos invita a abandonar el referente del Estado-nación como única o principal escala interpretativa, lo que puede resultar más fructífero a la hora de estudiar cambios culturales que operan en múltiples escalas de manera diferenciada, donde se pueden presentar características diversas e, incluso, contrapuestas.

## Reflexiones finales

Desde hace décadas, nuestras sociedades están siendo afectadas por un cúmulo de transformaciones que impactan distintas dimensiones de la vida. La rápida circulación de capitales, la transnacionalización de la producción de bienes materiales y simbólicos, la proliferación de redes comunicacionales y el flujo de personas a escala global han ido delineando los trazos que marcan el perfil del mundo contemporáneo. Parece incuestionable que todo ello provoque modificaciones en los imaginarios, marcos simbólicos e identidades culturales, pero la naturaleza de estos cambios no puede ser descrita —como se pensó inicialmente— por conceptos como el de homogeneidad o el de diversidad.

Por el contrario, nos enfrentamos a un escenario más complejo, que no puede ser abordado con esquemas dualistas o reduccionistas que impidan dar cuenta de procesos culturales heterogéneos y ambivalentes. De este modo, resulta necesario buscar esquemas interpretativos que logren identificar las tendencias gruesas impulsadas por el capitalismo global y sus principales motores —como el mercado financiero—, así como estudiar la forma en que operan los actores transnacionales poderosos —como las grandes corporaciones mediáticas—, pero sin

dejar de analizar cómo dichas tendencias se localizan de manera diferenciada en contextos específicos, ya sea del Norte o del Sur global; esquemas capaces de entender cómo esas tendencias se imbrican con lógicas culturales de los entornos y actores locales, cómo a veces absorben las demandas de los mismos —por ejemplo, la defensa de la diferencia cultural—, y cómo a partir de ello generan productos que en ocasiones *visten ropajes multiculturales* y que, a su vez, pueden recibir lecturas y apropiaciones diversas por parte de sus consumidores. Por tanto, el trabajo teórico que se nos presenta no es sencillo, aunque justamente por eso resulta más apasionante. El reto que se nos plantea es el de desplegar andamiajes conceptuales que se adapten a la velocidad y a la ambivalencia de los cambios que tienen lugar en la sociedad contemporánea.

## Referencias

- Appadurai, A. (2001). *La modernidad desbordada*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica –Trilce.
- Augé, M. (2007). Sobremodernidad. Del mundo de hoy al mundo de mañana. *Contrastes. Revista Cultural*, 47, 101-107. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2244321>
- Bayardo, R. y Lacarrieu, M. (Comps.) (1999). *La dinámica global/local. Cultura y comunicación*. Buenos Aires: Ciccus-La Crujía.
- Beck, U. (2008). ¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo. Respuestas a la globalización. Barcelona: Paidós.
- Beck, U. y Beck-Gernsheim, E. (2012). *Amor a distancia. Nuevas formas de vida en la era global*. Buenos Aires: Paidós.
- Castells, M. (1999a). *La era de la información: economía sociedad y cultura. El poder de la identidad. Tomo II*. Madrid: Alianza.
- Castells, M. (1999b). *La era de la información: economía sociedad y cultura. El fin de milenio. Tomo III*. Madrid: Alianza.
- Díaz-Polanco, H. (2006). *Elogio de la diversidad. Globalización, multiculturalismo y etnofagia*. Caracas: Monteávila.
- Fiol, A. (2001). Propiedad y acceso a los medios de comunicación en el mundo. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 74. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/160/16007404.pdf>
- García-Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Grijalbo.

- García-Canclini, N. (2002). *La globalización imaginada*. Buenos Aires: Paidós.
- Giménez, G. (2000). Identidades en globalización. *Espiral. Estudios sobre Estado y sociedad*, VII(19), 27-48. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/138/13801902.pdf>
- Glick-Shiller, N. (2008). Nuevas y viejas cuestiones sobre localidad: teorizar la migración transnacional en un mundo neoliberal. En C. Solé, S. Parella y L. Cavalcanti (Coords.), *Nuevos retos del transnacionalismo en el estudio de las migraciones* (pp. 21-45). Madrid: Observatorio Permanente de la Inmigración, Ministerio de Trabajo e Inmigración del Gobierno de España.
- Grabendorff, W. (2017). Los dueños de la globalización. *Nueva Sociedad*, 271, 55-69. Recuperado de [https://nuso.org/media/articles/downloads/3.TC\\_Grabendorf\\_271.pdf](https://nuso.org/media/articles/downloads/3.TC_Grabendorf_271.pdf)
- Hannerz, U. (1998). *Conexiones transnacionales. Cultura, gente, lugares*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Hardt, M. y Negri, A. (2002). *Imperio*. Buenos Aires: Paidós.
- Hopenhayn, M. (2001). El lugar de la fatalidad, el lugar de la esperanza: América Latina y la aldea global. En *Economía y cultura: la tercera cara de la moneda* (pp. 63-88). Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Lawrence, G., Cary, N. y Treichler, P. (Comps.) (1992). *Cultural Studies*. New York: Routledge.
- Mancinas, R. (2007). El desarrollo de grupos de comunicación en México: el caso del Grupo Televisa. *Razón y palabra*, 12(59), 1-13. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520703013>
- Márquez, K. (2014). "Todo lo que necesitas saber de los sellos discográficos". Recuperado de <https://industriamusical.es/todo-lo-que-necesitas-saber-de-los-sellos-discograficos/>
- Martín-Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. México: Gustavo Gili.
- Martín-Barbero, J. (2003). *Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Martín-Barbero, J. y Rey, G. (1999). *Los ejercicios del ver: hegemonía audiovisual y ficción televisiva*. Barcelona: Gedisa.
- Mato, D. (2005). Des-fetichizar la "globalización": basta de reduccionismos, apologías y demonizaciones; mostrar la complejidad y las prácticas de los

- actores. En *Cultura, política y sociedad. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 143-178). Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Mattelart, A. (2007). *La mundialización de la comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Morley, D. (1996). *Televisión audiencias y estudios culturales*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Orozco, G. (2002). *Recepción y mediaciones*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- Ortiz, R. (2005). *Mundialización: saberes y creencias*. Barcelona: Gedisa.
- Ortiz, R. (2014). *Universalismo/Diversidad. Contradicciones de la modernidad mundo*. Buenos Aires: Prometeo.
- Pardo, F. (2014). Enfrentando las políticas de integración y de ciudadanía: migrantes latinoamericanos en la ciudad europea. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 59(220), 295-316. doi: [https://doi.org/10.1016/S0185-1918\(14\)70808-6](https://doi.org/10.1016/S0185-1918(14)70808-6)
- Portes, A., Escobar, C. y Arana, R. (2008). ¿Lealtades divididas o convergentes? Informe sobre la incorporación política de inmigrantes latinoamericanos en los Estados Unidos. En C. Solé, S. Parella y L. Cavalcanti (Coords.), *Nuevos retos del transnacionalismo en el estudio de las migraciones* (pp. 49-89). Madrid: Observatorio Permanente de la Inmigración, Ministerio de Trabajo e Inmigración del Gobierno de España.
- Reig, R. (2011). *Los dueños del periodismo. Claves de la estructura mediática mundial y de España*. Barcelona: Gedisa.
- Rey, G. (2009). *Industrias culturales, creatividad y desarrollo*. Madrid: Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo.
- Rosado, R. (2019). *Disney se fusiona con Fox oficialmente*. Recuperado de <https://www.fotogramas.es/noticias-cine/a26887521/disney-fox-compra-fusion/>
- Rovira, G. (2019). Tecnopolítica para la emancipación y para la guerra: acción colectiva y contrainsurgencia. *IC-Revista Científica de Información y Comunicación*, 16, 39-83 doi: <https://dx.doi.org/10.12795/IC.2019.i01.02>
- Sassen, S. (1999). *La ciudad global: Nueva York, Londres, Tokio*. Buenos Aires: Eudeba.
- Sassen, S. (2007a). *Los espectros de la globalización*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Sassen, S. (2007b). *Una sociología de la globalización*. Buenos Aires: Katz.

- Sastre, P. y Gordo, Á. (2019). El activismo de datos frente al control algorítmico. Nuevos modelos de gobernanza, viejas asimetrías. *IC – Revista Científica de Información y Comunicación*, 16, 157-182. doi: <https://dx.doi.org/10.12795/IC.2019.i01.05>
- Solé, C., Parella, S. y Cavalcanti, L. (2008). Introducción. En C. Solé, S. Parella y L. Cavalcanti (Coords.), *Nuevos retos del transnacionalismo en el estudio de las migraciones* (pp. 11-19). Madrid: Observatorio Permanente de la Inmigración, Ministerio de Trabajo e Inmigración, Gobierno de España.
- Segato, R. L. (1998). *Alteridades históricas/identidades políticas: una crítica a las certezas del pluralismo global*. Brasilia: Universidade de Brasilia, Departamento de Antropología (Serie Antropología).
- Trejo, R. (2011). ¿Hacia una política 2.0? Potencialidades y límites de la red de redes. *Nueva sociedad*, 235, 62-73. Recuperado de <https://goo.gl/5piYpN>
- Trejo, R. (2015). Ser visibles, para ser ciudadanos. Política y redes sociodigitales en América Latina. *ALAIC, Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, 22(12), 56-69. Recuperado de <https://www.alaic.org/revista/index.php/alaic/article/view/701>
- Yúdice, G. (2000). La globalización y el expediente de lo cultural. *Revista Latinoamericana de Estudios Avanzados*, 10, 15-43.
- Yúdice, G. (2002). *El recurso de la cultura*. Barcelona: Gedisa.
- Zizek, S. (1998). Multiculturalismo, o la lógica cultural del capitalismo multinacional. En S. Zizek y F. Jameson (Eds.), *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo* (pp. 137-188). Buenos Aires: Paidós.



## Nexo ético-político del concepto de Justicia en Aristóteles. Una propuesta en la virtud para el bienestar social\*

Estiven Valencia Marín\*\*

Recibido: 16 de marzo de 2020 • Aprobado: 23 de abril de 2020

### Resumen

Adentrarse en el pensamiento político de la Grecia clásica es retornar a las acepciones éticas proferidas por los filósofos de ese momento, como, en este caso, de Platón y de su discípulo Aristóteles, cuyos intereses por la comprensión racional de la conducta humana no eran más que una diáfana preocupación por la consecución del bienestar de los individuos al interior de las ciudades griegas, donde se consideraba de gran importancia la formación de ideas, instituciones y asociaciones. En efecto, los vínculos sociales y la configuración de actitudes que decantan en el objetivo del bienestar social implican una atención especial al concepto de ética-política, en tanto que la incorporación de acciones regidas por la razón determina las relaciones entre los individuos de una misma nación. Teniendo esto en cuenta, en el presente artículo se expone la acepción aristotélica de *justicia*, con el objetivo de precisar la importancia de dicha virtud en el nexo ético-político de la Grecia clásica, periodo al que asistió el mismo Aristóteles.

**Palabras clave:** justicia, política aristotélica, bienestar social, ética a Nicómaco.

\* El presente artículo de reflexión es resultado de un proceso formativo de investigación llevado a cabo en la Universidad Católica de Pereira al respecto de la acepción de justicia en el pensamiento del autor clásico Aristóteles, utilizando como fuente primaria su obra *Ética a Nicómaco* (Ἠθικῶν Νικομαχείων) en la versión bilingüe griego-español de María Araujo y Julián Marías del año 1970. Citar como: Valencia, E. (2020). Nexo ético-político del concepto de Justicia en Aristóteles. Una propuesta en la virtud para el bienestar social. *Análisis*, 52(97), 307-325. doi: <https://doi.org/10.15332/21459169/5554>

\*\* Licenciado en Educación Religiosa por la Universidad Católica de Pereira, miembro del grupo de investigación del *Fenómeno Religioso*, en la línea de *Filosofía y Religión* de la misma institución. Licenciado en Filosofía por la Universidad Tecnológica de Pereira, y docente de filosofía, ética y religión de la Institución Educativa Alfonso Jaramillo Gutiérrez de la misma ciudad. Correo electrónico: [steven01051991@hotmail.com](mailto:steven01051991@hotmail.com). orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9652-7701>

## The Ethical-political Relation of the Concept of *Justice* in Aristotle. A Proposal in Virtue of Social Welfare

### Abstract

To reflect on the political thought of classical Greece is to return to the ethical meanings uttered by philosophers of that time, such as Plato and his disciple Aristotle, whose interests in the rational understanding of human behavior were nothing more than a diaphanous concern for the attainment of well-being of individuals within Greek cities, where the formation of ideas, institutions, and associations was considered of great importance. In fact, the social bonds and the configuration of attitudes that favor the objective of social welfare imply a reciprocal attention to the concepts of ethics and politics, whereas the incorporation of actions governed by the reason determines the relations between individuals of the same nation. Thus, this article presents the Aristotelian meaning of justice, to clarify the importance of this virtue in the ethical-political nexus of classical Greece, a period witnessed by Aristotle himself.

**Keywords:** justice, Aristotle politics, social welfare, Nicomachean Ethics.



## Les liens éthico-politiques du concept de *justice* chez Aristote. Une proposition concernant la vertu en vue du bien-être social

### Résumé

S'approcher de la pensée politique de la Grèce classique est retourner aux significations de l'éthique ayant été proférées par les philosophes de cette période, comme, par exemple, Platon et Aristote, dont l'intérêt de comprendre rationnellement la conduite humaine n'était rien d'autre qu'un souci vis-à-vis de la quête du bien-être de chacun au sein des villes grecques, où il était important la formation d'idées, des institutions et des associations. En effet, les liens sociaux et la configuration d'attitudes qui tendent au bien-être social impliquent une attention particulière au concept d'éthique-politique, puisque l'incorporation d'actions commandées par la raison détermine les rapports entre les individus d'une même nation. À partir de là, cet article explore la signification aristotélicienne de *justice* dans le dessein d'entrevoir l'importance d'une telle vertu par rapport aux liens éthico-politiques dans la Grèce classique, qui est d'ailleurs la période qu'Aristote a vécue.

**Mots clés :** justice, politique aristotélicienne, bien-être social, Éthique à Nicomaque.

*Cuando alabó Aristóteles la justicia como primera virtud de la vida política, sugirió que la comunidad que no tiene acuerdo acerca de la justicia carece de base necesaria para la vida comunitaria.*

ALASDAIR MC.INTYRE, Tras la virtud

## Introducción

Concebir la justicia no es más que dar valor al bien común en la sociedad, idea que a lo largo de la historia y en cada civilización ha padecido cambios al tratar de ligar este concepto a las normas prácticas y jurídicas que rigen a los estados. En efecto, la justicia en relación con los estatutos legales designa el carácter adecuado en que se ejercen las relaciones entre individuos, pues a partir de ella se proscriben y asienten acciones específicas en las mismas. Ahora, aunque esta virtud deriva de circunstancias culturales y sociales que determinan los comportamientos de las comunidades, existe un amplio consenso en lo que refiere a lo provechoso y nocivo para la sociedad; en consecuencia, asentir por el bien común y disponer de pautas para una recta conducta, como lo es el establecimiento de la justicia, significa adoptar una virtud que, sobremanera, rige y ha regido la acción política de los seres humanos.

Así pues, si de orden social se trata, la justicia comporta un medio insoslayable entre las relaciones interpersonales, relaciones que en las comunidades de todos los tiempos se han convertido en la única forma de construcción de la vida política. Sin embargo, como es un criterio moral, dicha virtud, además de ser objeto de la praxis humana, también resulta ser un factor determinante en los juicios de bondad y de maldad que se aplican a toda acción humana.

He aquí el nexo ético-político al que se circunscribe la virtud de la justicia, nexo que a tientas parece tratarse por anticipado en la persona de Aristóteles y que en el presente artículo intentará dilucidarse. De hecho, el estagirita<sup>1</sup>, en su *Ética* a Nicómaco (Trad., 1970) expresa el vínculo entre *ética y política*: “*el bien es ciertamente deseable cuando interesa a un individuo, pero se reviste de un carácter más bello cuando interesa a un pueblo y al Estado entero*” (p. 1094b 5).

Cierto es que la ética como disciplina, que escruta las acciones humanas bajo el uso de valores morales como el de bondad y maldad, y la política, que respalda el orden social y asume decisiones en lo que respecta a los problemas de convivencia, tienen por objeto la praxis humana. Empero, estas disciplinas difieren en los

1 El nominativo *estagirita* designa a la persona de Aristóteles, quien fue nativo de la antigua ciudad macedónica de Estagira (Στάγαιρα), ubicada al nororiente de la península Calcídica en la periferia de la Macedonia central. Según el historiador griego Maestro Plutarco (Trad., 2007), esta población estuvo bajo el dominio de Filipo II de Macedonia, primero desbastada y posteriormente reconstruida, según lo deja entrever en su obra *Vidas paralelas* (Βίοι Παράλληλοι), reconstrucción que emerge como gesto de agradecimiento hacia Aristóteles por su contribución con la formación del futuro rey de Macedonia: Alejandro Magno (VI, 7, p. 2-3).

modos de tratar las acciones: aquella es un esfuerzo por comprender el quehacer humano y discurrir el hecho moral en aplicaciones concretas, y la última ostenta en el ejercicio del poder la búsqueda de la trascendencia social que se rige por el ideal del bien común. Según esto, la ética concierne entonces a la voluntad individual y a sus operaciones, caso contrario al de la política, que refiere a la voluntad y operaciones de toda una comunidad; aunque ambas median por el bien de los ciudadanos como ciencias prácticas. Al respecto, Guthrie (1993) corrobora el vínculo recíproco entre *ética y política* en palabras de Aristóteles:

La ética y la política constituyen para Aristóteles un estudio continuo, al que él llama filosofía de la vida humana (Ἡ περὶ τὰ ἀνθρώπεια φιλοσοφία) [...] El tema de ambas es el bien del ser humano —fin al que se dirigen toda las actividades humanas— y la ética expone la forma de vida buena tal y como la pueden llevar a cabo los hombres mejores en un *Estado bueno*, mientras que la política muestra todos los principios constitutivos del *Estado bueno* [...] Aunque el bien es el mismo para el individuo y para la ciudad, el bien para un pueblo y una ciudad es más [...] bello y bienaventurado. (p. 343)

Desde esta perspectiva, Aristóteles de Estagira no desestimó la importancia de ambas virtudes, aplicándolas a diversos modos de actuar, cuyo objeto último era el bienestar de todos los ciudadanos griegos sumergidos —en el periodo al que asistió el Estagirita— en adversas condiciones sociales y políticas que hacían de este ideal un asunto imposible de realizar.

Teniendo esto en cuenta, escrutar el nexo ético-político de la justicia trae consigo preguntarse por sus implicaciones sociales, nexo e implicaciones que en el presente texto se dilucidarán con base en lo que el filósofo en cuestión desarrolla en el libro V de su *Ética a Nicómaco*. Para tal fin, se recurre, en primer lugar, a algunos acontecimientos histórico-sociales del tiempo en que Aristóteles se desarrolló, para luego exponer los antecedentes socrático-platónicos que heredó la moción de justicia del Estagirita, y, ulteriormente, describir el alcance de dicho concepto en la ética-política de las ciudades griegas.

## Marco histórico, político y social del siglo IV a. C.

A la aparición de Aristóteles en la ciudad de Estagira a comienzos del siglo IV a. C., ciudad perteneciente al reino de la Macedonia, un periodo que abarca los hechos de la revuelta jónica como defensa a las invasiones persas y episodios bélicos suscitados tras el inicio de la toma de los territorios griegos por parte de Alejandro Magno, supuso la decadencia del esplendor de Atenas como dominador de muchos territorios de la Hélade, suscitando transformaciones económicas, sociales, políticas y culturales en aquel entonces. Ahora, las sublevaciones griegas contra el imperio aqueménida, o de los persas, ocasionó graves confrontaciones que, durante años de cruentas incursiones por manos de ejércitos griegos, finalmente llegaron a su victoria en Platea.

Sin embargo, este no fue el final de las dificultades que toda ciudad griega tuvo que enfrentar. Después de instaurarse el régimen democrático por parte de atenienses como Solón y Draco, logrando con ello atender los intereses de ciudadanos menos auxiliados, los vínculos con otras ciudades-estado griegas —como Esparta hacia comienzos del siglo IV a. C.— estuvieron marcadas por una vasta rivalidad que en últimas acaeció en una guerra adversa para atenienses. A esta eventualidad, que se le conoce por el nombre de guerra del Peloponeso, le antecede la inclinación ateniense por perseguir una política expansiva latente en la fundación de la Liga de Delos, la cual, al parecer, tenía por finalidad defenderse de los posibles ataques persas, pero Atenas aseguró su hegemonía degenerando en las alzas de los impuestos de guerra.

Esparta, por su parte, bajo la manutención de un régimen aristocrático que toma una incitativa de militarizar a sus ciudadanos, lideraba otras ciudades (πόλεις) de Grecia con las que constituyó una alianza alterna a la de Delos: la liga del Peloponeso. La sospecha de los aliados de Delos a causa del acrecimiento de una forzada adquisición monetaria y usos particulares de los recursos para fines bélicos dejó en conflicto a Atenas, por cuanto las demás ciudades de la liga se rebelaron en su contra. De hecho, para Tucídides (Trad., 1990), todas las políticas que promulgaron las ciudades regentes de las ligas se resumen así: “los lacedemonios no hacían tributos a confederados suyos, solamente querían que se gobernasen como ellos [...] pero los atenienses quitaron a sus súbditos y aliados las naves que tenían e impusieron tributo” (Libro I, p. 19).

Así, el ascenso pretensioso del poder ateniense por medio de un dominio marítimo en el mar Egeo que los lacedemonios no tuvieron incitó a estos últimos a replegarse sobre sus dominios, causando profundos recelos entre unos y otros. De este modo, estalló la guerra en el Peloponeso, tras la cual la democracia ateniense quedó subyugada a los asaltos continuos de la oligarquía lacedemonia, primero por el consejo de los Cuatrocientos<sup>2</sup> y luego por los Treinta Tiranos (Τριάκοντα); instituciones ambas que se apoderaron de Atenas y dismantelaron todo el sistema democrático instaurado. En lo que refiere a los Treinta Tiranos, estos idearon el exterminio de la democracia en la Atenas clásica del siglo IV a. C. con medidas crueles y opresivas expresadas en la confiscación de propiedades de ciudadanos y extranjeros, además de políticas de exilio y muerte. Al respecto, Jenofonte narra en su obra *Helénicas* (Trad., 1994) tales sucesos:

Los Treinta fueron elegidos tan pronto como se destruyeron los Muros Largos y los del Pireo —hechos acaecidos en la querrela del Peloponeso— pero elegidos para redactar las leyes con las que pudieran gobernarse [...] dispusieron el consejo y las demás

2 El consejo de los Cuatrocientos (Οἱ Τετρακόσιοι) fue creado como institución oligárquica ateniense tras la guerra de Decelia hacia el 411 a. C., tras la última batalla de la guerra del Peloponeso, en la que se ratificó el poderío de Esparta. Con la reforma del antiguo sistema político oligárquico de Atenas por manos de Solón, este ente gubernamental fue conocido como Βουλή (Consejo). Después, el estadista Clístenes, según se dice en la *Constitución de los Atenienses* —obra atribuida a Aristóteles— amplía el número de los miembros de dicho consejo con quinientos, a quienes se le denominará Οἱ Πεντακόσιοι (XXI, 2). Estos estaban destinados a dirigir la guerra y la defensa de la democracia, aunque, con la oleada de intenciones oligárquicas, existieron *ad intra* de esta institución una serie de disensiones, como dice Tucídides en *Historia de la Guerra del Peloponeso* (Trad., 1990), entre demócratas y oligarcas (VIII, 97).

magistraturas como les parecía. A continuación, a los que todos sabían que vivían en la democracia [...] les detuvieron y les acusaron con la pena de muerte. (Libro II, p. 11-14)

Las guerras sucedidas hasta ahora dejaron sumida a la ciudad de Atenas en fuertes desequilibrios económicos, políticos, morales y sociales. Así pues, la devastación de los estados, junto con el exterminio de cultivos, cuantiosas pérdidas humanas y el temor por hostilidades, tal cual se supone de toda querrela, provocó la debilitación del consumo y del comercio, además de que el alto índice de migraciones de poblaciones depauperadas y de otras que permanecieron en la polis (πόλις) supuso el asentamiento de las clases sociales —ricos y pobres—, lo cual generó grandes tensiones. Dicho así, es de entender que en estas condiciones el ciudadano (πολίτης) ateniense haya perdido los vínculos cívicos de cercanía y de participación con el Estado, y que su tradicional interés por los asuntos públicos haya mutado en la displicencia o prevención para con nuevos sistemas o conservación de los anteriores.

Ahora, la derrota frente a Esparta no fue el último percance de Atenas, pues la lucha entre ciudades griegas permaneció durante un largo tiempo. Por un lado, la ciudad de Esparta, pese a su dominio militar sobre Atenas, sucumbió ante los tebanos en la batalla de Leuctra, producida hacia el 371 a. C., no sin antes recordar aquella fundación de la segunda Liga Délica, que comprende ciudades egeas y cuyo objetivo era afrontar el crecimiento espartano tras su victoria contra los atenienses, batalla tebana que fue útil para la incursión y debilitamiento contra los lacedemonios y posterior hegemonía de los tebanos. No obstante, los de Atenas se aliaron con sus enemigos espartanos para resistir también a la expansión tebana, pero estos fueron derrotados en Mantinea bajo la potestad del general Epaminondas, quien hizo de Tebas la potencia hegemónica de Grecia. Según el historiador ateniense Jenofonte (Trad., 1994):

Epaminondas consideraba que sería necesario marchar por cumplirse el tiempo de la expedición, pero si abandonaba a los aliados serían sitiados por sus rivales y él mismo sería dañado; consideraba para sí que había sido derrotado en Lacedemonia con toda la caballería, había sido vencido en Mantinea en un combate de caballería y que era causante de la unión de lacedemonios, arcadios, aqueos, eleos y atenienses; en efecto, no le pareció no combatir considerando que si vencía se desmoronaría, y si él moría, reconocía que tendría buen fin intentando dejar a su patria (Tebas) el dominio del Peloponeso entero. (Libro VII, 5, p. 18)

Por otro lado, lo que parecía entenderse como una decadencia político-comercial de atenienses y espartanos por mor del establecimiento de Tebas como nación dominante no significó el logro de hacerse con el poder de toda la Hélade; por el contrario, Macedonia, con deseos de conquista, incursionó en ese momento contra los Estados del norte de Grecia. Se trata, entonces, de una política expansiva que tuvo como consecuencia la institución de un nuevo imperio, el heleno, por manos de Alejandro Magno. Bien destaca el platónico Maestro Plutarco

(Trad., 2007) a este Alejandro Magno como personaje que ambicionaba la gloria: “[...] no ansiando placer ni riquezas sino la virtud y gloria, consideraba que cuanto recibiera de su padre [Filipo II] tanto menos podría conseguir [...] prefería Alejandro heredar un reino que proporcionase combates y momentos de gloria” (5, pp. 5-6).

A la muerte del rey macedonio Filipo, Alejandro fue proclamado soberano, con lo cual consolidó y amplió el reino que su padre dejó tras las hazañas contra las ciudades ubicadas en la península de Calcis: Anfípolis, Pidna, Potidea, además de que acometió contra las coaliciones de tracios, espartanos y atenienses que anteriormente disputaban por el dominio de Grecia. En efecto, lo que estaba bajo la contención de Tracia terminó siendo parte de Macedonia después de la querrela contra las polis (πόλεις) de Filipos, Abdera, y Maronea. Posteriormente, tomó para sí el pueblo (δemos)<sup>3</sup> de Tesalia, y antes de la contienda que libraron la *Liga Helénica*<sup>4</sup> —erigida para contrarrestar el avance de los macedonios, y a la que también perteneció Atenas— y la Macedonia, Filipo conquistó Estagira y Olinto, sometiendo, así, a la península Calcídica.

Previo a la muerte de Filipo II, en la batalla de Queronea sucedió la derrota de Atenas junto a sus aliados de la *Liga Helénica*<sup>4</sup>, batalla que consolidó la conquista de la Hélade y que se convirtió en una clara conminación a la autonomía de los estados griegos por el empeño en la posesión de tales territorios. Ante la hazaña macedónica, ceder al ingente dominio fue el último recurso para la preservación de la paz que líderes políticos, como el orador ateniense Demóstenes, se empeñaron por alcanzar. Así lo enuncia el dirigente en mención, incitando a sus conciudadanos atenienses a no tomar ofensiva contra la política expansiva del rey macedonio: “[...] si se quiere proporcionar a la ciudad aliados, se hará sin romper la paz existente, no porque sea admirable de ustedes, sino que es lo oportuno para nuestra situación que no hubiera llegado a producirse el que, por causa nuestra, se rompa ahora que está ya realizada” (Demóstenes, trad., 1980, V, p. 13).

Desde entonces, Alejandro Magno, en una regencia de trece años, cambió la estructura político-social no solo de las circunscripciones asediadas y adquiridas por su padre, consolidando para sí la hegemonía macedónica sobre toda ciudad de la península balcánica, sino que también asumió la conquista absoluta del extenso imperio aqueménida, iniciando una era de intercambio cultural que dejó rastros de una vasta propiedad de distritos en Asia.

3 Los demos áticos o atenienses fueron instaurados por reformas legislativas del almeónida Clístenes, muy posteriores al gobierno del ateniense Solón. Dicho término aduce a la demarcación administrativa en la que se fraccionaba el continente de la antigua Grecia. Aristóteles, en la obra *Constitución de Atenas* (Ἀθηναίων Πολιτεία), que a él se le atribuye, alude a la creación de 100 divisiones administrativas (XXI, 4). Dicha obra refleja la realidad política y describe el sistema organizacional ateniense.

4 Dicha alianza de ciudades-estado griegas que inicialmente hizo seguimiento a las tropas de Filipo II y a sus actividades expansivas terminó por convertirse en la Liga de Corinto tras la derrota de la ciudad de Atenas con los macedonios en Queronea. Esta liga quedó ubicada en el pueblo (δemos) ático de Beocia, y fue dirigida por Filipo II de Macedonia, cuyo objeto no era más que el neutralizar las todavía ingentes intenciones de dominio de los persas sobre Grecia.

Según Diógenes Laercio (Trad., 2007), desde edad pueril Alejandro tuvo una formación intelectual proporcionada por Aristóteles, ya que, después del asedio por parte de Filipo II a la ciudad calcidia de Estagira, Aristóteles fue convocado por el rey macedonio para establecerse como el preceptor del futuro soberano:

Estuvo en Macedonia en la corte de Filipo y recibió como discípulo al hijo de éste, a Alejandro, y le rogó que restaurara a su patria que fue destruida por Filipo, y lo consiguió. Y estableció las leyes para sus habitantes, y fijó las leyes para su escuela a imitación de Jenócrates [el platónico] de modo que cada diez días se nombraba un director. Y cuando ya le pareció que había estado suficiente tiempo junto a Alejandro, se marchó hacia Atenas de nuevo [...]. (Libro V, p. 4)

A grandes rasgos, después de hacerse Alejandro con la proximidad de los Balcanes y cruzar el estrecho de Dardanelos —el antiguo Helesponto— hacia los territorios del Asia menor, comenzó la conquista de los persas, direccionados en su tiempo por Darío III, avanzó por Egipto, pasó por la península de Anatolia, para luego dirigirse al Oriente, y, finalmente, sitió algunos otros territorios del distrito asiático. Y aunque sucedieron varios sometimientos militares contra la Atenas de ese tiempo, sumado al menoscabo de su movimiento económico, esto no fue causa para la pérdida de la actividad filosófica. Así pues, el círculo de denominados sofistas —que entró en boga tras el declive de la hegemonía ateniense— fue el que atrajo a múltiples estudiosos que se apropiaron de distintas áreas del saber: la política, la retórica, ética, gnoseología, etc., entre ellos Protágoras, Gorgias y Pródico; y críticos de la sofística, como lo fueron Platón y Aristóteles.

En definitiva, el contexto histórico, político y social que en este apartado se expuso es un contexto de sometimiento y decadencia social que, pese a que no diluyó la tendencia filosófica, marcó el cambio en las mociones éticas y morales. De ahí que un ideal de ciudad autosuficiente que velara por la seguridad de los miembros de su comunidad haya quedado derogado, y que con el paso de los años haya sucumbido totalmente bajo una crisis de identidad: de los ciudadanos libres a simples súbditos, y de una polis (πόλις) protectora a una ciudad inestable y conflictiva. Evidencia de esto se dio con la relativización respecto a los valores cívicos, como en el caso de la justicia, ya que, ante la falta de consenso, inicialmente Platón y posteriormente Aristóteles se dieron al cometido de fijar criterios comunes para la consecución de un Estado ideal.

## **A**ntecedentes del concepto de justicia (δικαιοσύνη) en Aristóteles

Tras el dilatado periodo a causa de los conflictos en la ciudad de Atenas por iniciativa de los persas para conquistar territorios griegos, asimismo las disputas entre ciudades egeas por hacerse con el poder y dominar el territorio que

comprende la Grecia de antaño, todas las decisiones políticas y administrativas recalaron en nuevas perspectivas. Así, los principios de igualdad ante la ley y la participación ciudadana, características estas de la democracia, desataron el interés por parte de los pensadores del tiempo, como es el caso de los sofistas. La filosofía, entendida como una sesuda reflexión de los problemas fundamentales de la vida del hombre, no solo por su comprensión del principio de cuanto le rodea, sino, también, de cuanto le es provechoso para un buen vivir, entroniza la tendencia hacia asuntos políticos y morales suscitados por la realidad hostil que les circunda y la necesidad de los ciudadanos (πολίτης) para atender asuntos públicos.

Dicho de otro modo, la caótica organización social trajo como efecto una seria crítica a los valores tradicionales para dar respuesta a la situación vivida por los ciudadanos del tiempo, siendo la corriente sofística relativista con lo que para los griegos era inamovible. El sofista, aunque insertó la preocupación por el saber práctico, se estima por quien se sirve de falsos razonamientos para persuadir, siendo este desprecio extensivo a la opinión común de los filósofos en tiempos de Isócrates. En vituperio de dicha práctica, Platón y Aristóteles prolongaron la impopularidad de dichos pensadores: “cobran dinero y no hacen nada de lo que dicen, incurren en reclamaciones pues no cumplen lo que prometieron” (Aristóteles, trad., 1970, 1164a 30).

De hecho, el público de los sofistas era la juventud con posibilidad de financiar los estipendios exigidos, y estos asistían con los sofistas para atender a las respuestas que motivaban las penurias del tiempo, aunque estas pugnaban con los valores y la educación tradicionales. De ahí que los sofistas devengaran serios distanciamientos con prosélitos de la tradición, los cuales veían en ellos sujetos corruptores de las creencias y normas establecidas. Empero, es de comprender que las experiencias sociales, políticas y culturales griegas llevaron a un convencimiento de que la ley no tiene carácter fijo, ni mucho menos común, para todos los ciudadanos, si bien toda ley se trataba del resultado de un concierto cambiante acorde a los intereses sociales. Al respecto de otras materias en discusiones sofísticas, desacreditadas por Platón, Cassin (2008) ofrece algunas indicaciones:

De los diálogos de Platón se desprende la figura sofística, desacreditada en todos los planos. En el plano ontológico el sofista no se ocupa del ser, en cambio se refugia en el no ser y en el accidente. En el plano lógico no busca la verdad y el rigor dialectico sino la opinión, persuasión y victoria en la oratoria. En el plano de lo ético, lo pedagógico y político no tiene en vista la sabiduría y la virtud ni para el individuo ni la ciudad, sino el poder personal y el dinero, e incluso en lo literario porque tiene ampulosidades de un vacío enciclopédico. (pp.14-15)

Ahora, en cuanto a la visión sofista de la justicia y las normas (δικαιοσύνη και νόμοι), estas significaron una praxis utilitarista en tanto que no eran concebidas como un bien en sí, sino que reportaban ventajas en términos de prestigio, estima social y adquisición de recursos materiales. Esta acepción, ideario de un ser



humano pasional que busca realizar sus deseos a través de los bienes que otorga el medio social, estuvo acosada por las dificultades en que se vio sometida la ciudadanía a causa de los conflictos bélicos y devastaciones de ciertas ciudades griegas. En efecto, el ambiente social se tornó amenazador y desorientador por la retentiva de un pensamiento clásico de autosuficiencia y vida feliz que al interior de las ciudades griegas se reclamaba, pero que ya no existía como marco de bienestar individual. Tal es el caso del sofista Trasímaco<sup>5</sup>, quien repara el carácter rentable de las leyes y de lo justo en las polis (πόλεις) para los fuertes:

Entonces, Sócrates, la injusticia generalizada es más fuerte y superior a la justicia [*ἰσχυρότερον καὶ ἐλευθεριώτερον καὶ δεσποτικώτερον ἀδικία*], y, como decía al principio, es el interés del más fuerte lo que es justo [*τὸ μὲν τοῦ κρείττονος συμφέρον τὸ δίκαιον τῶν γὰρ ὄν*] mientras lo injusto es lo que beneficia al hombre mismo y es para su beneficio [*τὸ δ' ἄδικον ἑαυτῷ λωσιτελοῦν τε καὶ συμφέρον*]. (Platón, trad., 1988, 344c)

Desde este punto de vista, dicho juicio también era admitido por otros sofistas, como Glaucón, para quien lo justo se dictaba según *vox populi*: “parte de los bienes penosos que se deben cultivar con miras a obtener salarios y a ganar una buena reputación” (Platón, trad., 1988, 358a). Así, tanto para Platón como para Aristóteles, estas iniciativas se percibían como visiones limitadas y depauperadas del hombre, siendo para ellos una posición de perjuicio, en contra de la participación de un orden superior-universal que persiguiera un equilibrio en las ciudades-estado, fruto del consorcio intelectual con lo trascendente. De aquí el nombre de *relativismo*, por cuanto intenta, en detrimento de la justicia, hacer del ser humano capaz de crear normas conforme a su interés particular y a expensas de la integridad de sus conciudadanos.

Aparte del relativismo, otro asunto que se mezcla con la problemática de la comprensión de la justicia y la ley ha sido el del escepticismo. Este movimiento, que yace de una confusión por la variedad de leyes existentes que hacen la gran diferencia entre naciones, es la base misma para que aquellos sofistas sostuvieran una gran variedad de contenidos respecto del tema de la justicia y, por tanto, no existiese una acepción común de la misma. A partir de esto, entonces, se desarrolla el problema de escepticismo respecto de los valores cívicos, acontecimiento que sucedió a la consolidación de Atenas por manos de Pericles en el siglo v a. C., bajo el establecimiento de un régimen democrático; régimen que para Platón en su filosofar no fue un problema que pasó inadvertido, si bien todo su proyecto comporta un fin político que comprende a la ley y a la justicia como criterios, por excelencia, para el alcance de la concordia en todas las comunidades y, por tanto, en las ciudades de Grecia.

5 En cuanto a la postura del sofista calcidio Trasímaco, que en el diálogo de *República* defiende una justicia aprovechada por el más fuerte, hecho por el que menoscaba dicha virtud en las ciudades-estado de Grecia, el filósofo argentino Nicolás Zavadivker (2003) ofrece una interpretación metaética de tal noción al sostener que no se trata de un beneficio para el fuerte —y tal cosa es justa—, sino que lo que se considera justo es lo que la autoridad instituida declara como justo. Dicha exégesis se compila en el capítulo *Trasímaco y el Derecho del más Fuerte*, del libro *La Acción y los Valores* de la Asociación Argentina de Investigaciones Éticas-Regional Tucumán.

De lo dicho, se puede establecer en el Sócrates literario —si bien de este no se tienen escritos pues tan solo se sabe de él por Platón y Jenofonte— una inminente preocupación por el hombre, debido a la inestabilidad evidente de los ciudadanos de la Grecia arcaica. Dicha inestabilidad, se podría decir, se debe a la estéril práctica de la justicia (δικαιοσύνη), dado lo trivial que pudo ser la imposición de esta ante el relativismo sofístico, por cuanto lo justo es aquello que tan solo beneficia a los poderosos, y por el escepticismo sofístico que trata a la justicia y a la ley como conceptos que carecen de regla universal para ser impuesta, dados los variables puntos de vista que existen al respecto. Sócrates, por su parte, como lo presenta Platón, ascendiendo a un plano superior en el que descubre unos principios de unanimidad y de provecho, advierte una solución a la problemática social de las ciudades-estado —polis (πόλεις)— que configuran todo el territorio balcánico.

En consecuencia, esta tendencia tan marcada en la filosofía política de Platón llevó a concebir todas las funcionalidades del Estado en una división tripartita que patrocina el unitarismo, entendido este como el carácter de una ciudad no dividida en partes, sino que es ella misma una unidad. De hecho, esta partición corresponde a ambientes de ocupación común en la Atenas de antaño, a saber, los comerciantes, los guardianes y los gobernantes (ἄρχοντες), cuyo supremo deber era el de mantenerse acoplados en la ciudad con la respectiva función que le correspondía a cada uno. Así, el axioma “τὰ εαυτῶν πράττειν”, expresión que se cita en el diálogo de *República*, y que significa “ejecutar la tarea que le es propia [...] en orden a la perfección de la sociedad civil” (Platón, trad., 1988, 433a-434c), remite a considerar que la justicia implica determinadas exigencias conforme a las ocupaciones que se ejercen al interior de la ciudad, además de las relaciones con los otros.

En cuanto al denominativo de virtud (ἀρετή) para la justicia (δικαιοσύνη) —que se estima como *excelencia*— este deja en evidencia que, si cada clase social realiza su labor de modo ecuánime, se goza de una sociedad que preside las demás; una sociedad que exige de la cooperación entre ciudadanos para resarcir sus menesteres, y en la que todo hombre debe atender a aquel cargo que de manera excelente pueda desempeñar. Yendo más allá, existe para Platón una correspondencia entre las funciones del hombre aplicadas a esos quehaceres cotidianos de las personas —tal como se expuso en la triada ocupacional— y sus funciones internas —que son disposiciones para el desarrollo del alma—. Así, para Platón en su *República*, dichas disposiciones anímicas son lo “racional, lo irascible y concupiscible” (Trad., 1988, 436b-441a), siendo la parte racional la que dota a cada individuo de virtud, a saber: “la prudencia, la fortaleza y templanza (φρόνησις καὶ ἀνδρεία καὶ σωφροσύνη)” (Platón, trad., 1988, 441c-442d)<sup>6</sup>.

6 En el lenguaje griego φρόνησις (prudencia), ἀνδρεία (fortaleza) y σωφροσύνη (templanza), junto con la δικαιοσύνη (justicia), forman juntas las denominadas *virtudes cardinales*, designación de la teología cristiana para los hábitos que disponen el actuar humano, con los cuales se escogen los medios adecuados para la consecución de la vida feliz. Estas virtudes fueron ampliamente tratadas por pensadores romanos como Cicerón (*De Officiis, Librum I*, 11-17; *Librum III*, 35-120) y Marco Aurelio (*Meditaciones, Librum III*, 6; *Librum V*, 12); y, posteriormente, expresadas por pensadores medievales con base en la pericopa bíblica veterotestamentaria del libro de *Sabiduría* (8,7), que reza: “si alguien ama la sabiduría, las virtudes son su especialidad pues ella enseña templanza, prudencia, justicia y fortaleza: para los hombres nada más de provecho”. En particular, Agustín de Hipona —en su obra *Las Costumbres de la Iglesia (De Moribus Ecclesiae)*, I, 25,46—

Dicho de otra forma, la prudencia, la fortaleza y la templanza determinan la excelencia de magistrados, guardianes y productores, respectivamente. Pero de la correspondencia de planos ocupacionales y virtudes se aduce un cierto modelo de polis (πόλις) con fundamento en el vínculo de *justicia individual* y *justicia cívica*, cuyo objeto es el buen funcionamiento de los componentes sociales de cara al bien común. De hecho, que se especifique la integralidad estatal a partir de determinadas operaciones y cuyo fin sea, sobremanera, el progreso de lo social, indica que la justicia (δικαιοσύνη) comporta un rudimento de armonización que liga la inclinación del ser humano para actuar en beneficio de su comunidad y el cuidado de sí mismo por medio de la adquisición de la *virtud*. De aquí que las virtudes concurren en el constructo social, y que la perfección del Estado radique en la pericia de esas virtudes que se aprestan para que toda aptitud se fije al bien de la ciudad.

## Noción del concepto justicia en la Ética a Nicómaco

Aristóteles en su tiempo, al igual que su maestro, Platón, tampoco prescindió de reflexión política. Años previos a la aparición de Aristóteles, Heráclito, nativo de la ciudad jónica de Éfeso, declaró que en el empalme entre ciudadanos *sine qua non* hay un orden en la ciudad, no obstante, son característicos los indicios de una praxis evidentemente contraria: “necesario es seguir lo común pues en ello está la unión. Pero la mayoría vive como si tuviesen una inteligencia individual” (Verneaux, 1982, p. 7). Con esto es notoria una noción política de la cultura griega, en la cual, para efectos de interpretación, en los estados se puede asegurar la estabilidad y beneficio de sus habitantes, siempre y cuando sus leyes y normas propalen el bien común. Nada de esto es ajeno al fundador del Liceo; y es en este sentido que indica el criterio de *justicia legal*, el cual hace posible una mejor vida, tal cual es finalidad para todos los particulares.

Al presentar su obra *Política* (Πολιτικά), el pensador de Estagira instala la justicia (δικαιοσύνη) en nexo con la sociedad, e intuye la ciudad en términos de una entidad que tiene por base esta virtud: “la justicia es un valor cívico, pues esta es el orden de la comunidad civil y la virtud de la justicia es el discernimiento de lo justo” (García Valdés, Trad., 1988, 1253a 16). En líneas siguientes, el mismo Aristóteles indica el carácter provechoso de la justicia en tanto es un bien para la actividad política: “el bien político es la justicia, es decir lo conveniente para la comunidad” (*Política*, 1282b 12), y cuya utilidad debe otear todo sistema político, si bien tal virtud hace equilibrio en términos de distribución de bienes, estimando a la colectividad y no solo a particulares: “[...] todos los regímenes que tienen por objetivo el bien común son rectos según justicia absoluta; en cambio atender

y Tomás de Aquino —en su *Summa Theologiæ*, que trata sobre la *moralis virtutibus*—, entre otros escritores, hablan con precisión de las virtudes cardinales. Respecto de la versión griega de la cita, se usó la versión de la Septuaginta, del teólogo Alfred Rahifs (2006), para comparar los usos terminológicos de las virtudes de la tradición griega con el canon bíblico.

simplemente al interés personal de los gobernantes es una hazaña defectuosa” (García Valdés, Trad., 1988, 1279a 12).

Ahora bien, antecede a lo dicho el planteamiento de dos modalidades para poner en práctica la justicia, a saber, la justicia general y la justicia particular. Respecto a la *justicia general* o *legal*, la obtención y la custodia de la felicidad de los ciudadanos es su fin, comprendiendo que tal propósito está determinado por el orden social bajo la adecuación y posterior utilización de las leyes imputadas a las conductas humanas. Por tal motivo, lo legal dispone a todos los ciudadanos (πολίται) para realizar o abstenerse de efectuar acciones que ratifican o puedan execrar la práctica de las virtudes, ocasión que detenta bajo el común denominador de todo acto el bien social. Así, la fiel observancia de las leyes tiene un destino, el cual es, según Aristóteles (Trad., 1970), el “vivir según las virtudes y relegar los vicios [...] sirviendo para producir una virtud total y estas establecidas para la vida comunitaria” (1130b 25).

Por otra parte, la *justicia particular* armoniza con la legal en el reconocimiento del bien ajeno, no obstante, según este pensador, existe una subdivisión para esta: “una forma tiene lugar en las distribuciones de honores o riquezas [...] y otra es la especie que regula o corrige las maneras de trato” (Trad., 1970, p. 1130b 30). Dicho así, un primer tipo de justicia es la distributiva (τὸ διαμενητικόν), que preside la parcelación de todo bien entre miembros de una misma comunidad, con base en un criterio de igualdad proporcional conforme a los méritos obtenidos, necesidades tenidas y una dignidad proporcionada por el común; y otro patrón de justicia que otorga el denominativo de *correctivo* o *compensatorio* (τὸ διορθωτικὸν δίκαιον), entendido este en el ámbito de relaciones como forma de resarcir posibles daños ocasionados entre individuos.

A expensas de este análisis y la clasificación mencionada del concepto en cuestión, no existe otro orden más apropiado que el que suministra a la comunidad esa justicia (δικαιοσύνη); justicia que no se da si se veta la convivencia social desde unas mismas normas jurídicas y morales para la existencia y buen funcionamiento de la polis (πόλις). Afín a esto, el de Estagira ya advertía que el discernimiento de lo justo es un valor cívico por cuanto arbitra el orden de la comunidad civil, situación que, a la postre, lleva al bien común deseado. Para ello, es de estimar que justas son las clases de disposiciones y actitudes del hombre que tienden a conservar a la sociedad; es decir, a la perfección ética de los miembros de la comunidad que conduce a estados de concordia entre tales pese a sus distintos intereses, ostentando la participación en los bienes de la ciudad.

Acto seguido, una relación de justicia y ley aprueba como propiedades la alteridad, la reciprocidad y la obligatoriedad, teniendo en cuenta que dichos caracteres obedecen al estatuto que regula el intercambio de los bienes y la correspondiente participación en las dinámicas sociales de acuerdos. Sucede, entonces, que la pluralidad atañe al dinamismo del sujeto en busca del bien ajeno y del propio, caso tal por el que Aristóteles afirma que “lo justo e injusto requiere muchas

personas” (Trad., 1970, 1138a 20). Luego, la reciprocidad (ἐπιείχεια)<sup>7</sup> que se hace con el intercambio de los beneficios toma por objeto de justicia la retribución para quien ha dado de su propio bien: “corresponder con servicios al que nos favorece y tomar la iniciativa por favorecerle (ἀνθυπηρετηῖα γὰρ δεῖ τῷ χαρισσαμένῳ καὶ πάλιν αὐτὸν ἄρξει χαρισόμενον) (Trad., 1970, 1133a 5).

En cuanto al atributo de obligatoriedad, este concierne al hecho de asentir el derecho de otros a recibir lo que es objeto de justicia con la debida disposición y estricto seguimiento de la igualdad. Hasta aquí, si es deseo cotejar posturas respecto de la justicia entre Platón y Aristóteles, las diferencias en cuanto a la forma de entender la composición del Estado son notables a simple vista, tesitura que la autora francesa Barbara Cassin, en su obra *El Efecto Sofístico* (2008), ayuda a esclarecer en las siguientes palabras: “[...] para Platón la ciudad es una, para Aristóteles es una pluralidad (πλήθος).<sup>8</sup> Toda la crítica aristotélica a Platón tiene su origen en que Platón confunde lo económico y lo político porque asimila la unidad del individuo [...]” (p. 163). Por tanto, existe, una clara noción de la constitución civil a partir de la pluralidad, la cual, en definitiva, asume la práctica de cualidades diversas para el logro del bien común (κοινὸν καλόν).

Ahora bien, Aristóteles continúa con una rigurosa clasificación de justicia, esta vez examinando la constitución de lo que para él es la justicia política (πολιτικὸν δίκαιον), de modo que el ambiente en el cual se desarrolla dicha acción es naturalmente la polis (πόλις), esta percibida como “comunidad de vida de hombres libres e iguales - κοινῶν βίου πρὸς τὸ εἶναι αὐτάρκειαν ἐλεθέρον καὶ ἴσων” (Trad., 1970, 1134a 25). Semejante justicia se precisa con base en una línea divisoria en la que la justicia natural (φυσικὸν δίκαιον) y la justicia convencional o legal (νομικὸν δίκαιον) se aplican en el medio social a favor del orden, siendo la justicia el reconocimiento de privilegios y compromisos universales. De aquí los derechos y deberes que suponen de una naturalidad, ya que no es instaurada por la ley convencional alguna, sino que es una justicia de condición eminente que acoge algunas leyes comunes, elude el acuerdo entre personas y deja entrever una adhesión.

Para efectos de interpretación, la noción de orden político que deviene del concepto de justicia natural alega indubitadamente la armonía esencial. Así, la justicia (δικαιοσύνη) perfila ser una extensión social de alteridad que se ejecuta en el marco de relaciones sociales, mas la ciudad en su estado nato contiene

7 Dada la ambigüedad con el concepto *justicia* a consecuencia de la amplitud de definiciones, se tiene que reciprocidad (ἐπιείχεια) también denota una dupla de aclaraciones: una puesta al servicio de quien ha ofrecido de su propio bien para auxiliar a quien urgía de asistencia, y, según lo presenta el filólogo Guthrie (1993), citando el texto *Retórica* de Aristóteles, presupone también el reconocer al objeto de justicia determinado por sí mismo en tanto está exento de limitar los actos de beneficio por categorías de nobleza o vileza en las acciones (p. 388).

8 La *pluralidad* subyace de la crítica aristotélica a la concepción platónica de ciudad como unidad orgánica, como adaptación individual al común aplicado al caso de “no se funda el Estado con la mirada en que una sola clase sea feliz, sino en que lo fuera toda la sociedad” (Platón, trad., 1988, 420b) y, en este sentido, se admite la virtud individual como vía para la adquisición del desarrollo en la polis (πόλις). Por otra parte, Aristóteles da cabida, en su obra *Política*, a la pluralidad de virtudes que trabajan juntas (ὁμόνοια) en un solo objetivo, que es el bien social: “el que la masa debe ser soberana más que los mejores, puede parecer una solución [...] Por eso las masas juzgan mejor [...]” (*Política*, 1281b). Tales factores son para Cassin (2008) el prototipo de “un todo platónico que no sabe o no quiere tratar la libre competencia de las singularidades que constituyen la ciudad” (p. 163).

ciertos preceptos (νόμοι) con variedad de entidades que demandan de ser aplicadas rigurosamente para poder hablar de lo justo. En efecto, no es gratuito que Aristóteles sugiera tal principio moral como la virtud más perfecta en relación con los semejantes: “es la virtud más perfecta porque el que la posee puede usar de esta para con otro (καὶ τελεία μάλιστα ἀρετὴ ὅτι ὁ ἔχων αὐτὴν καὶ πρὸς ἕτερον δύναται τῇ ἀρετῇ κρεττῆ χρῆσθαι)” (Aristóteles, trad., 1970, 1129d 30). A partir de esto, Guthrie (1993) declara la relación entre justicia, ley y virtud:

[...] la justicia abarca la virtud en su totalidad porque se la equipara con la obediencia a la ley y esta “nos manda a vivir conforme con todas las virtudes y abstenernos de la maldad” (Ética a Nicómaco, 1130a, 23-24). Esto se explica como cultivo de lo que en una sociedad lleva a la felicidad general y buenas relaciones entre individuos. En el sentido universal de imperativo legal, la justicia coincide con la virtud, pero no son lo mismo: la virtud es un estado de carácter, y la justicia es ese estado manifiesto en nuestras relaciones con otros. (p. 362)

En suma, lo que define a la justicia desde Aristóteles es la intención de favorecer a los demás con lo que es debido, cediendo a estos lo que les es propio por naturaleza o a causa de la ley. Esta noción en tanto justicia como *suum cuique tribuere* (dar a cada uno), que, de hecho, quedó impresa en el pensar de Occidente, no solo incumbe a lo jurídico, sino que también impele a un cuestionamiento moral que implica de una seria decisión y posterior ejecución por parte de todos los miembros de las comunidades si es querer suyo el orden; deliberación y ejecución de acciones cuya intención no es más que la adquisición del bien común. Dicho así, el κοινὸ καλὸν (bien común, o, incluso, bienestar social) pasa a ser uno de los rudimentos esenciales que en toda teoría política se replica, mas desde Aristóteles de Estagira esta idea queda fundamentada en el buen vivir, siendo tal asunto un factor determinante para la sociedad que compete a la colectividad.

## **A**preciación final: nexo ético-político de la justicia

El tema de la justicia ha gozado en todo momento de importancia en asuntos políticos de las naciones a lo largo de la historia de la humanidad, principio aquel que se inscribe en la conquista de lo provechoso y la privación de lo pernicioso para el hombre particular y las sociedades. Aunque variadas son las formas de situarse en lo que es “buen vivir”, y pese a las distintas valoraciones que puedan acaecer en acciones contrarias al bien deseado, se admiten aquellas que por medio de las virtudes incurren en hechos positivos para las sociedades; hechos a los cuales tienden todas las intenciones y acciones humanas que se concentran en la búsqueda de la felicidad individual y social. Entiéndase, por ello, que el vivir bien y el obrar bien se equiparan con la eudaimonia (εὐδαιμονία), ápice deseado que requiere la puesta en acción de las facultades morales que comprenden el buen trato entre individuos para consumarse, luego, en el bienestar social.

A propósito de la excelencia (ἀρετή), esta significa, según la comprensión dada en la antigüedad griega, no solo la perfección moral de las personas, sino también la excelencia de toda acción y técnica. No obstante, esta que es contraída y, por lo mismo, que difiere de lo congénito —como lo son las pasiones y los instintos—, se patentiza en las actuaciones humanas a raíz de un propósito de realización en el medio en que la persona se despliega. Por tanto, la virtud queda sujeta a la recta deliberación del acto, en tanto se obra conscientemente, y cuyas implicaciones no están referidas solamente al saber, pues estas necesariamente se destinan a la praxis cotidiana. De este modo, para Aristóteles, al advertir que si “el fin no es conocimiento sino las acciones (ἐπειδὴ τὸ τέλος ἐστὶν οὐ γνῶσις ἀλλὰ πράξις)” (Trad., 1970, 1095a 5), entonces, las virtudes (ἀρεταί) se adquieren, sin más, por medio de la costumbre, el ejercicio y el hábito de las mismas.

A consideración del pensador griego en cuestión, la justicia, como cualquier otra de las virtudes, demanda de previo ejercicio para convertirse en un hábito: “adquirimos toda virtud mediante ejercicio previo [...] Así practicando la justicia somos justos (οὕτω δὲ καὶ τὰ μὲν δίκαια πρῶτα τε δίκαιοι γινόμεθα)” (Aristóteles, trad., 1970, 1103a-1103b), de modo que los procedimientos e instituciones adheridos a la pretensión de profesar y hacer efectivo lo justo en la comunidad dadas las vastas relaciones existentes en la sociedad, requieren de una asidua disposición para atender al bien ajeno. Entonces, se percibe que justipreciar el beneficio que corresponde a cada persona —lo cual es virtud por el beneficio que se le otorga— es proyectar el bien común que envuelve la correcta distribución de bienes, como también la exigencia de realizar otras virtudes, tal cual dice McIntyre (2001):

Lo que constituye el bien del hombre es la vida humana completa vivida al óptimo, y el ejercicio de las virtudes es parte necesaria y central de la vida, no un ejercicio preparatorio para dársela. No se puede caracterizar adecuadamente el bien del hombre sin haber hecho referencia a todas las virtudes. Y dentro del sistema aristotélico, la sugerencia, además de que podrían existir algunos medios de lograr el fin sin el ejercicio de las virtudes, carece de sentido. (p. 227)

Ahora bien, lo que en bienestar se espera según ha sido abarcado por el filósofo de Estagira al definir la eudaimonia (εὐδαιμονία) como un bien, y cuyo estado elegimos por sí mismo y no por otra cosa, su sentido se debe a la deliberación de los rectos medios que conducen a dicho fin. Para intuir tal premisa, es imperativo retornar al concepto de la ética (ἠθικός), que cede a la variabilidad de significados que proceden del vocablo “ἦθος”, trátase de hábito, costumbres, moralidad o temperamento, significados que en su conjunto acoge Aristóteles por cuanto son elemento identitario de la ética, si bien esta estudia las acciones de los seres humanos; acciones adjudicadas como medios concretos para la consecución de una vida feliz (Trad., 1970, 1103a). De hecho, tales medios —las acciones— llegan a ser provechosos si estos son permeados por las virtudes, entre las cuales se encuentra consignada la justicia.



Se sigue de ello que el objeto de la política se corresponde con el objeto de la ética, pues, para Aristóteles, lo que buscan es construir el bien del hombre. Es más, el bien de la ciudad y el bien del individuo coinciden entre sí, dado que el ideal de plenitud deseado por la comunidad es el monto de felicidad para cada uno de los miembros de la sociedad. Pero la excelencia social, que se encuentra con la justicia, también se encuentra en otras virtudes, pues estas consisten en medios necesarios para la felicidad del conjunto.

Hasta aquí es evidente el *status* relacional entre ética y política, pues su objeto común es el bienestar o el goce de los ciudadanos, mediado por la práctica de la justicia; práctica de tal virtud que indica cómo la sociedad debe comportarse si es de su interés la persecución y concreción del bienestar individual y social.

Además, aunque el Estado goce de autosuficiencia, tal como lo pensó Aristóteles al respecto de la génesis de la ciudad, si bien “la comunidad perfecta de varias aldeas es la ciudad pues tiene nivel de autarquía que nació a causa de necesidades de vida y subsiste para el vivir bien” (*Política*, I, 2, p. 8) y, por lo mismo, otorga al ser humano la posibilidad de desarrollo integral, dado que “el hombre es por su naturaleza un animal político y la utilidad común le une a otros en la medida en que impulsa a participar del bienestar” (*Política*, III, 6, 3-4) no obstante, requiere de un escenario de leyes que organicen la cohabitación de los individuos. Dicho en otras palabras, es necesario consolidar un orden en toda la ciudad que permita la realización de los ciudadanos (πολίτης); para lo cual la virtud de la justicia —entendiéndose con la ley— apunta hacia el orden de la polis (πόλις) por medio del pacto de los derechos y deberes.

En suma, a lo largo del presente texto se ha expuesto, a grandes rasgos, la definición del concepto de justicia desde los planteamientos aristotélicos, así como sus implicancias ético-políticas. Semejantes razonamientos revelan el valor preponderante de la justicia en procura del bien común al interior de los Estados, puesto que, por una parte, entroniza la defensa de un régimen que ostenta, a largo plazo, un arreglo justo con fines de desarrollo individual y social para los miembros de la comunidad; y, por otra, al conceptuar en capítulos anteriores el estilo de gobierno en la ciudad de Atenas y las formas de proceder de mandatarios, hace de la justicia un elemento clave para la instauración del orden social. Con todo lo dicho acerca de la teoría ética y política de Aristóteles —entendida como un *totus essentialis*—, esta misma se convierte en un noble prontuario para el ejercicio político en la actualidad.



## Referencias

- Aristóteles. (1970). *Ética a Nicómaco* (Edición de J. Marías y M. Araújo). Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Cassin, B. (2008). *El Efecto Sofístico* (Trad.: H. Pons, 1.ª ed.). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Demóstenes. (1980). *Discursos Políticos I* (Introducción, traducción y notas de A. López Eire). Madrid: Editorial Gredos.
- Diógenes Laercio. (2007). *Vida y Opiniones de los Filósofos Ilustres* (Edición de C. García Gual). Madrid: Alianza Editorial.
- García Valdéz, M. (1988). *Tratado de la Política de Aristóteles* (1.ª ed.). Madrid: Editorial Clásica Gredos.
- Guthrie, W. (1993). *Historia de la Filosofía Griega. Introducción a la Filosofía Aristotélica* (1.ª ed.). Madrid: Editorial Gredos.
- Jenofonte. (1994). *Helénicas* (Traducción y notas de O. Guntiñas). Madrid: Editorial Clásica Gredos.
- MacIntyre, A. (2001). *Tras la Virtud* (Trad.: A. Valcárcel y Bernaldo, 1.ª ed.). Barcelona: Editorial Crítica.
- Plutarco. (2007). *Vidas Paralelas VI* (Edición de J. Bergua, S. Bueno y J. M. Guzmán). Madrid: Editorial Gredos.
- Platón. (1988). *Diálogos IV. República* (Introducción y traducción por C. Eggers Lan). Madrid: Editorial Gredos.
- Tucídides. (1990). *Historia de la Guerra del Peloponeso. Libros I-II*. (Trad.: J. J. Torres). Madrid: Editorial Gredos.
- Verneaux, R. (1982). *Textos de los Grandes Filósofos de la Antigüedad* (1.ª ed.). Barcelona: Editorial Herder.
- Zavadivker, N. (2003). Trasímaco y el Derecho del Fuerte. En *La Acción y los Valores* (pp. 180-187). Buenos Aires: Asociación Argentina de Investigaciones Éticas.





## Critical Thinking Experienced by Students: A Phenomenological Approach\*

Fredy Hernán Prieto Galindo\*\*

Recibido: 13 de abril de 2020 • Aprobado: 12 de mayo de 2020

### **A**bstract

Nowadays, the goal of teaching students to think critically seems ubiquitous in educational discourses worldwide. It is often said that if students develop this kind of thinking, they will be able to participate more aptly in social and democratic life because they could examine their thoughts and reasons and thus make better decisions. Such discourse has given rise to countless studies on the critical thinking levels of students and teachers in various areas of knowledge. On the contrary, little has been investigated regarding the very experience of thinking critically, that is, a phenomenological research about what a person experiences while exercising critical thinking. To respond to this lack of investigation, this article intends to present a phenomenological-hermeneutic description of the critical thinking experience developed as part of a phenomenological research. The relevant question in this paper is how do students experience critical thinking?

**Keywords:** critical thinking, experience, school, education.

---

\* Artículo de reflexión. This paper is the result of a 'mini' research developed in a research seminar I completed as part of my Ph.D. studies at the University of Alberta. The seminars' title was: Course Project Ethics for Graduate Students in EDSE 611 Phenomenological Research. The university's research ethics board approved the research (ID: Pro00092212), whose main investigator was Catherine Adams. The type of study was "Instructor Course-based (where all students in a class, individually or in groups, conduct the same or similar MINIMAL RISK research assignments, following project guidelines provided by the instructor)" (Ethics application, October 10th, 2019). Citar como: Prieto, F. (2020). Critical Thinking Experienced by Students. A Phenomenological Approach. *Análisis*, 52(97), 327-345. doi: <https://doi.org/10.15332/21459169/5659>

\*\* Licenciado en Filosofía por la Universidad de San Buenaventura (sede Bogotá) y cursante del *Ph.D. in Secondary Education* en la Universidad de Alberta (Canadá). Miembro activo del grupo de investigación *Prácticas Filosóficas* de la Universidad Pedagógica Nacional. Correo electrónico [freher05@gmail.com](mailto:freher05@gmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9738-5653>

## Pensamiento crítico como lo vive un estudiante: un acercamiento fenomenológico

Fredy Hernán Prieto Galindo

### Resumen

En la actualidad, el objetivo de enseñar a los estudiantes a pensar críticamente parece omnipresente en los discursos educativos a nivel mundial. Se suele afirmar que si los estudiantes desarrollan este tipo de pensamiento, podrán participar más acertadamente en la vida social y democrática por cuanto podrán examinar sus pensamientos y razones y así tomar mejores decisiones. Tal discurso ha suscitado innumerables estudios sobre los niveles de pensamiento crítico de estudiantes y profesores en diversas áreas del conocimiento; sin embargo, poco se ha investigado (y nada en el ámbito escolar) la experiencia misma de pensar críticamente, es decir, investigaciones fenomenológicas de lo que una persona experimenta en medio del ejercicio del pensamiento crítico. Respondiendo a esta ausencia, este artículo presenta una descripción fenomenológica-hermenéutica de la experiencia de pensar críticamente, desarrollada como parte de una investigación fenomenológica. La pregunta que guía este texto es: ¿cómo vivencia un estudiante la experiencia de pensar críticamente?

**Palabras clave:** pensamiento crítico, experiencia, escuela, educación.

# La pensée critique telle qu'elle est vécue par un élève : une approche phénoménologique

Fredy Hernán Prieto Galindo

## Résumé

Aujourd'hui, l'intention d'apprendre aux élèves à avoir une pensée critique semble s'imposer dans les discours sur l'éducation partout dans le monde. On dit souvent qu'une telle manière de penser aide les élèves à mieux participer de la vie sociale et démocratique, puisqu'ils pourront examiner leurs pensées et leurs raisons d'agir et, par là même, de faire les meilleurs choix. Ce discours a donné lieu à des innombrables études sur les niveaux de pensée critique chez les élèves et les enseignants dans plusieurs domaines de connaissances ; or, on a très peu étudié, notamment en ce qui concerne l'école, l'expérience même de penser de manière critique. Autrement dit, il n'y a pas beaucoup de recherches sur ce qu'on ressent lorsqu'on exerce la pensée critique. Pour répondre à cet absence, cet article fait une description phénoménologique et herméneutique de l'expérience de penser de manière critique. La question centrale dans ce texte est la suivante : comment peut-on décrire le vécu d'un élève lorsqu'il pense de manière critique ?

**Mots clés :** pensée critique, expérience, école, éducation.

Nowadays, the goal of teaching students to think critically seems ubiquitous in educational discourses and even in educational policies. People often state that if students develop this kind of thinking, they will be able to participate more aptly in social and democratic life because they could examine their thoughts and reasons and thus make better decisions (Siegel 1998, 2007; Winch, 2006). Due to this interest, countless studies approached the critical thinking levels of students in various areas of knowledge (Pithers & Soden, 2000). Regarding the Colombian context, most studies are recent, and a considerable number of them come from undergraduate and graduate dissertations.

By and large, Colombian research addresses the students' development of critical thinking in all subjects, levels, and fields of education: in undergraduate school (Alquichire & Arrieta, 2018; Steffens, Ojeda, Martínez, Hernández & Moronta, 2018; Mejía, Orduz & Peralta, 2006); similarly, in high school (Causado, Santos & Calderón, 2015; Rios, 2017; Anganoy, Pantoja, Jurado, Vallejo & Botina, 2017; Lopez & Betancur, 2017; Vargas, 2015; Lara & Rodriguez, 2016; Macias, 2018; Reyes, Mellizo & Ortega, 2013); and, a minor quantity of studies approaches primary school (Arévalo, Burgos & Medina, 2017; Tamayo, 2014; Espitia, Reyes, 2012). Nevertheless, no study has been developed from a phenomenological perspective to explore students' experience while thinking critically, that is, what a person lives amid an exercise of critical thinking.<sup>1</sup>

Because of the above-mentioned lack of investigation, in this article are presented the results of a phenomenological research exercise on the experience of thinking critically. Along the research, the 'Canadian school of phenomenology' was followed, advanced mainly by Max Van Mannen (1997, 2002, 2014). This author proposes to understand phenomenology as a way to do research in education and other practical fields, such as nursing, psychology, and counselling. In his words, this is a "phenomenology of practice [that] refers to the kinds of inquiries that address and serve the practices of professional practitioners as well as the quotidian practices of everyday life" (Van Mannen, 2014, p. 15). This type of research addresses day to day practices that probably most people take for granted. However, nurses, teachers or anyone working in a practical field could notice facets of the phenomenon that could help them to understand its meaning and thus improve their professional actions and their responsibility. Van Mannen proposes phenomenology as

[...] the study of the life world □ the world as we immediately experience it prereflectively rather than as we conceptualize, categorize, and reflect of it □. Phenomenology aims at gaining a deeper understanding of the nature of meaning of our everyday experiences (1990, p. 9).

1 Wielgus (2015) addresses a critical thinking study from a phenomenological perspective. However, the researcher only focuses on philosophers' experience as of Plato, Descartes, Heidegger, Arendt, but does not approach the students' experience. A second study (Thew, Gregory, Roberts & Rimes, 2017), from a psychological perspective, studies phenomenologically self-critical thinking in healthy individuals and in people with depression, eating disorders, etc.

Therefore, phenomenological descriptions strive for presenting the experience as it is lived before it is reflected upon, classified, and categorized to discover the meaning people make of their lived experiences. In other words, phenomenological research is not based on a substantive theory that defines the phenomenon before studying it but intends to find it before any conscious reflection.

In this work, I draw on critical thinking as lived by Colombian students. Accordingly, every section below will start with a scene of the experience of critical thinking lived by a postgraduate student. In order to do a phenomenological analysis, firstly I propose a description of different aspects of the experience by identifying various features of the critical thinking process as it is lived by students. Secondly, I attempt to deeply interpret the experience itself in a more hermeneutic style, rather than just in a descriptive one. Considering the phenomenological perspective briefly stated above, the question that guides this text is how do students experience critical thinking?

In the first section of this paper, I address an example of critical thinking as it is represented in Socrates' apology, that is, in Plato's mind. Thereupon, I analyze the relation among Socrates' critical thinking to one of the current images of critical thinking in education. The following three sections present 'real' lived experiences of critical thinking, which I analyze in its constitutive aspects and interpret independently from the other sections of the paper. Finally, the text concludes with a short summary of the components that the experiences show about critical thinking as it was lived.

## Teachers' expectancies about critical thinking

Socrates:

Something wondrous has happened. For my customary divination from the daimonion was always very frequent in all former time, opposing me even in quite small matters if I were about to do something incorrectly (...). But the sign of the god did not oppose me when I left my house this morning, nor when I came up here to the law court, nor anywhere in the speech (...) it has nowhere opposed me either in any deed or speech, concerning this action [to drink the venom]. What, then, do I take to be the cause of this? (...) Probably what has occurred to me has turned out to be good, and there is no way that those of us take it correctly who suppose that being dead is bad. (...) Now being dead is either of two things. For either it is like being nothing and the dead man has no perception of anything, or else, in accordance with the things that are said, it happens to be a sort of change and migration of the soul from the place here to another place (...) it is clear to me that it is now better, after all, for me to be dead and to have been released from troubles. This is also why the sign did not turn me away anywhere (Plato, 1979, p. 46-47 / 40a-c).

What is this long sequence of thought? It has wonder, a question, multiple scenarios, arguments, and a final answer. This course of thought is currently called *critical thinking* in the field of education: the procedures of thought along with the 'rules,' the criteria we should follow to critique an idea, decision, or action. How did Plato imagine this thinking? Socrates found *something wondrous*: his *daimon* (his consciousness) did not advise him against taking his own life. Such a surprise made him pose a question to himself: "What, then, do I take to be the cause of this?" His first answer or hypothesis states a mere possibility: "Probably what has occurred to me has turned out to be good." But this hypothesis challenges the common beliefs about death since people "suppose that being dead is bad." After this question and possible answer, Socrates—in Plato's imagination— goes on to examine such a belief in a long consideration of arguments (too long to be quoted here): "being dead is either of two things..." Based on that examination of reasons, he reaches an answer to his first question and makes his final decision: "it is clear to me that it is now better, after all, for me to be dead."

In this scene, a well ordered and clear set of thoughts that ends in a response and a decision is presented. Of course, this scene in Plato's dialogue is but his imagination about Socrates' thoughts. We have an excellent instance of what teachers and academicians might consider to be critical thinking: a flow of well-ordered and pursued chain of thoughts that deeply examine a statement, decision or action. In this re-presentation of Socrates' scene some parts were provisionally replaced with (...) signs. Why were these spaces excluded in the above quotation? The reason behind this will be clarified in the next sections.

Plato's example of critical thinking coincides with one of the most extended theories of critical thinking in the Hispanic countries (Difabio, 2005): the *Critical Thinking Movement*, which defines that type of thinking by a set of thinking skills, logical criteria, and dispositions. For example, they propose the following skills: "interpretation, analysis, evaluation, inference, explanation, and self-regulation" (Facione, 2013, p. 5). These skills seem to be represented in the above quotation by Plato. Furthermore, along with the skills, critical thinking includes a cluster of dispositions: habits of mind and character traits, referred generally as the dispositional component or critical spirit. "This extends the ideal beyond the bounds of the cognitive, for, so understood, the ideal is one of a certain sort of person" (Siegel, 2010, pp. 142-143). The dispositions widen the narrow logical concept of critical thinking that characterizes it above. An example of such dispositions is:

1. Care that their beliefs be true, and that their decisions be justified; that is, care to 'get it right' to the extent possible; including to
  - a. Seek alternative hypotheses, explanations, conclusions, plans, sources, etc., and be open to them
  - b. Consider seriously other points of view than their own (Ennis, 2011, p. 2)



In the end, dispositions seem just to execute the reason's abilities; they are in the service of reason so it can do well its job (Prieto, 2018). Such an understanding of critical thinking is taught in school through a series of exercises in which teachers demand the identification and examinations of the elements of any rational (thesis, arguments, fallacies, concepts, causal connectors, and so on). This conception of critical thinking seems to put great emphasis on the thinking skills above all the dispositions. In terms of pedagogy, this action ends up in a very technic implementation in class so as to students develop their skills and dispositions.<sup>2</sup> However, it could be asked if real, lived experience of critical thinking is like the Critical Thinking Movement's and Plato's conceptions suggest. That is, do students think critically in such a well ordered and clear sequence of thoughts, questions, hypotheses, and examinations of arguments? In other words, how do students experience critical thinking?

The following three sections will present students' lived experiences of critical thinking in academic settings. Every experience will be followed by the analysis and interpretation of its components. The last section of this paper summarizes the key features of these three experiences.

### Critical thinking: questions and possible answers

As the teacher explains a philosopher's conception of the relation of Humans, Technology, and the World, she writes the letters H, T, and W on the whiteboard. I move back in my chair and spin it a little so as to watch the board clearly. I see the T in the middle of the H and the W, and suddenly that seems strange to me. I am skeptical... It is as if the world was conceived only through technology. Is that so? If the world is the meanings that we attribute to our relations to things, how could a tool, another thing, mediate that meaning attribution? Let's suppose so. Has it always been this way? What if there was no technology? Have we always had technology? How was it in primitive times? I imagine a caveman with a stick or a stone in his hand... Maybe yes, even with rudimentary tools, we always have dealt and built the world through utensils. So definitely yes, we not only relate to the world through technology, but we create it, we give meaning to it by employing these instruments... Interesting!

The passage describes an experience of critical thinking lived by a student in the middle of a class. In this case, the student started to think critically as a spontaneous response to something particular: "that (H-T-W) seems strange to me." Sometimes we find ourselves caught by something that makes us think, it seems to emerge from a specific, rare situation; it springs from strangeness.

2 This concept of critical thinking has been very controversial among scholars. Some of the critiques state it is too or even exclusively logical (Popkewitz, 1999; Walters, 1994); its epistemology is too narrow (Warren, 1994); it does not consider political and sociological contexts, therefore it assumes ideologies that maintain the *statu quo* (Burbules and Berk, 1999); it leaves aside human dimensions, such as emotions and intuition (Gallo, 1994; Thayer-Bacon, 1999, 2000; Missimer, 1994).

Suddenly something catches our eye, something that is not clear or is missing or otherwise appears unexpected. In Heideggerian terms, something “addresses itself to thought” (1968, p. 17). It is the world or the phenomenon itself that addresses the student or any person who might be attentive to ‘welcome’ the addressing. It is the phenomenon itself what triggers a chain of actions.

Certainly, it is as if the object of thought had raised itself, presented itself to the student and caught their attention, and then the student started to propose those images, ideas, questions. This proposition is comparable to the images, ideas, and questions putting themselves in front of the student so as to help her to start the critique; as though the process of critical thinking were just at the beginning of the stage of creation. In this student’s experience, such a situation prompted a personal opinion with a question and a process to answer it: “I am skeptical... is that so?” But up to this point, where there is just wonder, no critical thinking is deployed, or it is only incipient, just emerging.

Indeed, when we are captured by wonder or strangeness, we just begin to focus, to see what has addressed us. The passive sense of the sentence is important as it reveals certain passivity implied in the process of critical thinking. We do not catch the wonder, it is the phenomenon that has caught our attention and then we wonder due to the peculiarity in it. This is more a state of being (in which we suddenly find ourselves) than a cognitive ability in operation started by us. We cannot control wonder; rather it controls us, or at least, it takes us out of our usual state to begin to center our attention on what causes the oddness. When we have a phenomenon to hear, we have something to examine, hence we can start to think about it. We need to focus on it if we want to examine it. Thus, in the end, we seem to be passive under the wonder that hits us, that drives us to concentrate on the phenomenon; thereupon we can start the criticism. Perhaps nobody “begins to think critically... simply by choosing to do so” (Wielgus, 2015, p. 27), that is, a student probably cannot decide when to think critically, but it just happens.

Maybe we engage deeper in critical thinking when a new interpretation, hypothesis, or even an odd image comes to us. To the student, it was a hypothesis: “as if the world were conceived only through technology.” And then, they pose a critical question: “Is that so?” The student could have stopped here and left the question that came to her, but instead she decided to go on. Afterward, more questions emerged: “Has it always been like that? What if there were no technologies? Have we always had technology? How was it in primitive times?” Different scenarios are considered: “How was it in primitive times? I imagine a caveman with a stick or a stone in his hand.” Naturally, all thoughts are seldom spoken aloud; neither are they necessarily in perfect order, uninterrupted or even complete. To this student, only an image of a caveman was sufficient to approve the hypothesis: “So definitely yes, we not only relate to the world through technology but we create it, we give meaning to it by using these tools...” Probably between the caveman image and her conclusion the student had many thoughts or images in the back of her mind that led her to that final statement.

To deepen the examination of the student's experience of critical thinking we can ask the question: When did it start? When the student *saw* something strange: "I see the T in the middle of the H and the W..." It is remarkable that all started in perception, a corporeal activity, rather than just a purely mental exercise. Likewise, we could be listening, or touching the keyboard or a pencil and feeling the strangeness, but this student saw something that called her. This seeing is physical. Certainly, the student was not imagining but attending to the teacher's writing on the board. This is not just mental attention. In the middle of a class, anything can catch our eye; it calls us, and we turn to it. As Heidegger suggests, "to be capable [of thinking] we must before all else incline toward what addresses itself to thought" (1968, p. 17). The student is suddenly struck by the image on the board and immediately inclines herself, bends her thinking towards this unexpected call. What does such inclining convey?

This inclination is above all, to be sure, a thinking disposition. However, could it be really just an interior thinking without any corporeal disposition? The student was caught by seeing something, but did not stay immobile, static. The student moved from her original position: "I move back in my chair and spin it a little." It seems that what makes her move was her position in the classroom, so the student moved to better see the board. Now the student is immersed in observing the board and thinking. Maybe the body, its posture does not think itself, but it could favor or hinder thinking. Surely, when we are listening to a lecture, we move our head to see the notes on the whiteboard or just to change our position to a more comfortable one, but we move. The inclination which makes us capable of thinking is not only a thinking disposition but also a corporeal posture to attend what comes or appears to us. The oddity addressed this student, and in response, the student inclines their mind and body to what called her. In the end, the response to the addressing is thinking in the middle of a disposition, mental and corporeal. What else does it include?

### **Wonder: posing questions and feeling things!**

I am sitting in class, reading my classmates' pieces of writing and listening to the teachers' comments. My teacher asks to my friend: "I wonder, who are you thinking about, the nurse or the patient?" I check my text. Wow, the person is not explicit in my writing either! And last week I was asking for the person in a different text. Oh, shoot! How could I miss the very same thing I was demanding before? I feel frustrated. It was so obvious, yet I missed it! I feel my strength fades away... Did I miss other criteria? I check the first and second criteria: all right, no problem there. Perfect! Then, the third criterion says: "Is this question concrete? Does the wording of the question avoid theoretical, abstract, and technical concepts?" Um... I wonder if my topic is not as concrete as I think...

"I wonder, who..." Something has caught the teacher's eye, and a question is posed: "who are you thinking about, the nurse or the patient?" At that moment,

the student becomes aware of missing the same thing, and thinks: "Wow, the person is not explicit in my writing either!" The realization invites a surprise, the amazement before something unexpected, good or bad or neither. Something was not expected and it rises up and presents itself to us. We are struck and feel addressed by that, maybe even attacked. It is as if a rupture is opened in the quotidian life, in the taken-for-granted. This sensation surely demands that we pay attention to it, to focus, even just for a few seconds. Moreover, such a wonder may induce us to start questioning that phenomenon. The teacher and the student wonder about something specific: the subject of the text, something that was not there, that was missing; such emptiness causes the strangeness, the surprise. This realization makes the student pose a question and start to examine deeper her text: "Did I miss other criteria?" Wonder, in its paradoxical form of surprise and questioning, reveals that critical thinking has a certain experience of surprise and thereupon invites to do the exercise of posing questions.

The student states a question after finding something strange. In the case at hand, the question is very precise: "Is this question concrete? Does the wording of the question avoid theoretical, abstract, and technical concepts?" Once we make a question, a search for an answer follows, which could include more and more questions and possible answers. But the student asked a question about the concreteness, an unusual question. In this experience of critical thinking, the student is responding to a set of criteria given by the teacher.

The question, we could say, carries the weight of the thinking. It sets the thinking in action, hence other kinds of thoughts emerge or are called: hypothesis, scenarios with practical or theoretical examples, analogies, images, and so forth. A question, regarding critical thinking, contains the specific aspect that should be pondered, around which the other kinds of thought are played. The question is the element of thinking that leads us to begin a search for an answer. As Heidegger states, "every seeking gets guided beforehand by what is sought" (2001, p. 24), which might well mean that the phenomenon that presents itself to us is what starts the seeking, the questioning, the wondering. It is as if the phenomenon by itself started the process of seeking through the questions that emerge in our mind. In other words, "in what is asked about there lies also that which is to be found out by the asking" (Heidegger, 2001, p. 24). Thus, if we pay heed to the question itself, it will guide us, show us the path to find what we seek.

We saw that wonder may be expressed by questions, but it also might be conveyed by feelings: "How could I miss the very same thing I was demanding before? I feel frustrated. It was so obvious, yet I missed it!" Wonder is expressed by a question and some propositions of feelings: frustration, probably a reproach. It might be that wonder is a kind of mood of openness to questioning and feeling. Critical thinking is not always a clear and pure current of thoughts but may also consist of some other type of components, namely surprise, questions, images, feelings/emotions, bodily movements. This student feels a moment of frustration and stops thinking about her text and the criteria: in this moment there are only feelings... The thinking seems to be interrupted, or at least it is

left in pause. This action is very similar to the rupture experienced in the first wonder. Certainly, here we see a second wonder, but about the student's actions: the realization of making a mistake. Critical thinking might be about itself too. But the student did not continue this thread, instead chooses to keep on the previous track.

Critical thinking may be highly emotionally charged. It may well happen that the person is caught in a set of feelings and her thinking has no arguments, nor questions or hypotheses to respond to them. Clearly, here there would be no critical thinking at all. Reimagine the story: "...I feel frustrated. It was so obvious, yet I missed it! I feel my strength fades away... Did I miss other criteria?" Then, the student could have said: *Ah, what sense does this make, if I am going to fail again? This is hopeless! I better do something else...* In that hypothetical case, the student was swept away by her feelings and stopped attending to the question and the wonder. This common case depicts the possible failures of allowing feelings to overcome the processes of tranquil thinking.

To prevent this, teachers often advise their students to control their feelings and think with a cool mind. What does this mean? Does it mean to leave feelings aside, to stop feeling? If so, is that possible? Again, listen to Heidegger: "we learn to think only if we radically unlearn what thinking has been traditionally" (1968, p. 8). Customarily, thinking has been understood as something different from feelings and as something that should not be mixed. But the story of this section shows that people could think and feel almost simultaneously. It shows that one could even empower the other one: the more possibilities we think of, the more we may feel, and vice versa. Our feelings seem to be part of that wonder that takes us through critical thinking. And if one overpowers the other, the latter is left aside, even just for a few seconds, from the flow of thinking. In a successful episode of critical thinking what may happen is that there is a certain balance among feelings and thinking.

Critical thinking is not always a pure sequence of intellectual activities; it is not as structured as teachers might desire. The emergence of feelings may take us to several possible actions: to stop checking the text, to persist until the end, or to go on just a few more minutes. But what this student did was to check other criteria given by the teacher. When noticing that the other two criteria were rightly applied, the person states: "all right, no problem there. Perfect!" Afterward, the student delves into other criteria and a new cycle of critical thinking starts. "Um... I wonder if critical thinking is not as concrete as I think..." Indeed, we could say that critical thinking is cyclical. When we already have the criteria to meet, we ponder every criterion. In the end, every checked rule means the beginning of a new start.

## Critical thinking and practical decisions

I am reading, and I find the concept of Intentionality. I feel excited and frustrated at the same time because I've been thinking about

this notion for years, and during the last months I found another “definition” of it. And then I remember some academics that are more interested in what the individuals do by themselves even from a biological point of view. I stop reading, look upwards and wonder if maybe I am going too far at considering subjectivity as a matter of social and cultural realizations. Mostly because individuals are making decisions all the time... If I feel hungry and decide to eat a bar of chocolate... is it an action derived from interactions? Not all cultures eat chocolate, much less sweet chocolate... I decide to eat it because in my culture it is an available referent... but in the end, isn't it my own decision to eat it? Is hunger a cultural or only biological issue? In the end, it is a possibility of the environment I interact with (and in) every day that I can eat when “I want to.” Then I see the author is taking too long to explain such a concept, but I also have the intuition he is trying to explain the social subjectivity without excluding individual actions, so I decide to read on.

The student is reading and finds something of interest: “the concept of intentionality.” Some feelings arise during the process of reading: “I feel excited and frustrated at the same time...” Besides, some memories or connections: “then I remember some academics that are more interested in...” At some point, the question emerges: “And I start to wonder if maybe...” This student has approached the same topic before: “I’ve been thinking about this notion for years.” It is when reading, and almost automatically, that a few theories studied before came to her mind. Hence the person compares the previous with the new, and various possibilities emerge: “maybe I am going too far at considering subjectivity as...” Regarding Gadamer’s reflection, when such connections come to an academicians’ thinking, they surely stop and listen to them, and “anyone who listens is fundamentally open” (2004, p. 355).

This openness is the space where other things may appear or grow. Of course, the opening may be just silence, where there is a pause: “...,” a few seconds of inner silence, where no ideas or images flow as before. In silence we could experience a lack of specific contents and emptiness; nothing concrete appears in the thinking stage, but just mute time of brain processing. This, certainly, could be just one or two seconds, after which something new emerges: “If I feel hungry and decide to eat a bar of chocolate... is it an action derived from interactions?” Those three little dots mark the pause, the silence of thoughts, followed by a question regarding the played scenario. What do these dots, this pause, mean? Is there a specific action in the person thinking, even though there are no words or images? Perhaps our brain needs time of silence as it needs images and words to process the information provided, so we need to stop and give some silence to ourselves.

The student is open to some possibilities, including her self-examination: “maybe I am going too far at considering subjectivity as...” Here the accounting of the possibility of making a mistake emerges; the student is open to that. In Gadamer’s words, “Openness to the other, then, involves recognizing that I

myself must accept some things that are against me, even though no one else forces me to do so" (2004, p. 355). Critical thinking is not just about outside facts or ideas, but also about us, our thinking and actions, which are pondered while thinking. In that way, when thinking critically we are open to the out-side and to the in-side. Critical thinking seems to include a disposition of openness in which we accept otherness and we stop to consider it in relation to what we are seeking, even in silence.

The process of thinking critically requires that we stop other activities and focus on our thoughts, otherwise, everything would mingle in an unimaginable ball of strings without a clear beginning or end. "I stop reading, look upwards and wonder if maybe..." We are forced to decide either to read or think, to alternate between reading and thinking about what was read, or between the theory that comes to mind and the text content, or the images, the scenarios. Stopping is as necessary as silence. Stop and silence help us to think, to consider possibilities; in Heideggerian terms, to listen to what addresses us (1968). Uninvited, several questions, possible scenarios, hypothesis may quickly pop up. Such elements seem to be a spontaneous response to that stop and silence. Only stopping allows us to continue; only silence helps us to think. Among stops and silences, questions and possible scenarios, critical thinking could take form, but such a process cannot be developed in the rush of an uninterrupted flow. In the end, the flow of thinking critically comes during stops, silences, and a careful pondering of possibilities.

This experience of critical thinking, with all its moments of thinking, stops, and silences could seem pointless to the student. Certainly, such a scene of thinking did not take the student to a theoretical conclusion about that concept. Rather, she seems tired of the many possibilities found: "I see the author is taking too long to explain such a concept." The student wants an answer, but this reading and the episode of critical thinking that come along are endless as if no result was obtained. Nevertheless, there is a valuable outcome: "I also have the intuition that the author is trying to..." This finding is not a conclusion or clear answer to her question, it is an intuition. Despite of the questions, hypotheses, scenarios, possible answers, in this student's experience there is no concrete and final response to the initial question. What is, then, the end of this experience of critical thinking? Actually, must all critical thinking have an end, like an answer or conclusion? No, not necessarily. This student explicitly decides to act: "I decide to read more about it." The topic of criticality addresses the student and, afterward, she decides whether to attend to it or not. In the end, it seems as if critical thinking is about the disposition, the inclination to the addressing and how the person responds to it.

## Final Thoughts

The experiences of thinking described and analyzed above help us recollect some scenarios of critical thinking in the world of school. For example, a student



listening to/watching a teacher giving a lecture, hearing feedback or checking an assignment, and reading a paper. Although phenomenological research is not aimed at generalizing results nor controlling the phenomenon, the lived experiences presented and interpreted here might give teachers clues to reflect on when teaching critical thinking. Indeed, the experiences seem to have in common several aspects.

In terms of what the students' lived experiences show, there is agreement with what was found in a doctoral research about the same topic, but regarding philosophers experiences: Critical thinking is "a type of thinking that (a) is prompted by something that invites thinking and (b) leads to the critical questioning of something that the thinker normally presupposes" (Wielgus, 2015, p. 17). First, a specific aspect of the topic listened or read or watched catches the students' attention, something addresses them or invites them to think. The emergent element wonders or surprises the students, and they stop their activities and turn to what appeared. The body and mind acquire a posture and disposition, the attention begins to focus, and the body moves accordingly. Second, the most intellectual dimension of critical thinking begins: a question is raised, and a process of possible hypothesis and scenarios appears to play with. The particularity here is that the students seem to find something that they had taken for granted before, and they start to examine it.

Another more specific aspect of the experiences already analyzed here is, first of all, the distinctive thinking abilities or skills deployed in the students' experiences: raising questions, putting forward possible answers to the questions, playing with images in the mind, offering and examining theoretical arguments. Likewise, some dispositions are activated along the whole episode of thinking, such us openness, attention, and perseverance. Thus, these experiences confirm the theories that account for thinking skills and dispositions as basic elements of critical thinking (Pithers, & Soden, 2000; Siegel 1988, 1997, 2010; Ennis, 2011; Difabio, 2005).

Taking wonder or surprise as the starting point, it is noticeable that it is followed by a series of questions that seem to be the preamble to certain sense of skepticism towards the phenomenon that has appeared. Perhaps skepticism is a core element of critical thinking; it is the moment for the person to start to examine what has risen before her. The person 'naturally' dis-believes. Nevertheless, this skepticism also leaves open the possibility of finding something else, a new idea or piece to examine. It seems to be a kind of skepticism that incites to find an answer or keep thinking about the problem at hand. Apparently, this state of skeptical position is maintained until the moment where a definitive answer, conclusion, or decision is reached.

An element that might not sound very critical in the common accounts of critical thinking is imagination. Since it appeared in two of the experiences as an important part of the process of thinking critically, it might be that imagination is an ability that frequently contributes to develop the examination required to



reach the answer or conclusion. The sound of the expression 'critical thinking' usually invites to think of a logic mind rather than imagination. Nevertheless, it could even be said that critical thinking is an imaginative task, or at least perhaps there are different types of critical thinking and only some of them require imagination. Actually, the second experience where the student was just pondering the criteria given by the teacher does not use imagination at all. Thus, it may be that when a person follows a specific path of pondering, imagination is constrained, and the examination process requires only logical skills.

Parallel to the features above mentioned, every lived experience showed particularities worthwhile of reflection in a teaching context. Interestingly, the referred experiences process started with surprise or wonder; this action might place the student at a passive state. But any student that is in her classroom and just receives the addressing can react passively: it is like a spring of ideas, images, and questions. This passivity challenges the common conception that conceives the control over the mind abilities in order to think. Nobody can control and reproduce wonder or its effects; it just happens. Is wonder teachable at all? Or what could be taught of critical thinking so that students can learn to do it?

Regarding the second experience, we saw that the student expressed particular feelings and emotions in the middle of the process of thinking critically. It seems that critical thinking is not a set of clear and fluent chain of thoughts 'purified' from all kinds of affections. In the first experience we saw body movements, surprise, and in the second we have feelings or emotions that go along with the thinking. It is as if critical thinking is not just thinking, or as if thinking pauses while other components of the experiences come into play. If feelings and emotions just emerge in the middle of the process of thinking critically, there is not possibility of hindering them. Are we just passive beings when feelings arrive or do we really have the power to control them? If so, what could we teach and ask our students about feelings when thinking critically? What could we do about feelings so as not to stop thinking critically, but to pursue in the exercise?

Finally, the third experience shows us how the process of critical thinking required from the student to be open to assess and even accept other options. In a way, this openness is likely to conversing to ourselves. Obviously, there is no other person, at least not in the experiences that we read, thus the same person plays two roles. Or it might be the case that two students engage in a conversation and it turns into a critical dialogue about the referred topic. It is interesting to note that regarding the expression 'critical thinking' the students talked about an inner conversation just with themselves. Have teachers insisted too much in picturing critical thinking as an individual mental exercise or activity? If so, how have they done it? Is critical thinking necessarily an individual, solipsistic activity?

To finish this paper, it is necessary to remember that a phenomenological study only intends to show, to describe what the person experiences when living an instance of critical thinking. Therefore, these accounts are of three particular

experiences which must not be generalized. Not every person or every act of critical thinking includes the elements here mentioned. In this regard, Gadamer's words are very enlightening: "[...] essential to an experience is that it cannot be exhausted in what can be said of it or grasped as its meaning" (2004, p. 67). This, of course, is an invitation to continue doing phenomenology on the topic of critical thinking.

## References

- Alquichire, Sh., & Arrieta, J. (2018). Relación entre habilidades de pensamiento crítico y rendimiento académico. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 9(1), 28-52.
- Anganoy, A., Pantoja, C., Jurado, M., Vallejo, R., & Botina, Z. (2017). Caracterización de las habilidades del pensamiento crítico y su relación con el desempeño académico [Unpublished Master Dissertation]. Universidad Pontificia Bolivariana, Puerto Caicedo, Putumayo.
- Arévalo, L., Burgos, M., & Medina, K. (2017). Aportes teóricos que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico en educación inicial en Bogotá. [Unpublished Dissertation]. Universidad Francisco José de Caldas, Bogotá.
- Causado Escobar, R., Santos Carrasco, B., & Calderón Salas, I. (2015). Desarrollo del pensamiento crítico en el área de ciencias naturales en una escuela de secundaria. *Revista de la Facultad de Ciencias*, 4(2), 17-42. doi: <https://doi.org/10.15446/rev.fac.cienc.v4n2.51437>
- Difabio, H. (2005). El critical thinking movement y la educación intelectual. *Estudios sobre Educación*, 9, 167-187. Retrieved from <http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/8919/1/NE.PDF>
- Ennis, R. (2011). The Nature of Critical Thinking: An Outline of Critical Thinking Dispositions and Abilities. Retrieved from [http://faculty.education.illinois.edu/rhennis/documents/TheNatureofCriticalThinking\\_51711\\_000.pdf](http://faculty.education.illinois.edu/rhennis/documents/TheNatureofCriticalThinking_51711_000.pdf)
- Espitia Castañeda, J., & Reyes Sánchez, E. (2012). Desarrollo del pensamiento crítico a través de la lectura del cuento infantil (cuentos de los hermanos Grimm). [Unpublished Graduate Dissertation]. Universidad Libre de Colombia. Bogotá. Retrieved from <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/6019/EspitiaCastanedaJennifer2011.pdf;jsessionid=8DFC6CDBD540A3E5AD281DF88E6F1A5C?sequence=1>. Retrieved October 20, 2017.
- Facione, P. (2013). *Critical thinking: What it is and why it counts*. Millbrae, ca: California Academic Press. Retrieved from [https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:Cai9Xa4LAjsJ:www.insightassessment.com/pdf\\_files/](https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:Cai9Xa4LAjsJ:www.insightassessment.com/pdf_files/)

what%26why2006.pdf+(2013)+%22Critical+thinking:+what+it+is+and+w  
 hat+it+counts%22&hl=es&gl=co&pid=bl&srcid=ADGEESjsAXrVIVSbsR  
 EspCrS5wx\_7llsOt\_-hLx9LQl8fdoHTEKKKLNHLHYiY\_AapIqr12CS37e-  
 Q8AyZyAcS9GihGN97aI2Y\_\_CIUo\_VwK-g9-rdCaZKh-j-C9UTbRS3Cno  
 E2X0YmPdo&sig=AHIEtbS82zvyJnnm7ZLcladG8I73uO\_OSsw

- Gadamer, G. (2004). *Truth and method*. New York, NY: Continuum.
- Gallo, D. (1994). Educating for empathy, reason, and imagination. In K. Walters (Ed.), *Rethinking reason: New perspectives in critical thinking* (pp. 43-60). New York: State of New York Press.
- Heidegger, M. (1968). *What is called thinking?* New York, NY: Harpers and Row Publishers.
- Heidegger, M. (2001). *Being and time*. Oxford: Blackwell publishers.
- Lara, J., & Rodríguez, E. (2016). Fomento del desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado décimo desde situaciones cotidianas en la asignatura de Filosofía. *Revista Educación y Humanismo*, 18(31), 343-357. <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.18.31.1383>
- López, P., & Betancur, Z. (2017). Propuesta para la identificación de dimensiones del pensamiento crítico desarrolladas por estudiantes formados en educación tradicional vs formación no tradicional para el fortalecimiento de modelos educativos innovadores a partir de la herramienta SenseMaker® con estudiantes del grado octavo y noveno de la Institución Educativa Adolfo León Gómez, Municipio de Pasca Cundinamarca. [Unpublished Undergraduate Dissertation]. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá.
- Macías, H. (2018). Una propuesta pedagógica frente a la lectura crítica de textos filosóficos en una institución educativa del departamento de Santander. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 39(118), 177-193. doi: <https://doi.org/10.15332/10.15332/s0120-8462.2018.0118.10>
- Mejía D, A., & Zarama, R. (2014). La promoción de pensamiento crítico en Ingeniería. *Revista de Ingeniería*, 0(20), 88-102. doi: [10.16924/riua.v0i20.427](https://doi.org/10.16924/riua.v0i20.427)
- Mejía, A., Orduz Valderrama, M. S., & Peralta Guachetá, B. M. (2006). ¿Cómo formarnos para promover pensamiento crítico autónomo en el aula? Una propuesta de investigación acción apoyada por una herramienta conceptual. *Revista Iberoamericana De Educación*, 39(6), 1-16. <https://doi.org/10.35362/rie3962549>
- Missimer, C. (1994). Why two heads are better than one: philosophical and pedagogical implications of a social view of critical thinking. In K. Walters

- (Ed.), *Rethinking reason: New perspectives in critical thinking* (pp. 119-134). New York: State of New York Press.
- Pithers, R. T., & Soden, R. (2000). Critical thinking in education: A review. *Educational Research*, 42(3), 237-249.
- Plato. (1979). *Apology of Socrates*. Translation. In Thomas West (1979), *Plato's apology: An Interpretation with a New Translation*. New York, NY: Cornell University Press.
- Prieto, F. (2018). El pensamiento crítico y autoconocimiento. *Revista de filosofía*, 74, 173-191. Retrieved from <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-43602018000100173>
- Popkewitz, Th. (1999). Introduction. Critical Traditions, Modernisms, and the 'Posts'. In Th. Popkewitz & L. Fendler (Eds.), *Critical Theories in Education* (pp. 1-13). New York: Routledge.
- Reyes, J., Mellizo, N., & Ortega, A. (2013). Pensamiento crítico y rendimiento académico en contextos educativos rural y urbano. (Master dissertation). University of Manizales. Retrieved from <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/768/PENSAMIENTO%20CRITICO%20Y%20RENDIMIENTO%20ACAD%20C3%89MICO%20EN%20CONTEXTOS%20EDUCATIVOS%20RURAL%20Y%20URBANO.pdf?sequence=1>
- Ríos Carrascal, O. (2017). Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en las ciencias sociales a través de la implementación de organizadores gráficos en la educación media rural. *Assensus*, 2(2), 83-98. Retrieved from <https://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/assensus/article/view/1323>
- Siegel, H. (1988). *Educating reason: rationality, critical thinking and education*. New York: Routledge.
- Siegel, H. (1997). *Rationality redeemed? Further dialogues on an educational ideal*. New York: Routledge.
- Siegel, H. (2010). Critical Thinking. In P. Peterson, E. Baker & B. McGaw (Eds.), *International Encyclopedia of Education* (pp. 141- 145). Oxford: Elsevier.
- Steffens, E.J., Ojeda, D.D., Martínez, J.L., Hernández, H.G., & Moronta, Y.H. (2018). Presencia del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior de la Costa Caribe Colombiana. *Revista Espacios*, 39(30), 1-14.
- Tamayo, O. (2014). Pensamiento crítico dominio específico en la didáctica de las ciencias. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (36), 25-46.

- Thew, G., Gregory, J., Roberts, K., & Rimes, K. (2017). The phenomenology of self-critical thinking in people with depression, eating disorders, and in healthy individuals. *Psychology and psychotherapy*, 4(90), 751-769. doi: <https://doi.org/10.1111/papt.12137>
- Thayer-Bacon, B. (1999). Closing the Split between Practical and Theoretical Reasoning: knowers and the known. *Educational Philosophy and Theory*, 31(3), 341-358.
- Van Manen, M. (1990). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. London, Ont.: Althouse Press.
- Van Manen, M. (2014). *Phenomenology of Practice: meaning and method in phenomenological research and writing*. Abingdon, UK: Routledge.
- Van Manen, M. (ed.) (2002). *Writing in the Dark: Phenomenological Studies in Interpretive Inquiry*. London, Ont.: Althouse Press.
- Vargas, A. (2015). Evidencias del Pensamiento Crítico en las Clases de Ciencias Humanas en Bachillerato. *Education and Learning Research Journal*, 11, 26-44.
- Walters, K. (1994). Critical thinking, rationality, and vulcanization of students. In K. Walters (Ed.), *Rethinking reason: New perspectives in Critical Thinking* (pp. 61-80). New York: State of New York Press.
- Warren, K. (1994). Critical thinking and feminism. K. Walters (Ed.), *Rethinking reason: New perspectives in Critical Thinking* (pp. 155-176). New York: State of New York Press.
- Wielgus, M. (2015). Critical-Reflective Thinking: A Phenomenology (Unpublished Ph.D. dissertation). University of Kentucky, Lexington, Kentucky. Retrieved from: [https://uknowledge.uky.edu/philosophy\\_etds/6](https://uknowledge.uky.edu/philosophy_etds/6)
- Winch, Ch. (2006). *Education, Autonomy and Critical Thinking*. London: Routledge.





## Subjetividades juveniles y formas de institucionalización. Algunas reflexiones para pensar las mutaciones\*

Iván Ariel Fresia\*\*

Recibido: 9 de marzo de 2020 • Aprobado: 12 de mayo de 2020

### Resumen

Las subjetividades juveniles desafían las formas de institucionalización. Cambiar la mirada para enfocarse en los jóvenes y no en las necesidades de las instituciones no puede demorarse, pues bancar a los jóvenes, hacerles el aguante para estar entre ellos y acompañarlos en sus transiciones subjetivas es algo de primera necesidad para las instituciones que se encuentran actualmente en evidente declive. Para lograr este objetivo, tanto la tesis del declive de las instituciones como la perspectiva de la constitución de la subjetividad proporcionan claves teóricas para crear alternativas a las formas de escuela que todavía se resisten a los procesos de subjetivación de los jóvenes y que se posicionan desde los espacios institucionales establecidos. Así, para comprender a los jóvenes en la escuela se requiere de marcos teóricos menos universales y más situacionales, así como menos estructurales y más fluidos; gracias a esto, podrán plantearse nuevas reglas, más flexibles y contextualizadas, para tratar las subjetividades juveniles, que no sean ya de carácter estructural, inmóviles ni perpetuas.

**Palabras clave:** subjetividades, declive de las instituciones, interpelación subjetiva, respuesta educativa.

\* Artículo de reflexión producido en el marco del programa de investigación UBACYT: "Discurso filosófico y sujeto pedagógico: la dimensión ético-política de las prácticas educativas", dirigido por Daniel Berisso y Bárbara Briscioli, radicado en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE) de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Citar como: Fresia, I. (2020). Subjetividades juveniles y formas de institucionalización. Algunas reflexiones para pensar las mutaciones. *Análisis*, 52(97), 347-360. doi: <https://doi.org/10.15332/21459169/5508>

\*\* Doctorado en Historia por la Universidad Nacional de Cuyo (2012), pasantía postdoctoral en Ciencias Humanas y Sociales por la Universidad de Buenos Aires (2019-2020). Investigador en el programa de investigación UBACYT (2019-2020), vinculado al IICE, Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Correo electrónico: [afresia@donbosco.org.ar](mailto:afresia@donbosco.org.ar). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9813-5020>

# Youth Subjectivities and Forms of Institutionalization. Some Thoughts to Think About Mutations

Iván Ariel Fresia

## Abstract

Youth subjectivities challenge forms of institutionalization. Changing the look to focus on young people and not on the needs of the institutions cannot be delayed: to support the young and accompany them in their subjective transitions is something of prime necessity for institutions that are currently in evident decline. To achieve this objective, both the thesis of the decline of institutions and the perspective of the constitution of subjectivity provide theoretical clues to create alternatives to the forms of school that still resist the processes of subjectivation of young people and that are positioned from the established institutional spaces. Thus, to understand young people in school, less universal and more situational theoretical frameworks are required, as well as less structural and more fluid ones. Thanks to this, we can thus propose flexible and contextualized rules to deal with youth subjectivities, which are no longer structural, immobile, or perpetual.

**Keywords:** subjectivities, institutions decline, subjective interpellation, educational response.



# Subjectivités juvéniles et formes d'institutionnalisation. Quelques réflexions pour penser les mutations

Iván Ariel Fresia

## Résumé

Les subjectivités juvéniles défient les formes d'institutionnalisation. On ne peut plus tarder pour s'intéresser aux jeunes plutôt qu'aux besoins des institutions, car se situer près des jeunes et accompagner leurs transitions subjectives s'avère un geste essentiel pour les institutions qui se trouvent actuellement en plein déclin. Pour ce faire, la thèse du déclin des institutions aussi bien que la perspective de la construction subjective offrent quelques clés théoriques pour créer des alternatives aux formes de concevoir l'école qui résistent aux processus de subjectivation des jeunes tout en restant dans des espaces institutionnels établis. Or, pour comprendre les jeunes à l'école il faut avoir des cadres théoriques moins universels et plus situationnels, ainsi que moins structurels et plus fluides. De cette manière, on pourrait construire des règles nouvelles, plus flexibles et contextualisées afin de gérer les subjectivités juvéniles qui ne soient plus structurelles, immobiles ou perpétuelles.

**Mots clés :** subjectivités, déclin des institutions, interpellation subjective, réponse éducative.

*[...] nuestra escuela sigue siendo una extensa plataforma de clasificación. Si no se configura un modelo educativo más abierto e inclusivo, es poco probable que la escuela se perciba como algo más que una máquina de excluir, hostil para quienes resultan demasiado "diferentes".*

FRANÇOIS DUBET, Lo que nos une. Cómo vivir juntos a partir de un reconocimiento positivo de la diferencia

Las subjetividades desafían las formas de institucionalización. Cambiar la mirada para enfocarse en las subjetividades y no en las necesidades de las instituciones no puede demorarse. En este texto se plantea un contrapunto, por una parte, entre subjetividad e institución, y, por otra, entre los procesos de subjetivación y las lógicas institucionales, para pensar alternativas viables. Para esto, tanto la tesis del declive de las instituciones como la perspectiva de la constitución de la subjetividad proporcionan claves teóricas para afrontar las formas de la escuela que todavía se resisten a los procesos de subjetivación y se posicionan desde los espacios institucionales establecidos.

Esta es una apuesta de carácter reflexivo, por lo cual no se hace referencia a un trabajo de campo ni a una práctica educativa específica. Ello permite la articulación de una reflexión interdisciplinaria entre la filosofía, la sociología y la pedagogía. En este sentido, las alternativas no funcionan como un recetario a seguir, pues no es la finalidad de artículo mostrar prácticas alternativas concretas, sino, por el contrario, abrir caminos reflexivos alternativos. Así, repensar las relaciones entre las subjetividades y las identidades, comprender las diferentes lógicas subjetivas e institucionales, identificar los desfases entre las mutaciones de los lenguajes y las prácticas educativas, e incluso cuestionar las interpelaciones y distorsiones del sentido común de las instituciones respecto a las demandas de las subjetividades son algunas de las alternativas en el orden de la práctica teórica que aparecen en las distintas secciones del texto.

Teniendo esto en cuenta, el texto se organiza en tres partes: en la primera se presentan unas brevísimas anotaciones sobre la subjetividad y la situación, para mostrar que los procesos de subjetivación ocurren situadamente; en la segunda se exponen las tensiones entre la subjetividad y los procesos de declive institucional; y, finalmente, en la tercera se evidencian los conflictos con algunas de las salidas alternativas a la interpelación subjetiva, a las instituciones y a la lógica de las demandas subjetivas y las respuestas institucionales.

En definitiva, comprender las subjetividades en las instituciones requiere de marcos teóricos distintos, menos universales y más situacionales, menos estructurales y más fluidos. De hecho, la realidad de la pandemia, tal como acontece, sacude, conmueve y provoca la desnaturalización de concepciones y prácticas institucionales rigidizadas. Al final del documento, todos los marcos teóricos aludidos quedan atestiguados en las referencias bibliográficas, las cuales brindan

algunas claves de lectura para pensar en este tiempo de expectación, abierto a la incertidumbre y la novedad. El devenir resulta difícil de predecir, más allá de toda esperanza pertinaz; sin embargo, los lectores contarán con nuevos marcos teóricos a disposición para continuar con la reflexión.

## Subjetividad y situación

### Subjetividad y agenciamiento

Deleuze se refiere a la subjetividad desde la perspectiva del “agenciamiento”, sosteniendo que “todo agenciamiento es en primer lugar territorial” y que “el territorio crea el agenciamiento” (Deleuze y Guattari, 2004, p. 513). Así, agenciamiento y territorialidad remiten a la idea de constitución de subjetividad y geocultura, ambas desarrolladas en el marco del pensamiento filosófico latinoamericano, donde la constitución de la subjetividad —deconstitución originaria— se disuelve en lo antropológico, en una constitución filosófica —fenomenológica—, “donde el informante pasa de ser un mero objeto para convertirse en sujeto [...]” (Kusch, 1976, p. 143).

Por eso, pensar las instituciones y las subjetividades desde mapas de trayectorias en el territorio y como flujos subjetivos es preferible a plantear planos de itinerarios generalizables o abstracciones de validez general en una suerte de universalización de perfiles aplicables a todos los sujetos, pues las subjetividades no son fijas ni generalizables; por el contrario, recorren el territorio, construyen la geografía humana y cambian el mapa mientras transitan en el terreno institucional.

Por esto mismo es que deben considerarse sus trayectorias, así como construir espacios y escenarios de tránsito en épocas de movilidad, alta velocidad y fluidez, en donde las instituciones sean solo un lugar de paso. Todo esto ayudaría a pensar a los sujetos desde las “transiciones” vitales, donde las subjetividades solo están de paso entre fronteras cerradas —las instituciones tradicionales—, así tengan experiencias de aprendizaje innovadoras que confluyan en una ficción de porosidad y apertura, de libertad y de fluidez; pero que se quedan en ficción, porque no integran el movimiento en las prácticas de la vida institucional cotidiana.

Estar en el territorio es el primer movimiento de la subjetividad. Así, desde la prioridad del territorio se podrán rastrear las trayectorias de los sujetos, lo que, a su vez, influirá en la configuración de las instituciones.

### Geocultura y reterritorialización: subjetividad en clave política

Toda subjetividad está anclada a condiciones de posibilidad que la geocultura permite. De hecho, dichas condiciones producen y reproducen procesos y dispositivos que habilitan o impiden los anclajes institucionales de la subjetividad.

Así, los sujetos no solo se enfrentan a las estructuras institucionales, sino que también sacuden la organización y cuestionan las certezas que provienen de las tradiciones. Como acontecimiento disruptivo, las subjetividades provocan rupturas que conducen a desanclarse de las instituciones actualmente existentes; los sujetos prefieren anclajes móviles e inestable que provean de otras seguridades, pero que estén en movimiento y sin pretensiones de perennidad.

La subjetividad en clave política implica la entrada de otras voces hasta ahora no consideradas en los discursos y prácticas, y que irrumpen en el territorio del debate de lo posible en *la situación*. Ahora bien, la “situación” no hace referencia a un “topo”, como podría suponerse, sino que tiene relación con la historicidad de la constitución subjetiva. El sentido del término proviene de la gramática: el uso y la comprensión de los códigos del lenguaje según los contextos de los usuarios. Por tanto, el sentido situacional de la subjetividad no refiere a la materialidad de un lugar ni a una representación —como la familia, la escuela, la prisión, el hospital, el Estado, o este país o aquél—, más bien, tiene relación con un locus subjetivo, pues en la situacionalidad “la subjetividad no es de una época, sino de la situación” (Corea y Lewkowicz, 1999, p. 172). De esta manera, la situacionalidad

deshace y recompone las relaciones entre los modos del hacer, los modos del Ser y los modos del decir que definen la organización sensible de la comunidad, las relaciones entre los espacios donde se hace tal cosa y aquellos donde se hace tal otra, las capacidades vinculadas a ese hacer, y las que son exigidas por otro. (Ranciere, 1996, p. 58)

Así, el desanclaje de las subjetividades de las instituciones es un gesto de resistencia que invita a pensar y percibir lo dado como no natural, sino como geocultural y situado. Es más, las subjetividades emergen como interrupciones que constituyen “intervalos de subjetividad” en las instituciones (Ranciere, 1996, p. 171). Según Reguillo (2017),

el desanclaje es tanto un proceso destituyente —aquello que va construyendo, marcando una separación, una ruptura, una fisura con los imaginarios dominantes— como un proceso instituyente, algo que empieza a cambiar y abre paso a otras formas posibles, a otras relaciones, a otra configuración del futuro deseado, esperado. (p. 130)

Y esta es una actitud que provoca alteraciones e interrupciones en el orden social, las cuales, a su vez, destituyen lo anacrónico e instituyen la novedad de la que son portadores. En este sentido, ni las subjetividades instituidas ni las subjetividades supuestas por las instituciones se corresponden con las subjetividades juveniles en esta época de cambios vertiginosos.

Es más, el coronavirus hace patente una demanda: desafiar lo instituido. Es imperativo abordarlo sin recurrir a miedos que conduzcan a repliegues, ni a la inacción, ni a la parálisis —porque la angustia sería inevitable—, ni mucho

menos a la irracionalidad, porque las esperanzas entonces serían efímeras. Asumir los riesgos inesperados del presente, de los emergentes inverosímiles, de las situaciones, implica aceptar lo que acontece, así como inventar nuevas narrativas —menos pretensiosas y grandilocuentes— que ayuden a dotar de sentido a lo que ocurre.

## Subjetividad y subjetivación situada

Las subjetividades se construyen en el territorio de la situación. De hecho, la subjetividad en el territorio nutre, desde abajo, los procesos de institucionalización instituida, lo cual provoca el desfase de las instituciones y la consecuente desafectación de la subjetividad,

[p]orque toda subjetividad está situada, se configura en el marco de relaciones densas en donde se inscribe históricamente: discursos, imaginarios, creencias, representaciones y prácticas sociales. Las subjetividades asumen palabras, afecciones y acciones que involucran significados provenientes de prácticas institucionalizadas, aunque las critican y las subvierten. (Mouffe, 2018, p. 98)

En el marco de esas relaciones, las subjetividades asumen los soportes necesarios para interpretar el mundo y actuar desde ellos mismos. A partir de esto, las subjetividades provocan nuevas reconfiguraciones de lo dado y lo recibido, en un proceso permanente y fluido de producción y reproducción de lo configurado. Y es solo en un proceso permanente y fluido, no en uno fijo ni perpetuo, pues las subjetividades situadas en el territorio se constituyen imprevisibles e indisciplinables por las trayectorias establecidas; los ritmos de los procesos de subjetivación siguen los procesos de institucionalización, pero los resisten (Lewkowicz, 2004; Grupo Doce, 2001).

De esta manera, cartografiar el territorio de las subjetividades en proceso es recorrer caminos escasamente frecuentados —“sí, el mundo que intentamos cartografiar ya no es el mismo” (Serres, 1995, p. 196)—, por tanto, nos encontramos en la tarea de transitar espacios cotidianos, de descubrir recovecos vitales, de visualizar señales en el trayecto, de reconocer diferentes grafías del espacio, de descubrir a los nativos en su paisaje, de percibir humores, de gustar nuevos sabores, y de percibir nuevos aromas en la rutina ordinaria.

## Declive de la institución y subjetividad

### Subjetividades y soporte institucional

Las subjetividades mutan permanentemente en líneas de fuga, como líneas de errancia: “la línea de errar se envuelve ahí [...]” (Deligny, 2009, p. 77). Los sujetos juveniles se caracterizan por estar en continuo movimiento, flujo, devenir,

cambio; viven desplazándose continuamente; las inseguridades del tránsito constante se convierten en sus certezas ordinarias —al contrario de lo que ocurre con las instituciones y sus lógicas—; migran de aquí para allá, de territorios en territorios sin acabar de asentarse en un determinado lugar —son errantes—; su forma de estar no es la permanencia —al modo de las instituciones—, sino el desplazamiento —la institucionalización del movimiento—.

En este sentido, las formas de articulación y vinculación en redes, así como las maneras de percibir el tiempo, los llevan a espacios y tiempos inexplorados. Ávidos de las fronteras y los límites, se reconocen en variadas opciones culturales, sin asumir una identidad monolítica; a la vez que sus formas de saber y de creer son maneras dinámicas de practicar, aunque, por supuesto, de manera diferente a la que consuetudinariamente los adultos consideran “ser practicantes” (Baricco, 2009). Incluso, los sujetos sociales se encuentran “vagando o errando fuera de toda institución, o por lo menos no siendo esclavo de ninguna, unos y otros afirman la importancia de la experiencia vivida y el sentido concreto que está puede inducir” (Maffesoli, 2000, p. 154).

Teniendo esto en cuenta, alterar las prácticas institucionalizadas —antes o después— y pensar alternativas son parte del proceso de asumir a las subjetividades juveniles que se encuentran en las fronteras de la institución: “este atlas trata de cartografiar un nuevo mundo sin fronteras, estas fronteras mismas que el tiempo presente respeta tanto que deben haber perdido mucho de su importancia” (Serres, 1995, p. 196). Sin fronteras físicas, sí, aunque también sin fronteras de lenguaje y sin fronteras de la organización; así son las subjetividades juveniles, ubicadas en los márgenes de las prácticas institucionales y dispositivos.

## Declive del programa institucional y desafectación subjetiva

Sentir, gustar, percibir, conocer sin previsiones ni a priori. Describir/escribir lo experimentado —caminado y percibido— es una operación segunda: cartografiar el territorio de las subjetividades. Un mapa, una topografía, territorios recorridos, trayectorias de sujetos, pasos y huellas subjetivas. Con titubeos, en la incertidumbre que provoca caminar hacia adelante por senderos no transitados o escasamente recorridos, se hace camino al andar. (De Certeau, 1985, p. 16)

El declive de la institución —en los términos de Dubet (2006)— refleja los límites del *programa institucional* para servir como mediación entre los valores universales y sus necesidades de preservación, y articular los sujetos particulares y sus demandas coyunturales. Ese programa supone dos aspectos: en primer lugar, el trabajo de subjetivación que implican los valores propios del sujeto —identidad

y vocación—; y, en segundo lugar, el programa como socialización que configura al sujeto en relación con el desempeño profesional —el rol y el mundo del trabajo—. En este sentido, “el programa se encuentra en declive como consecuencia de una mutación sin precedentes en el marco de la postmodernidad neoliberal y los desajustes de las respuestas institucionales respecto de las necesidades de los sujetos y sus búsquedas” (Dubet, 2006, p. 23).

El programa institucional traslada una vida y su trayectoria móvil a un plano estático y generalizable: sin relieves, solo ángulos e intersecciones, medidas, cálculos de materiales e indicaciones técnicas. Remite a una construcción previa, fijado en el papel, estanco, con objetivos, fines y medios, con itinerarios y recorridos universalizables, perfiles deseables y organigrama de roles y funciones estables que deben transitarse para cumplir con lo previsto. En cambio, las trayectorias de las subjetividades mantienen los flujos del camino y del caminante, “construyen mapas con movimientos vitales fluctuantes, posibilidades múltiples que abren la experiencia subjetiva a recorrer los territorios de las instituciones en declive” (Fresia, 2020, p. 39).

### Patrones de significación y marcos instituyentes

La subjetividad en la era de la fluidez provoca procesos heterogéneos y combina tramas subjetivas con procesos institucionales, a la vez que atiende las particularidades geoculturales y situaciones globales, de manera que los procesos de subjetivación se sitúan en el marco del agotamiento del modelo del lazo social de las instituciones. Dado que las instituciones están en declive, las subjetividades construyen nuevos patrones de significación en espacios ajenos a los marcos instituidos por procesos institucionales. De hecho, el agotamiento del modelo de significación instituido ante dicho declive se traduce en la en la formación de vínculos instituyentes que posibilitan relaciones de pertenencia fluctuantes y nuevos patrones de significación identitarios:

Durante los momentos más intensos de estas jornadas, sobraban las palabras. No porque los cuerpos en movimiento fuesen silenciados. No lo eran. Sino porque las palabras circulaban según patrones inusuales de significación. Las palabras funcionaban de otra forma. [...] Como confirmación colectiva de las posibilidades de constituir una consistencia a partir de fragmentos que comenzaban a reconocerse en una voluntad unánime e indeterminada. (Colectivo Situaciones, 2009, p. 38)

La identidad y la pertenecía de los sujetos se transforman en una ficción institucional que hace imposible la constitución de la ciudadanía. En este sentido, considerar los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones supone comprender otras formas de constitución en la trama actual.

# Interpelación subjetiva y respuesta institucional

## La lógica de la demanda subjetiva y la lógica institucional

Cambiar la lógica de la demanda por la lógica de la interpelación es el asunto clave. La demanda insta un interlocutor que parte desde la carencia y la asimetría, en tanto que la interpelación genera un mensaje que desinstala, independientemente de la posición que ocupa el sujeto interpelante. Así, las críticas, entonces, se enfocan en los jóvenes, la postmodernidad, la cultura hedonista y consumista, en la dificultad de opciones definitivas, y en la falta de compromisos a largo plazo, en la no responsabilidad, etcétera; también en que “no quieren”, “no pueden” o “no saben”, en la responsabilidad de una familia desarmada, en la caída de los valores tradiciones, en el problema, aparejados por el uso de la tecnología y su falta de control parental, etcétera. Sin embargo, poco se dice de la estructura rígida y del marco de creencias normalizadoras, del disciplinamiento social y la moralización de las costumbres, de cierta espiritualización de la vida sin referencias a la realidad histórica, del desprecio del cuerpo, de la inculcación del sufrimiento y de la culpabilización del goce como camino de realización, etcétera, etcétera.

Para hacer las mutaciones necesarias de lenguajes e instituciones, y para construir prácticas plurales, requeridas por la situación actual, no se puede dejar atada la experiencia juvenil a los modelos de instituciones que se encuentran actualmente desfasados, pues son modelos que se repliegan sobre seguridades y permanecen alestargados en la añoranza de épocas gloriosas, pero de antaño. Porque los jóvenes requieren de

[...] construcciones plurales, expresándose en esas prácticas de contrabando que corporeizan al espíritu y espiritualizan al cuerpo. Lo emocional, lo afectivo, trabajado en las diversas formas de protesta, en las múltiples rebeliones de los jóvenes, que los hacen inaprehensibles por las instituciones y los teóricos. (Maffesoli, 2000, p. 58)

Así, la actual crisis de la institución reside en su declive y en la destitución de prácticas consideradas hasta ahora como válidas y que están siendo puestas en discusión por las subjetividades. El desafío está a la vista: salir de la guarida. Sin renunciar a la condena moral de las prácticas juveniles, a la pretensión de erigirse en parámetro de normalidad, a la sobrevaloración de la experiencia adulta por sobre cualquier otra experiencia, al imperativo de homogeneizar las diferencias, a dispositivos escolares generalizables, y sin muchas renuncias más, no será posible estar atentos y reconocer las subjetividades juveniles en la escuela. Es cierto que algunos pueden pensar que esta demanda de renuncias implica asumir una perspectiva relativista de la vida; ahora bien, los opositores al relativismo difícilmente se animarían a ponerse un nombre, por corrección política, porque, si no, tendrían que denominarse fundamentalistas, dogmáticos o absolutistas, y desde esa posición no se puede descubrir nada nuevo.



Una institución abierta a alternativas de organización, de gestión y animación es capaz de hacer frente al declive y a las nuevas formas de la subjetividad, pero solo si se deja interpelar por la realidad. Así, la interpelación nos abre a múltiples posibilidades de pensar, sentir, experimentar y actuar en el libre juego de las significaciones abiertas, por el acontecimiento subjetivo que irrumpe.

## Distorsionar el sentido común

Una de las cuestiones más comunes y ordinarias de la lógica institucional es apelar al sentido común. De hecho, la creencia de que el sentido común brinda respuestas seguras a algunas preguntas previstas en el marco de un guion establecido está bastante extendida. Sin embargo, aquí se propone lo contrario: es necesario distorsionar el sentido común, porque sus interpretaciones y respuestas no logran explicar lo que ocurre con las subjetividades ni la mutación cultural. Los adultos y sus instituciones son incapaces de lidiar con las mutaciones epocales.

El sentido común forma parte de la experiencia de los sujetos y de las instituciones, y, a la vez, es producido por ellas, razón por la cual dota de sentido a la experiencia misma de los sujetos y de las formas de la institucionalización. Pero actualmente el sentido común ya no funciona como sentido ni como común, pues los procesos subjetivos y las mutaciones sociales y culturales cambiaron de tal manera que la experiencia —en la que se basaba el sentido común— ha quedado desfasada: los conceptos y perspectivas a las que recurría el sentido común para explicar lo que ocurría quedaron ligados a una experiencia del pasado.

Por el contrario, la conectividad es la clave en épocas de mutabilidad, y algunas de las consecuencias —además de repensar las instituciones— serán repensar las concepciones de verdad, de sentido y de contenidos. Es cierto que erigirse como vigilante e interprete de una verdad universal y eterna, de un sentido transparente y un contenido moral determinado es incompatible con la lógica conectiva, más simbólica y situacional, difusa e impura. En todo caso, habría que aceptar “verdades”, asumir las diferencias y, desde ahí, habilitar la posibilidad de construcción de sentidos compartidos y situados que habiliten una nueva experiencia (Berardi, 2019).

Y no hay una nueva experiencia acorde a las mutaciones actuales ni formas de nombrarla que funcionen como nuevo sentido común. El sentido común se ha quedado en el tiempo, y en lugar de brindar un marco interpretativo acorde a la realidad, la distorsiona; distorsión que tiene consecuencias en la acción, ya que, por la reiteración de acciones comunes, confirma prácticas sociales, legitima su validez e impide la crítica.

Así, la lógica de la repetición ya no logra la significatividad ni el impacto deseado, pues el sentido común, a través de la reiteración de lo mismo, lo que producía era una composición con base en formas prefabricadas sin referencia

al contexto, según estándares comunes atemporales. En realidad, el contexto terminaba adaptándose al sentido común en lugar que el sentido común fuera evolucionando con la época y el contexto. Ahora, en lugar de que el sentido común distorsione la realidad, pues, justamente lo contrario: que la realidad distorsione el sentido común.

Todo sucede en un tiempo pausado, de manera objetiva, bajo el principio de la certidumbre de una lógica disyuntiva —“o esto o aquello”— del sentido común, pero las subjetividades operan de manera conectiva y moviéndose permanentemente: la disyunción ya no es una opción. Las instituciones fundan su potencia en una concepción estática y disyuntiva de los valores y la tradición, pero el tiempo es aleatorio, los valores son fluctuantes, no dependen de su permanencia en el tiempo, y la incertidumbre es parte del código “genético” de las nuevas subjetividades mutantes (Boutrillard, 1980, p. 7).

De este modo, la mutación social, la lógica conectiva, la influencia de los dispositivos tecnológicos en la configuración temporoespacial en red y las nuevas formas de la experiencia subjetiva desarticularon las lógicas binarias y las reglas de gobernanza de las instituciones, pero todavía no se sabe cómo serán las nuevas regulaciones de los cuerpos, los afectos, la experiencia y la sociabilidad, las formas de las instituciones ni la configuración de lo social.

## Percepciones subjetivas e identidades institucionales

Las representaciones adultas sobre las subjetividades funcionan como dispositivos cerrados y círculos viciosos, y terminan confirmando lo que los jóvenes son o no en función de marcos que restringen el espacio conceptual a un marco que evidencia las propias deficiencias, además de que organizan, reorganizan, configuran y ordenan el mundo en función de un punto constituido como único posible para observar y percibir la realidad.

De hecho, la posición de los adultos es un aspecto sobrevaluado, desde el cual todo lo demás es visto como relativo, incrédulo, falto de compromiso, hedónico y egoísta. Si aquello que difiere de lo adulto es relativo, habría que caracterizar esa posición como absoluta. Pero lo cierto es que un punto único de visión constituye una mirada deficiente de la realidad. Desde un lugar único, erigido como garante e interprete de una verdad universal, no puede reconocerse la ceguera propia para percibir lo que no puede ser captado desde ese marco unilateral. Es más, aparece una incapacidad congénita de reconocer la ineptitud, de poder ver lo otro distinto de sí mismo. Por tanto, es imprescindible reconocer que se trata de un aspecto de la realidad, pero no la totalidad de la misma. Una mirada sobre las subjetividades y la mutación de época desde esas características de la visión resulta insuficiente, y hasta inadecuada, para dar cuenta de la complejidad de los cambios sociales, de las subjetividades y del curso de la historia.

El proceso perceptivo como la construcción de identidades y pertenencias no responde a patrones de comportamiento estáticos o mecánicos, ni se trata de espejos que reflejan la realidad tal cual, ni de valores a inscribir en una tabula rasa. Las subjetividades no responden al paradigma de la sustancia y del sujeto — identidad, necesidad, inteligibilidad y eternidad —. Por el contrario, el modo de constitución originaria del sujeto — o deconstitución, en el sentido kuscheano (véase Kusch, 2000, p. 468) — implica, antes bien, el principio de la alteridad y la interpelación del tercero, la gratuidad y la diferencia, el simbolismo y la inagotabilidad del sentido, la contingencia histórica y la novedad de la situacionalidad. Así, las subjetividades y la mutabilidad de las condiciones de su constitución abren espacios que desbordan los marcos conocidos; por eso, a las instituciones les resultan intolerables, ya que quebrantan el orden instituido.

Finalmente, cabe mencionar que la representación y la correspondencia pretendida por los adultos y sus instituciones respecto de las nuevas subjetividades y sus lógicas funcionan a la manera de un espejo, de modo que, según ellos, las generaciones jóvenes tienen que reflejar el modelo de los adultos y, a la vez, tienen que espejarse en aquellos que los precedieron. Al decir de Ranciere (2014), se trata de una distribución de lo sensible que reparte espacios, asigna lugares e imágenes, en las cuales las subjetividades ya no se sienten identificadas. Siendo esta una pretensión, una concepción y unas prácticas radicalmente inadecuadas para comprender la realidad social, las subjetividades y los nuevos modos de la experiencia juvenil asociadas a la mutación de época, la fluidez de los intercambios y la incertidumbre de la situación, las instituciones no logran dotar de sentido y, por tanto, pierden vigencia.

## Referencias

- Baricco, A. (2009). *Los Barbaros. Ensayo sobre la mutación*. Barcelona: Anagrama.
- Berardi, B. (2019). *Futurabilidad. La era de la impotencia y el horizonte de la posibilidad*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Boudrillard, J. (1980). *El intercambio simbólico y la muerte*. Barcelona: Monte Ávila Editores.
- Colectivo Situaciones. (2009). *Inquietudes en el impasse. Dilemas políticos del presente*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Corea, C. y Lewlowicz, I. (1999) *¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez*. Buenos Aires: Lumen-Humanitas.
- De Certeau, M. (1985). La operación histórica. En J. Le Goff y N. Pierre, *Hace la Historia I. Nuevos problemas*. Barcelona: Laia.

- Deleuze, G. y Guattari, F. (2004). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-Textos.
- Deligny, F. (2009). *Permitir, trazar, ver*. Barcelona: Museu d Art Contemporani de Barcelona.
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos ante la reforma del Estado*. Barcelona: Gedisa.
- Dubet, F. (2017). *Lo que nos une. Como vivir juntos a partir de un reconocimiento positivo de la diferencia*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Fresia, I. A. (2020). *Las formas de la escuela. Sujetos y escenarios posibles*. Buenos Aires: Ediciones Don Bosco.
- Grupo Doce (2001). *Del fragmento a la situación. Notas sobre la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Altamira.
- Kusch, R. (1976). *Geocultura del hombre americano*. Buenos Aires: Fernando García Cambeiro.
- Kusch, R. (2000). Estar siendo. En R. Kusch, *Obras completas (Tomo 3)*. Rosario: Fundación Ross.
- Lewkowicz, I. (2004). *Pensar sin estado. La subjetividad en la era de la fluidez*. Buenos Aires: Paidós.
- Maffesoli, M. (2000). Nomadismo juvenil. *Revista Nómadas*, 13, 151-159. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105115264013>
- Mouffe, C. (2018). *Por un populismo de izquierda*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Ranciere, J. (1996). *El desacuerdo. Filosofía y política*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ranciere, J. (2014). *El reparto de lo sensible. Estética y política*. Buenos Aires: Prometeo.
- Reguillo, R. (2017). *Paisajes insurrectos. Jóvenes, redes y revueltas en el otoño civilizatorio*. Barcelona: NED Ediciones.
- Serres, M. (1995). *Atlas*. Madrid: Cátedra.



## La historia jamás contada de Blancanieves\*

Marcos Rafael Cañas Pelayo\*\*

Recibido: 5 de abril de 2020 • Aprobado: 29 de abril de 2020

### Resumen

Blancanieves ha sido un icono cultural desde que los hermanos Grimm escribieron su historia en 1812, basándose en el cuento popular de la hermosa princesa. A pesar de la gran variedad de versiones cinematográficas, desde el clásico animado de Disney hasta la reciente reinención del cuento de hadas por Universal Pictures, nunca antes hasta la llegada del proyecto del director español Pablo Berger se le había adaptado con un sentido de metáfora ecléctica más allá de los siglos y nacionalidades. *Blancanieves* (2012) emerge como un melodrama situado en el sur de España durante la década de los veinte del siglo pasado, con una heroína inusual convertida en torera, para la gran pantalla con los Enanitos. El propósito de nuestro artículo es analizar tanto la película como sus personajes con el fin de discernir las circunstancias culturales, sociales y folclóricas que actúan en ella para configurar una Blancanieves independiente, aunque todavía con conexiones con sus versiones predecesoras. En términos metodológicos, el propósito fue estudiar las muchas referencias manejadas en el trabajo de Pablo Berger desde distintos prismas: no solo desde el análisis fílmico —por ejemplo, las estructuras narrativas evidencian una deuda con el cine mudo alemán y francés—, sino también por medio de diversos textos históricos y literarios.

**Palabras clave:** cuento gótico, cuento popular, expresionismo alemán, flamenco, impresionismo, romanticismo.

\* Artículo de reflexión. Citar como: Cañas, M. (2020). La historia jamás contada de Blancanieves. *Análisis*, 52(97), 361-384. doi: <https://doi.org/10.15332/21459169/5630>

\*\* Doctor Europeo por la Universidad de Córdoba. Profesor de *Geografía e Historia* en el IES Maimónides, Córdoba, España. Máster en Cinematografía por la Universidad de Córdoba. Correo electrónico: [capemarcos@hotmail.com](mailto:capemarcos@hotmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9010-6578>

# The Untold Story of Snow White

Marcos Rafael Cañas Pelayo

## Abstract

Snow White has been a cultural icon since Brothers Grimm wrote her story in 1812, based on the folk tale of the beautiful princess. Despite the wide variety of Snow White film versions, from Walt Disney's animated classic to the recent reinvention of the fairy tale by Universal Pictures, never before had it been adapted with a sense of eclectic metaphor beyond centuries and nationalities until the arrival of the project of the Spanish director Pablo Berger. *Blancanieves* (2012) emerges as a melodrama set in southern Spain during the 1920s, with an unusual heroine turned into a bullfighter for the big screen with the dwarfs. The aim of the article is to analyze this movie and its characters as platforms to discern the cultural, social, and folkloric circumstances that act to configure an independent Snow White, who retains connections with her predecessor versions. In methodological terms, the purpose is to study the many references of Pablo Berger's work from different prisms: not just based on the film analysis (for instance, the narrative structure shows a debt with both the German and French silent movies) but also, throughout different literary and historical references.

**Keywords:** gothic tale, folk tale, German expressionism, flamenco, impressionism, romanticism.

# L'histoire jamais racontée de Blanche Neige

Marcos Rafael Cañas Pelayo

## Résumé

Blanche Neige est une icône culturelle depuis son apparition sous la plume des frères Grimm en 1812, ayant pour base le conte populaire sur une belle princesse. Malgré le grand nombre de versions cinématographiques, allant du classique animé de Disney jusqu'à la réinvention de ce conte de fées par Universal Pictures, on n'avait pas eu jusqu'au film de l'espagnol Pablo Berger une telle richesse métaphorique qui dépasse les siècles et les nationalités. *Blanche Neiges* (2012) met en scène un drame situé au sud de l'Espagne pendant les années vingt du siècle dernier, avec une héroïne particulier devenue torera et les sept nains. On se propose d'analyser ici aussi bien le film que les personnages, afin de saisir les circonstances sociales, culturelles et folkloriques qu'elle met en scène pour arriver à une version indépendante, bien que liée aux versions précédentes. Du point de vue méthodologique, le but de cet article est celui d'analyser l'ensemble des références auxquelles fait appel Pablo Berger, et ce en ce qui concerne le film en lui-même — par exemple, les structures narratives, très proches du cinéma muet allemand et français — mais aussi pour ce qui relève d'autres textes historiques et littéraires.

**Mots clés :** conte gothique, conte populaire, expressionisme allemand, flamenco, impressionnisme, romantisme.

## Introducción

Como rememora el poeta y bibliófilo Luis Alberto de Cuenca (Grimm y Grimm, 2012, pp. 13-17) en una reciente reedición de la clásica narración, “Blancanieves” es uno de los primeros y más simbólicos cuentos recopilados por los hermanos Grimm en su transmisión de las narraciones primitivas populares. *Sneewittchen*, su nombre original en alemán, ha mostrado desde siempre una gran capacidad para inspirar a distintas generaciones por las poderosas emociones que atesoran sus páginas: los celos, el amor imposible, las criaturas fantásticas, los espejos mágicos, etc.

La mayoría de los personajes que aparecen en la obra de los Grimm destacan tanto por su papel social —son reyes, princesas, cazadores, etc.— como por sus relaciones familiares —hijas, madrastras, padres, etc.—, siendo estos dos factores la base de la acción, donde se toma como punto de partida una situación peligrosa (Zurdo, 1999, pp. 56-57).

Como demuestran estudios recientes, la intertextualidad de estos relatos clásicos infantiles es un elemento clave para entender la escritura en muchas culturas, pues gracias a ella sobresale una serie de elementos comunes, tópicos que siempre aparecen en estas narraciones (Barbero, 2018, pp. 1-17). Con todo, el punto de inflexión para Blancanieves vino hace 83 años, cuando Walt Disney escogió este cuento para realizar el primer largometraje de dibujos animados, *Blancanieves y los siete enanitos* (1937), un verdadero hito en el género, cuyo proceso de gestación sigue siendo objeto de estudio por especialistas en ilustración y arte cinematográfico (Kaufman, 2013).

Probablemente, esta producción sigue siendo el primer contacto de muchas generaciones con el célebre cuento, sin embargo, la compañía le añadió varios elementos propios que, aunque se asumen como canónicos, estaban bastante alejados de la historia original de los Grimm. Por ejemplo, pensando con acierto que la parte más salvaje de la tradición oral que recogieron los hermanos literatos era excesiva para el público infantil, la Blancanieves de Disney fue suavizada, aunque seguía conservando escenas tan impactantes como la orden de la reina a un cazador de que arrancase el corazón de su bella hijastra en el bosque.

Al respecto, siguiendo las teorías de Gérard Genette (1998), siempre hay una fuerte transtextualidad en la relación de unas versiones con otras, pues en todos los casos es posible identificar elementos fijos inalterables. Sin embargo, la audiencia interesada en versiones cinematográficas que mostraran la crudeza del texto de la que parte el mito habrían de esperar hasta finales de los años noventa, cuando se estrenó *Blancanieves, un cuento de terror (La verdadera historia)* (1997).

Junto con otras versiones más ortodoxas, resulta llamativa la versión plasmada en *Blancanieves y la leyenda del cazador* (2012), donde la princesa toma un papel bastante activo en su lucha contra su malvada pariente, asemejándose más a una Juana de Arco en un territorio de fantasía que a las, en ocasiones, pasivas



princesas Disney que precisaban de compañeros masculinos que acudieran a su rescate. Desafortunadamente, su éxito en taquilla no fue usado para profundizar en esa línea, siendo *Las crónicas de Blancanieves: El cazador y la reina de hielo* (2016) una precuela que poco tiene que ver con la protagonista, sino que, más bien, trata de beber sin rubor de la estética de la popular franquicia de dibujos *Frozen*.

Paralelamente, con un estilo muy barroco, hallamos *Blancanieves (Mirror, Mirror)* (2012), una producción en la que el cineasta Tarsem Singh brinda un seguimiento bastante fiel a los hechos ya conocidos, pero en clave de comedia romántica. Con mucha originalidad, esto ya había sido realizado por Howard Hawks en *Bola de fuego* (1941).

En este panorama de grandes producciones que contaban con estrellas de Hollywood con la popularidad de actrices como Julia Roberts o Charlize Theron, en ese mismo año se estrenaba otro film sobre Blancanieves: *Blancanieves* (2012), dirigida por Pablo Berger, con un aire mucho más independiente, rodada en blanco y negro, muda y que trasladaba el cuento de hadas a la España de comienzos del pasado siglo.

Sobre esta última producción disponemos de un detallado y completo análisis, especialmente desde el punto de vista filológico, sobre cómo Berger traslada el mensaje de los Grimm a su proyecto (Jara-Cutillas, 2017, pp. 1-28); sin embargo, aunque siguiendo esa línea, en el presente documento nuestro objetivo es profundizar sobre el proceso creativo, el contexto histórico que refleja y el significado social de los mitos que permanecen inalterables en las distintas formas de transmitir el cuento de Blancanieves.

## Una experiencia sensorial

Año de 1986. Festival de San Sebastián. Un joven Pablo Berger contemplaba absorto la proyección de un clásico del cine mudo, *Avaricia* (1924), dirigida por Eric Von Stroheim, expresión máxima del naturalismo. No obstante, a lo largo del film el cineasta teutón vio censuradas y mutiladas muchas partes de su idea original, un desgarrador relato de celos que desembocan en un final amargo —de hecho, en la actualidad abundan versiones y montajes sobre *Greed*, título original, que ejercen una poderosa fascinación por sus significados ocultos—; desde ese momento, Berger ambicionaría llevar a cabo algún proyecto propio que tuviera ese potencial (Vidal, 2013, p. 5).

Posteriormente, una fuente de inspiración que encenderá todo el proceso creativo del director es el libro *España oculta*, de García Rodero (1989), una peculiar obra cuya lectura le permite a Berger comprender el universo hispano atípico al que se quiere aproximar: se trataba del trabajo de una fotógrafa que se había propuesto ahondar en las capas más populares y pintorescas de las tradiciones populares del país, con especial atención al mundo rural.

Las imágenes del libro muestran a un gran número de penitentes en Semana Santa portando cruces de madera, gentes de la localidad disfrazadas de romanos, festejos de comunión, etc., pero hay dos o tres piezas que resultaron irresistibles para el joven cineasta bilbaíno que acababa de estrenar *Mamá* (1988) —poco antes de acceder al trabajo fotográfico—: el objeto de su fascinación fueron las imágenes de enanitos toreros allí incluidas (Vidal, 2013, p. 7).

En ese momento, su propósito fue expandir los recursos creativos de dichas fotografías al campo cinematográfico, algo que nos lleva al referente teórico de la *intermedialidad*. Aquí lo aplicamos en el sentido de que la filmografía de Berger se compone de películas donde interactúan los distintos medios artísticos, no siendo, por ende, una simple yuxtaposición. Al respecto, Irina Rajewsky (2005) es una de las autoras que más atención han dedicado a este fenómeno, especialmente desde el punto de vista literario, el que más nos ocupa debido al cuento original que será el arranque de la *Blancanieves* de Berger.

En aquellos momentos de formación, el libro y la colaboración con colegas como Álex de la Iglesia, quien en el futuro sería uno de los cineastas españoles clave de su generación, van confirmando un ánimo de heterodoxia en el joven cineasta. De hecho, lo que más fuerza daba a aquellos enanitos toreros en ese mundo de cortijos y caminos campestres era la dignidad y sensibilidad con la que habían sido retratados; incluso, podemos añadir un antecedente histórico que tuvo una gran influencia en el director: la solemnidad y humanidad con la que el gran pintor del Siglo de Oro español, Diego Velázquez, retrató a los enanos de la corte de Felipe IV (Angulo-Iñiguez, 1999).

Ya en el primer cortometraje de Berger, *Mamá* (1988), se puede encontrar una tendencia a mostrar sin complejos un rosario de influencias diversas, desde los clásicos de la ciencia ficción al cómic de humor negro francés en la revista *Hara-Kiri*, especialmente en la estética del dibujante galo Philippe Vuillemin (Angulo y Santamarina, 2012, pp. 138-139). De hecho, esta intermedialidad entre cómic y cine se ha ido acrecentando en los últimos años, especialmente gracias a los avances en tecnología digital para la gran pantalla (Revert, 2016, pp. 145-163).

Con todo, si hay un concepto que nos permita entender el objeto final de cualquier trabajo cinematográfico de este director, sería el de la bilbainada. En un principio, esta palabra designa a cualquier tipo de canción adscrita a un género musical de la región de Vizcaya, especialmente popular en Bilbao y sus localidades más cercanas. No obstante, progresivamente una acepción del término considera que puede ser, asimismo, toda resolución de un problema o trama de la forma más hiperbólica y salvaje que se pueda pensar.

Con estilos diferentes, pero con ese punto exagerado en común, encontramos a una camada de cineastas vascos —incluidos Enrique Urbizu y el ya mencionado Álex de la Iglesia— que pueden encajar perfectamente en esa definición, donde Berger es un abanderado claro, aunque ninguna de sus bilbainadas previas haya tenido el alcance de *Blancanieves* (2012).

El gran rasgo diferenciador de Berger frente a esa generación sería su veneración por el cine mudo, especialmente a través de la observación atenta de uno de los grandes pioneros, Abel Gance, de quien se ha declarado un ferviente admirador. Más allá de sus avances en el empleo de las lentes deformantes, las sobreimpresiones o la combinación cámara lenta-rápida como nunca antes se había hecho, la gran aportación del director galo era una búsqueda de soluciones originales en sus filmes (Gance, 2014).

El cineasta francés, pionero en el cine mudo, era personal abordando cualquier tema, desde Napoleón hasta Lucrecia Borgia; aunque hay un mayor influjo del expresionismo alemán en el celuloide, el influjo de Gance es constante. Dentro de los borradores de proyectos que tenía, Yuko Harami, su esposa y primera colaboradora en sus iniciativas, le convenció de que el más completo era un tratamiento singular que Berger planteaba sobre la famosa Blancanieves.

Iñigo Rotaetxe, responsable del futuro *storyboard*, recordaba perfectamente su entrevista con el director, quien le entregó una misteriosa caja con la foto de una mujer pequeñita en la portada (Vidal, 2013, p. 5). Dentro de la misma estaban los primeros dibujos de la película que imaginaba, una traslación del personaje de los hermanos Grimm a una España repleta de *folklore*.

Más allá de lo pintoresco de la anécdota, era ya una declaración de intenciones del tipo de película que se iba a realizar, una experiencia para los sentidos más allá de las palabras, un juego exagerado de equívocos que, no obstante, sería capaz de honrar el legado del personaje que la inspiraba.

## Érase una vez en España

Colocar a Blancanieves en la década de los 20 del pasado siglo era una de las singularidades más curiosas de una película que iba a apostar por dar un elemento flamenco y muy marcado a su protagonista. El tipo de arte cinematográfico que se iba a dar exigía un fuerte apego por la música como vehículo para la narración, sin que esta fuera reducida a acompañamiento o banda sonora. Alfonso de Villalonga, su compositor, la bautiza como “música descriptiva” (Vidal, 2013, p. 35).

Werner Wolf (2011, pp. 1-9) es uno de los autores que más interés han mostrado en analizar el proceso creativo de una obra artística desde su génesis. Por ejemplo, si a un poema ya compuesto con anterioridad se le añade una música de acompañamiento para su recitado, dicha intermedialidad sería posterior. En el caso que nos ocupa, es un caminar conjunto, donde la narrativa visual y la banda sonora van simultáneamente desde el comienzo del rodaje. Las referenciaciones de Berger a otros ámbitos culturales y medios expresivos son constantes.

De hecho, el propósito de la *Blancanieves* de Berger es fusionar las imágenes con el sonido musical, enmarcando a la audiencia en un regreso a los sentimientos de la niñez cuando se narra un cuento fantástico; uno, además, que se

presenta desde su *opening* como un gran teatrillo, la promesa de una función espectacular. Literalmente, el primer momento antes de los títulos de créditos podría resumirse en la vieja fórmula: se abre el telón. Una concepción que va en consonancia con los primeros avances cinematográficos, tremendamente ligados a los espectáculos de magia e ilusionismo (Herrero-Herrero, 2019).

Con todo, la primera adscripción que podemos hacer es vincular lo mostrado con el elemento gótico. Un género que nació en las románticas y misteriosas evocaciones que se pueden encontrar en *El castillo de Otranto* (Walpole, 2004), pasando por las aportaciones pioneras de Mary Shelley y que termina llegando desde la literatura al medio audiovisual (Piñeiro, 2017).

Como es sabido, el estilo gótico suele evocar pasados remotos, no quiere situar a su público en los días coetáneos. Esto se cumple perfectamente en una historia que nos lleva a los comienzos del pasado siglo xx, en donde, para el caso de nuestro estudio, se observa una Sevilla fácilmente reconocible a través de sus monumentos más emblemáticos —como la Torre del Oro o La Giralda—, aunque con todas sus calles vacías, en una ciudad-fantasma.

Un poderoso motivo tiene a la sociedad hispalense paralizada. El famoso matador Antonio Villalta actúa esa tarde del 21 de abril de 1910 frente a seis toros. La elección del nombre no parece casual en el guion, recordando poderosamente a un personaje real, Nicanor Villalta, símbolo de la tauromaquia aragonesa y conocido también por exhibiciones como las que vemos al comienzo de esta cinta.

Berger ha admitido en numerosas ocasiones no ser un especial aficionado a este mundo, si bien es innegable el poder de inspiración que ha dado a piezas del celuloide español, desde *Tarde de toros* (1956), dirigida por Ladislado Vajda, hasta la miniserie televisiva *Juncal* (1989). De hecho, con respecto a la segunda, consideramos que ha ejercido una cierta influencia en el Antonio Villalta que observamos en *Blancanieves*.

En la plaza se encuentran la esposa del diestro (Inma Cuesta), Carmen de Triana, y su suegra (Ángela Molina), viendo una corrida donde todo va según lo esperado, con Villalta incluso brindando su siguiente actuación en nombre del hijo que pronto espera de su mujer encinta. No puede saber que, en realidad, va a ser una niña y que su jornada terminará en tragedia.

Al final de su actuación, sufrirá una terrible cogida. Su mujer, que lo presencia a pie de plaza, sufre complicaciones que la hacen romper aguas. Paralelamente, los dos enamorados se debatirán por su vida en el mismo hospital hispalense. Sin más diálogos que los breves carteles que intercala el film, observamos el fuerte vínculo de la pareja a través de sendos relicarios que poseen respectivamente el uno del otro —este objeto ligado a la tragedia y al mal fario en una plaza de toros ya había sido utilizado por el director Rafael Gil en *El relicario* (1970)—.

Todo sirve como prefacio al nacimiento de la protagonista: una Blancanieves diferente a todas sus predecesoras.

## Nuestra Señora del Dolor

Según el film de Berger, el hospital donde fallece Carmen de Triana al dar a luz a una niña fue fundado por el monarca Alfonso XIII el 28 de enero de 1893, con el nombre *Nuestra Señora del Dolor*, casi profecía de la azarosa biografía de la recién nacida. Si el padre de dicho soberano, Alfonso XII, había gozado de la estabilidad de un régimen corrupto —la Restauración, etapa histórica española que comprende desde el año 1874 hasta 1931— pero eficaz para asentar de nuevo a la dinastía de los Borbones tras el Sexenio Democrático (1868-1874), a Alfonso XIII le tocó vivir el colapso de ese sistema, con una España que despertó de sus antiguos sueños imperiales con el desastre de 1898 y la pérdida de sus últimas colonias.

Es en ese contexto histórico donde se mueve la trama. Antonio Villalta, a diferencia de su amada esposa, sobrevive al impacto de la cornada, aunque quedará inmovilizado y forzado a pasar el resto de su vida en una silla de ruedas. La desoladora respuesta de su entorno familiar cuando pregunta por su mujer es la última estocada para un personaje que pierde en ese instante toda la fuerza que le habíamos visto exhibir en su primera escena en el ruedo.

La elección de Carmen como nombre de la madre y su futura hija no es algo dejado al azar. Tiene una ligazón obvia con un personaje emblemático del folklore andaluz: *Carmen*, novela decimonónica de Prosper Mérimée (2003), un relato corto ambientado en una España exótica, especialmente la Andalucía más romántica. En ella, una protagonista de gran belleza y hado fatídico termina, tras varios amoríos, apuñalada por un torero. Mérimée bebió mucho de la tradición oral gitana y ha sido fuente de inspiración tanto en la ópera como en el celuloide. Dentro de la filmografía española nos gustaría destacar la libre adaptación de Carlos Saura (1983).

Acá, igual que Hamlet tiene el fantasma de su padre en la obra de Shakespeare, Carmen de Trina fallece casi al principio, pero será un recuerdo constante tanto en Villalta como para la hija que no llega a conocer y la cual parece heredar muchos de sus dones más allá del parecido físico, como su facilidad musical y su talento para el baile.

Con hábiles elipsis, ejerciendo los rótulos una función del marcador textual propio de los cuentos (Jara-Cutillas, 2017, p. 23), la narración nos hace ver al torero visiblemente deprimido por el fallecimiento de su esposa, vemos a un hombre incapaz de mirar siquiera a su hija recién nacida. Eso hará que la abuela se haga cargo de la nieta, estableciendo un vínculo de ternura que está muy asociado al mito original.

Los hermanos Grimm nos narran cómo la madre de Blancanieves, que está viva al comienzo del relato, deseaba una niña con la piel tan blanca como la nieve, de labios carmesíes y cabello oscuro; anhelo que lograría, aunque falleciera poco después de dar a luz (Grimm y Grimm, 2012, pp. 21-22). La invocación que hizo

sobre la descripción de su futura heredera es un pacto mágico involuntario, puesto que, cosiendo, uno de sus dedos sangra, dejando caer tres pequeñas gotas en la nieve (Cashdan, 2017, p. 50). Berger adapta esta parte del mito a su propio relato; de modo que, en ausencia de la madre, sería la abuela de la niña quien se encargue de protegerla. Como llega pronto el metraje a su etapa infantil (interpretada por Sofía Oria), es la abuela quien debe coserle el vestido blanco que va a lucir en su primera comunión; haciéndolo, se hiere un dedo de una forma muy similar a nuestra anterior descripción. Al verlo, su nieta se lo besa y “bebe” de esa sangre, certificando esa transmisión de un legado compartido.

Observamos aquí una intertextualidad que incide en el vínculo existente entre el deseo y la muerte. Análisis previos han incidido en que la madre de la protagonista es la exaltación de un cuerpo hermoso sin vida, un recuerdo eterno y estilizado para el resto (Barbero, 2018, p. 7). Berger asume ese discurso y le suma el cariño existente entre una nieta y su abuela.

Se podría decir que *Blancanieves* es una película con “duende”, no obstante, usamos ese concepto en su vertiente más profunda, no en una banalización del sentimentalismo del pueblo andaluz. La festiva danza flamenca que la niña hace durante su primera comunión y la felicidad por el obsequio de un gramófono a través del apoderado de su padre (Ramón Barea), siempre ausente, se torna enseguida en tragedia. Su abuela, principal veladora y fuente de cariño para la muchacha, sufre un infarto en mitad de los bailes y festejos por su comunión, si bien intenta no perder la sonrisa hacia su nieta incluso cuando está expirando.

Aquí se produce la primera gran ruptura del film. Observamos que la pequeña Carmen tiñe su vestido blanco en negro de luto antes de viajar a la finca de su progenitor, donde va a pasar a estar bajo el control de un padre casi desconocido y una madrastra de la que no sabe nada. Podríamos decir aquí que la obra de Berger tiene un punto de tragedia lorquiana. Algunos de los ensayos más eruditos sobre el poeta granadino subrayan sus “sonidos negros”, la verdadera raíz del misterioso duende que florece en las circunstancias más oscuras (Umbral, 2016, pp. 44-67). Incluso, otros estudios subrayan que Berger emplea la luna llena como símbolo de mal augurio, la proximidad de la muerte, una creencia que el gran poeta granadino compartía fruto de la superstición andaluza (Jara-Cutillas, 2017, p. 7).

En resumen, el cineasta está relativizando y llevando algunas cuestiones de la narración original a unos principios propios, en este caso, al marco concreto de una etapa de la historia de España. Ello encaja con las categorías de intertextualidad establecidas por Manfred Pfister (1991, pp. 207-224), donde se anuncia que puede existir esa tensión —semántica, ideológica, etc.— entre la adaptación y la obra precedente, algo que se multiplica con la intermedialidad que produce su traslado al lenguaje cinematográfico (González-Aktories y Artigas-Albarelli, 2011, pp. 34-36).

## Una madrastra del realismo mágico

La madrastra es un elemento clave en el cuento original de los hermanos Grimm. Distintos especialistas han subrayado la fuerza de este personaje, capaz de rivalizar en protagonismo con la propia Blancanieves (Valentino, 2019). Obviamente, la enfermera Encarna es la encargada de convertirse en esa ominosa figura en esta versión.

Interpretada por Maribel Verdú, la podemos observar desde el prólogo como una de las enfermeras que atienden a Antonio Villalta cuando es ingresado por su herida en la plaza. Como una de sus compañeras le hace notar, se trata de un hombre de gran fortuna, algo que despierta de inmediato su codicia. Al ser una cinta muda, se subrayan los gestos, donde sobresale su forma de acariciar el anillo del anestesiado taurino cuando llegan los rumores de que su esposa Carmen de Triana ha fallecido dando a luz.

La gran diferencia del personaje interpretado por Maribel Verdú con otras madrastras es que este bebe no solo de las referencias literarias, sino también del cine más clásico de Hollywood. Cuando cruza su camino con la pequeña en el cortijo donde ha aislado a Villalta, su ascenso social es evidente: ha conseguido casarse con el maltrecho torero, quien tiene una total dependencia de ella y queda recluido en la parte alta de su hermosa casa, donde los planos que se filman sobre las gigantescas escaleras no hacen presagiar nada bueno.

Dentro de las influencias que posee esta obra, creemos que no se ha incidido lo suficiente en un film de Robert Aldrich: *¿Qué fue de Baby Jane?* (1962). En esta obra se habla de la trágica vida de dos hermanas: Jane Hudson —quien había sido una niña prodigio del celuloide, pero que fue perdiendo el apoyo del público a pasos agigantados— y Blanche Hudson —quien obtiene un paulatino éxito en el séptimo arte, siendo reconocida y galardonada hasta sufrir un accidente de tráfico que la deja en silla de ruedas—. Atrapadas en esa casa, sin que sepamos con exactitud cuáles fueron las fricciones pasadas entre las dos mujeres, Jane somete a una tortura psicológica asfixiante a Blanche, confinada en su pequeña habitación, un espacio recurrente en los cuentos de hadas (Bettelheim, 1977). La tensión de la víctima se palpa incluso cuando hace acciones tan cotidianas como destapar el plato de su cena. Rodada en blanco y negro, el agobiante y retirado domicilio de las Hudson es muy parecido al cortijo transformado por Encarna, quien desde el primer momento encomienda las tareas más desagradables a su hijastra. La chica solo tiene un compañero de juegos de su anterior etapa: el gallo Pepe, a quien había cogido un gran cariño cuando correteaban juntos en el patio de su abuela.

Claramente, eso vincula a esta Blancanieves española con otro de los grandes referentes universales de los cuentos infantiles: *La Cenicienta*. El clásico de Charles Perrault (2007) nos habla de un marido que vuelve a casarse tras enviudar, únicamente para dejar a su dulce y bondadosa hija a la merced de una arrogante madrastra, quien tiene dos hijas de una anterior relación, igual de desagradables que ella.



La composición de esta madrastra depende mucho del vestuario confeccionado por Francisco Delgado, quien resume con claridad su función: conseguir que todo sea real e irreal al unísono en el personaje de Encarna (Vidal, 2013, p. 26). El ascenso social de la enfermera se ve a través del uso de lujosos vestidos que, en no pocos casos, encajarían con los de la *jet set* representada en la novela *El Gran Gatsby*, perfecta metáfora de *los locos años veinte* (Fitzgerald, 1991).

Junto con su amplio fondo de armario, la nueva propietaria del cortijo lo remodela hasta hacerlo una parte de sí misma, algo que la conectaría con uno de los grandes personajes femeninos del universo de Alfred Hitchcock: *Rebeca* (1940). La fotografía de Kiko de la Rica acompaña esa percepción, centrándose en una combinación de claroscuros que tiene como objetivo primordial transmitir la sensación de casa gótica y misteriosa.

De hecho, una de las primeras indicaciones que da Encarna a Carmen es que tiene prohibido entrar en las habitaciones del piso superior, una norma básica en cualquier cuento que se precie. Pensemos, sin ir más lejos, en la historia de *Barba Azul*, donde una recién casada vive fascinada por la negativa de su acaudalado marido a que pueda visitar una de las habitaciones de su domicilio. Si en el caso de la curiosa cónyuge de Barba Azul lo que había escondido eran los cadáveres de antiguas prometidas, Encarna quiere evitar la posibilidad de que Carmen pueda conocer a su padre, un recluso en sus propios dominios.

## Caperucita y el viejo maestro

Hemos mencionado con anterioridad la miniserie *Juncal* (1989), con guion de Jaime Armiñán. A través de ella se mostraban los últimos días de una antigua estrella del ruedo caída en desgracia por una desafortunada cogida, Juncal (Paco Rabal). En un principio, el pícaro extorero no tenía más que una breve aparición en el espacio televisivo *Cuentos imposibles* (1984), pero su popularidad convenció a la cadena Televisión Española de desarrollarlo a través de un programa para él en solitario.

En varios sentidos, la figura de Antonio Villalta recuerda poderosamente a la de Juncal. De hecho, el segundo languidece en su forzada retirada dependiendo totalmente de la buena voluntad de Teresa (Emma Penella), una antigua admiradora. La única diferencia es que Villalta tiene un ama mucho más ingrata en Encarna, quien ha tomado las riendas de su vida pública y le ha alejado de todo su círculo de amistades.

La determinación en su primera escena en *Blancanieves* contrasta con su pésimo estado posterior. En la tradición oral y recopilación de los Grimm, el padre es el personaje más desdibujado, sobre todo en comparación con lo interesantes que resultan la madrastra o los enanitos. En la versión de Berger, por el contrario, este personaje sí tiene un momento de lucimiento, puesto que, a través de su



conexión con otros cuentos, tendrá la oportunidad de enmendar sus errores con la pequeña Carmen antes de morir.

El accidente de su encuentro es propiciado por la persecución de la niña al gallo Pepe, que se cuelga hasta la habitación del progenitor en la planta de arriba. Tras la sorpresa inicial, el hecho hará mucha gracia al diestro, quien empezará a recuperar el tiempo perdido, leyendo narraciones como *Caperucita Roja* para la pequeña, otro guiño más al universo de las hadas y la fantasía en el film. Incluso, se permite ayudarla a practicar ante el espejo —el gran símbolo de la madrastra en los Grimm— con su capote, donde la niña muestra un talento natural.

Si bien intentan mantenerlo en secreto, pronto Encarna se dará cuenta de esa conexión y, de la forma en que lo subrayan los letreros, por primera vez desde su estancia en el cortijo se decide a invitar a la niña a cenar con ella.

Aquí es obligatorio que volvemos a detenernos en *¿Qué fue de Baby Jane?* (1962), donde Robert Aldrich consigue una de sus escenas más tensas cuando Blanche recibe la información de su hermana de que ha conseguido acabar con el problema de las ratas en la casa. Dicho esto, le deja el plato cubierto y los espectadores comparten de inmediato la aprensión con Blanche, quien da vueltas confinada en su silla de ruedas hasta que descubre que es un roedor lo que se le ha servido. Esta es una de las muchas escenas recordadas de ese intenso film, mejoradas por la propia rivalidad que mantenían las dos veteranas estrellas, Joan Crawford y Bette Davis, motivo de análisis cinematográfico (Balmori, 2017, pp. 113-120), y también eje central de la serie *Feud: Bette and Joan* (2017).

La cena que comparten madrastra y ahijada parece presidida por ese mismo aire lúgubre. Con juegos de palabras e insinuaciones de Encarna, cuesta poco pensar de dónde procede el apetitoso pollo que se le ofrece a la joven Carmen: su animal favorito, Pepe, correctamente servido en plato y con la servidumbre ordenada a forzar a la niña que se lo coma. En este punto podemos pensar en cuentos como *Hansel y Gretel*, o en la misma *Caperucita* que le acababan de leer a la protagonista, en donde la glotonería o la comida son utilizadas como elementos terroríficos (Cashdan, 2017, pp. 23-24).

## La catarsis y el regreso al bosque

Con Carmen ya adolescente, se producirá la definitiva orfandad de esta nueva Blancanieves. Será en las escaleras ominosas y góticas que ya hemos descrito. Un nuevo crimen de Encarna sin castigo, para convertirse en la “reina” oficial del cortijo.

Siguiendo la estela de *España oculta*, durante los funerales de Villalta se da un auténtico esperpento: amigos, compañeros de profesión, viuda y servicio se hacen fotos con el finado, engalanado con su traje de faena, en otro episodio

que tendría conexiones con el universo del realismo mágico de escritores como Gabriel García Márquez. Asimismo, la escena es un claro guiño a la época histórica, el fenómeno de la fotografía *post mortem*, una realidad que hoy nos parece alejada, pero con significado y nada atípico en la mesocracia y grupos pudientes de aquella España (Cruz-Licher, 2013).

El último eslabón que le resta a Encarna por controlar y disponer de la fortuna de su marido es acabar con su hijastra, quien también le genera envidia por su belleza. Llegamos aquí a otra alusión a uno de los momentos más impactantes del cuento original, trasladado también en la célebre versión Disney: la reina mandando al cazador a acabar con su hijastra en un bosque apartado, y que le traiga su corazón como prueba (Cashdan, 2017, pp. 13-14).

En la pieza de Berger el cazador se convierte en el chófer de Encarna. Utilizando una técnica de guion que también efectúan otros cineastas —como Quentin Tarantino—, Genaro, el ayudante de Encarna, tiene toda su biografía redactada, aunque apenas se nos den detalles en el film. Así se le presentó al intérprete Pere Ponce, quien luce un uniforme que hace un claro guiño al célebre artista astro-húngaro Erich von Stroheim (Vidal, 2013, p. 20), estrella de la década de los 20 del siglo pasado y abanderado del expresionismo teutón. En las escenas de Carmen niña, a través de sus ojos curiosos por la mirilla de la cerradura, vemos que es un amante sumiso de Encarna, algo corroborado a través del reflejo del espejo donde se la ve a ella vestida de *dominatrix*, o en la forma en que le compara con los perritos falderos con los que la nueva dueña de la casa se hace retratar.

El cazador es una figura que suele lograr la simpatía del público por perdonar la vida a Blancanieves y sustituir a su presa por el corazón de un jabalí (Grimm y Grimm, 2012, pp. 26-30). De hecho, Universal Pictures utilizó a una carismática estrella como Chris Hemsworth para darle vida en una interpretación de su figura, donde termina siendo uno de los aliados más firmes de una princesa que acaba siendo una heroína guerrera.

De cualquier modo, bajo la pluma de los Grimm su actitud es ambigua. Se apiada de su víctima, pero se consuela pensando que la puede dejar a su suerte en el bosque, donde con los animales salvajes es improbable que sobreviva. Engaña a la reina, pero su forma de proceder es controvertida.

El Genaro de Berger va a ejecutar la orden estrangulándola tras llevarla a un supuesto paseo en coche donde paran en un descampado. Sin embargo, comete un error fatal mientras la está agrediendo sobre un árbol. Se deja llevar por la lujuria e intenta forzarla, lo cual va a permitir a Carmen contratacar, a pesar de que termina perdida y amnésica en tierra de nadie. El chófer volverá para engañar a Encarna del mismo modo que lo hacía el cazador en el cuento, prometiendo haberla ejecutado.

Este es un momento clave. De hecho, aparece en las primeras escenas rodadas de la película. En este, un grupo de artistas ambulantes, conformado por seis

enanitos en su carromato, se la encuentran y deciden auxiliarla. ¿Dónde está el séptimo enanito del cuento original? Esa búsqueda parece ser una de las bromas privadas del film.

El carromato en el que van les asocia a las andanzas ambulantes de los cómicos de la legua. Otra vez, la música es omnipresente, con heterogéneas influencias, desde los boleros de Ravel al *Amor brujo* de Manuel de Falla. Todos los artistas la auxilian, salvo uno, interpretado por Emilio Gavira, claro homenaje al enanito gruñón, quizás el más recordado por su diseño Disney (Kaufman 2013, p. 131).

Los demás la acogen con mucha ternura y le dan su hospitalidad en su pequeña casa ambulante, en la cual es una involuntaria intrusa, de una manera similar a la de Ricitos de Oro en el hogar de los tres Ositos. Aquí, surge una fuerte complicidad que irá a más cuando los acompañe a una de sus faenas como toreros ambulantes. Fruto de un riesgo de la cuadrilla, Carmen saltará al ruedo, mostrando una gran habilidad que enloquece al público congregado y convencerá al instante a la compañía de ampliar su número.

¿Es Carmen el séptimo enanito que nos faltaba? Lo cierto es que aquí se prescinde de su papel más pasivo del cuento, donde ingenuamente desoye los consejos de sus anfitriones en los tres intentos de la madrastra por eliminarla. Es una parte activa de su día a día, aunque eso genera los celos desbocados de Jesúsín, la versión hispana de Gruñón. Gavira sabe contener muy bien el odio disimulado que le produce ella, puesto que le ha quitado focos al ser su figura la más resuelta antes de la irrupción de la talentosa muchacha amnésica. Eso queda patente una noche cuando arroja un cuchillo, sin que nadie lo vea, al dibujo que han hecho de Carmen acompañando a los suyos en el carromato.

La aparición de la espontánea que acompaña a los enanitos-toreros va generando mucha expectación en las diferentes localidades donde va la compañía ambulante. Pronto, atraen la atención de don Carlos, un importante apoderado que intuye la oportunidad de grandes negocios con la joven. José María Pou da vida a este negociante, con una clara inspiración de otros de los cuentos más afamados: *Las aventuras de Pinocho*, de Collodi (2017).

Especialmente, en el personaje de Mangiafouco, el terrorífico dueño de un teatro de marionetas ambulante que controla durante un tiempo al niño de madera parlante, Pinocho. Con todo, en la percepción popular, Mangiafouco ha sido desbancado por su alter ego en la versión animada de Walt Disney sobre el títere de madera que cobra vida: *Stromboli* (1940). En dicha adaptación, el negociante era incluso más interesante que en la original, puesto que daba al público una falsa sensación de seguridad. Simpático y con gran sentido del espectáculo, Stromboli no revela sus verdaderas cartas hasta que se convence de exprimir al inocente Pinocho como una mina de oro que debe rentar hasta agotarla.

No cuesta nada reconocerle en los gestos y ademanes de Pou, quien se muestra sonriente y encantador con los enanitos y con Carmen. Sin embargo, prestando

atención a la escena muda, podemos observar su disimulada satisfacción cuando descubre que su nueva protegida no sabe leer, lo cual le permite ofrecerle un contrato cuyas cláusulas desconoce. De hecho, si recordamos la película de imagen real *Pinocchio* (2002), dirigida y protagonizada por Roberto Benigni, el Mangiafuoco del actor transalpino Franco Javarone, basado en el Stroboli de los dibujos, podría ser perfectamente pariente del apoderado taurino de la pieza de Berger. Previamente, en la temporada teatral de 1984-1985, el autor mexicano Roberto Gómez Bolaños había utilizado todos esos elementos para la función musical *Títere de madera* (1984), donde uno de los lemas del comprador reza así “Es un negocio redondo, no me lo puedo negar”.

## Un acto de amor

Como en toda adaptación de Blancanieves que se precie, debe haber un momento donde la madrastra sea consciente del engaño del cazador y de que su odiada rival está viva. Para los Grimm era su espejo mágico el que le decía que seguía habiendo alguien más bella en el reino. Aquí, el argumento utiliza una metáfora aguda: el reflejo mágico de la popularidad se ve en las revistas de moda y entretenimiento.

Nuevamente, en esta parte se aprecia un homenaje al cine clásico de directores del Hollywood dorado como Billy Wilder. Cuando descubra que su odiada hijastra no murió, al reconocer que la joven torera que copa todas las portadas de *Lecturas* no es otra que Carmen, Encarna se dirige hacia la piscina de su nueva casa, donde Eugenio reposa tranquilamente. No tendrá tiempo de excusar su error, puesto que es golpeado sin piedad con una estatuilla en un ataque de ira. Para disimular el fallecimiento, su antiguo chófer acaba flotando sobre las aguas. Es exactamente el mismo destino que Joe Gillis, el antihéroe en *El crepúsculo de los dioses* (1950). De hecho, usar una estatuilla o galardón como elemento de un asesinato en casa gótica ha sido igualmente empleado de forma reciente un film argentino con aire a fábula de Esopo, *El cuento de las comadreja* (2019).

Ahora, el maquillaje es el gran hilo conductor que va reflejando las dudas sobre el declive físico de la madrastra. Sylvie Imbert, responsable junto con Fermín Galán de todo el empleo de cosméticos y caracterización del personaje, se documentó minuciosamente sobre el estilo de *femme fatale* en la década de los 20, desde la forma de depilar las cejas y pintarlas, hasta los trucos para combatir los estragos de la edad con distintos ungüentos.

Particularmente en ese avance hacia la resolución de la película, cuando se embadurna de pinturas para ir a la gran actuación de Carmen en la Colosal de Sevilla, Berger no ha ocultado (Vidal, 2013, p. 19) que había un deseo de emular al personaje de Norma Desmond de *El crepúsculo de los dioses* (1950). Encarnada por Gloria Swanson, es el gran personaje femenino del film de Wilder, donde se mostraba sin tapujos la decadencia de grandes estrellas del celuloide que eran

olvidadas por la industria y sobrellevaban muy mal su vejez, hasta el punto, incluso, de “vampirizar” a las personas jóvenes de su alrededor. La actriz logró una interpretación creíble que se basaba en sus propias experiencias con las productoras pasada la madurez de su fama (Staggs, 2003, p. 57).

Sin ser consciente de que la camuflada Encarna va a dirigirse al ruedo con malévola intención, una agradecida Blancanieves habla con los enanitos poco antes de salir a la plaza. Incluso Jesúsín se anima a pedirle un beso, si bien aquí tiene unas connotaciones mucho más macabras que en el enano Gruñón de Disney. Antes de saltar a actuar, se ha encargado de cambiar los letreros de los animales para que, en lugar de un novillo, la joven torera tenga que hacer frente a un rival muy similar al que acabó con su padre.

Las emociones envidiosas de Jesúsín contrastan con Rafita (Sergio Dorado). De todos los enanitos, con la excepción del anterior, es el que más personalidad propia tiene. Durante los viajes en el carromato, gracias a las risas, los cantos y las experiencias compartidas, está sincera y locamente enamorado de Carmen. Lo interesante de la cinta es que sí posee un príncipe azul, aunque aquí forma parte del grupo de los enanitos (Vidal, 2013, p. 15). Al respecto, Jara Cutilla (2017, p. 10) brinda una minuciosa apreciación de las tomas que dan todo el protagonismo a la risueña expresión de uno de los personajes más románticos de toda la función.

El antiguo apoderado de Villalta, presente en la plaza porque su intuición le dice que esa joven misteriosa es Carmen, le arrojará la montera de su difunto progenitor, algo que hace despertar todos los recuerdos en la joven, quien, sin embargo, va a sufrir un fuerte *shock* al encontrarse con la bestia que le ha reservado la traición de Jesúsín: oportunamente, el nombre de la misma es Satanás.

¿Es *Blancanieves* una cinta taurina? Lo cierto es que la obra tuvo una polémica posterior a su estreno por las denuncias de grupos animalistas que detectaron que en las escenas de las novilladas se habían hecho prácticas innecesarias que terminaron forzando a sacrificar a nueve de las reses. Arcadia Motion Pictures, promotora y encargada de la distribución del film, sufrió un expediente sancionador por incumplimiento de la Ley de Protección Animal, máxime cuando ya se disponen de medios y efectos especiales suficientes para no correr esos riesgos.

Ese hecho es el reflejo del debate histórico que ha existido alrededor de la tauromaquia. De cualquier modo, consideramos que, en la resolución del conflicto ficticio, la película sí logra aunar esas dos realidades. Satanás no ataca a la muchacha cuando se paraliza, casi la espera hasta que se encuentre preparada, y ella incluso cree vislumbrar a su padre sonriéndole en el cielo.

Todo ocurre en la Colosal, un escenario imaginario, pero que vuelve a demostrar un guiño a la época. Berger está aquí camuflando un homenaje a la Monumental, el ambicioso proyecto de algunos diestros para hacerle competencia a la afamada Maestranza, justo en los años en que transcurre esta historia.

Entre Carmen y el animal surge una conexión que le permite brindar una gran actuación. Ante el complacido fantasma de Villalta, parece que todo indica que podrá dar un estoque definitivo. Nuevamente, una pausa dramática llevará a todo el escenario a volcarse en favor del animal y de la artista, quienes han brindado un espectáculo muy emotivo. De haber acabado con sangre, *Blancanieves* sería algo distinto, pero en esa resolución con indulto hay un acto de amor que permitiría aunar las dos tendencias.

También, plantea otra estampa de la que carecíamos en toda la filmografía española anterior, donde se relativiza este universo tan aparentemente masculino, el cual, de hecho, había sido roto con anterioridad por Pedro Almodóvar: la mujer torera, en *Hable con ella* (2002) (Holguín, 2006, pp. 298-302).

Igual que en la celebración de su Primera Comuni3n, o en el reencuentro con su padre, Carmen disfrutará poco de la recientemente adquirida felicidad. Desde el burladero, la madrastra le hará un llamamiento para ofrecerle una apetitosa manzana, pero llena de veneno. En mantillas y muy pintada, Encarna está dispuesta a sacrificar su belleza como todas las madrastras, siendo una de las más recordadas la de Disney con su conversi3n en una diab3lica anciana (Kaufman, 2013:, pp. 158-163).

La manzana como objeto de tentaci3n y arma de doble filo es una constante, desde el relato b3blico de Adán y Eva hasta la mitolog3a griega, donde el Jard3n de las Hesp3rides custodia un alimento tan apetitoso como peligroso para los mortales (Graves, 2018, pp. 99-117). All3, la mal3vola Eris, hija de la Noche seg3n el mito, arroj3 una manzana con la inscripci3n “a la m3s bella de las diosas” para sembrar la discordia entre Atenea, Afrodita y Hera (Hard, 2008).

Finalmente, este es el momento donde se desencadena la venganza de los enanitos, quienes identifican a la responsable del fat3dico suceso. La atm3sfera del desenlace misterioso nos evoca otro cl3sico del s3ptimo arte, en este caso, adscrito al g3nero del terror: *La parada de los monstruos* (1932). Dirigida por Tod Browning, y basada en el relato de Tod Robbins, la pel3cula exhib3 la vida cotidiana en un circo lleno de personas que mostraban distintas peculiares f3sicas — como amputaciones, deformidades, etc. —, pero todo cambia cuando Hans, uno de los enanos de la compa3a, se convierte en el 3nico heredero de una vasta fortuna. Eso har3 que Cleopatra, la m3s atractiva dama del espect3culo, se burle de 3l con un falso juego de seducci3n cuyo 3nico objetivo real es robarle la fortuna para fugarse con el forzado circense.

Uno de los grandes atractivos de *La parada de los monstruos* (1932) era utilizar intérpretes que ten3an esas caracter3sticas, sin usar alg3n truco o efecto especial para disimular el f3sico de los miembros del reparto. De igual forma, el resto de los enanos tomaba la iniciativa y juzgaba a Cleopatra de una forma tan activa y violenta como los siete acompa3antes de Blancanieves en el cuento de los hermanos Grimm, cuyo espectro flota omnipresente en todo el metraje.

Aquí, Berger opta por la misma solución que el equipo de Walt Disney tantas décadas atrás. La muerte de la reina es sumamente cruel en el cuento original, pues esta es obligada a asistir a la boda de Blancanieves y el príncipe, para después danzar con unas sandalias de hierro que la abrasaban hasta hacerla caer muerta (Grimm y Grimm, 2012, pp. 64-66).

En el popular largometraje animado, los siete enanitos persiguen a la madrastra, quien está a punto de acabar con ellos al intentar arrojarles una enorme roca. No obstante, su transformación en anciana le priva de una fuerza física que la haría falta, terminando por provocar su propia muerte, exonerándose así a los aliados de Blancanieves de ser los ejecutores de la venganza (Kaufman, 2013, pp. 220-223).

¿Cuál es la solución optada en el film que nos ocupa? Encarna va escondiéndose de la persecución de los enanitos, en un clima de desasosiego gracias al trabajo de la cámara. De hecho, el director juega con los pasillos y recovecos de la plaza para que pensemos que están a punto de descubrir a la villana. Al poco, salimos de nuestro error: los ha eludido, aunque a un precio terrible. Se ha encerrado en el peor sitio posible: junto al toro indultado por Carmen, quien avanza hacia ella en un plano que se va fundiendo en la oscuridad. Sobre el valor de esta metáfora deben destacarse las conclusiones de Jara-Cutillas (2017, p. 16).

De alguna forma extraña, *Blancanieves* logra su cuadratura del círculo al lograr ser profundamente extravagante y heterodoxa, pero manteniendo siempre el vínculo con la esencia planteada por los hermanos Grimm y sus sucesores. El personaje de Carmen queda convertido ahora en otro de los iconos del género: *La bella durmiente*.

Se trata de un relato que siempre ha generado controversia por su significado real. ¿Se trata de *el dulce beso enamorado* o es acaso una violación encubierta? (Cashdan, 2017, pp. 32-33). Igual que con Blancanieves, la historia de esta princesa maldecida era resultado de una larga tradición oral que alcanzó su versión más aceptada con Charles Perrault y, al igual que sucede con nuestra protagonista, alcanza un enorme nivel de aceptación con la versión animada de los estudios Disney en 1959. Pero ahí no acaban los paralelismos. Si la madrastra casi parece compartir protagonismo con su hijastra, la dulce Aurora comparte focos con la hechicera Maléfica.

De hecho, una intérprete de la popularidad de Angelina Jolie la ha llevado a imagen real en dos ocasiones: *Maléfica* (2014) y *Maléfica: maestra del mal* (2019). El mito se retroalimenta siempre, bebiendo de todos sus manantiales, combinando influencias. No en vano, la motivación de Eris para arrojar la manzana y sembrar la discordia es no ser invitada a un festejo para el resto de sus compañeras, lo mismo que sucede con Maléfica y el bautizo de la princesa.

## Epílogo: historia de un beso

Aunque hoy le demos otro significado, un porcentaje muy importante de los cuentos de hadas tiene finales crueles, desagradables o inquietantes. “Y comieron perdices y vivieron felices para siempre” fue una fórmula posterior, cuando el género iba trasladándose cada vez más orientado a un auditorio infantil. De cualquier modo, empezaron siendo enfocados por y para adultos.

Pablo Berger y su equipo no olvidan eso, y es por esto que ofrecen unos planos finales descorazonadores. “Blancanieves no puede morir” fue el acertado título de un artículo esclarecedor sobre la forma en que el cuento de los Grimm y la película que nos ocupa son vasos comunicantes (Jara-Cutillas, 2017, pp. 1-28).

Su insensible representante, el hombre que le hizo el contrato mefistofélico, la exhibe en su ataúd ambulante, como una promesa de una insensible audiencia que hace cola para pagar por besarla, soñando con ser la persona que la haga levantarse. Solamente le queda un verdadero amigo en el príncipe enamorado, aquí personificado en Rafita.

La lágrima que cae de sus mejillas es el único consuelo de la pieza, un punto donde algunos estudios quieren pensar que el personaje, explotado comercialmente, podría ser libre y despertar a través de una mayor concienciación social (Jara-Cutillas, 2017, p. 8).

Probablemente, uno de los problemas de *Blancanieves* fue un accidente temporal, el hecho de coincidir con pocos meses de diferencia con otro proyecto muy personal y que funcionó excelentemente en las taquillas de todo el globo: *The Artist* (2011), dirigida y escrita por Michel Hazanavicius, otro acto de amor, en este caso al Hollywood de los años veinte, en plena transición del cine mudo al sonoro.

Con todo, como bien apuntan críticas precedentes, es un hándicap inmerecido esa comparativa para un film que es insólito y racial en su estética (Boyero, 2012). La película exhibe una intermedialidad que propicia el diálogo ecléctico de distintas manifestaciones artísticas, algunas de ellas con raíces que se remontan al *folklore* español más tradicional, y otras propias de las nuevas tecnologías, por lo que se confirma un horizonte que se intuye de sumo interés (Cubillo-Paniagua, 2013, pp. 169-179), máxime cuando es, de igual forma, un sentido homenaje a la historia del séptimo arte.



## Referencias

- Aldrich, R. (productor y director). (1962). *¿Qué fue de Baby Jane?* [Cinta cinematográfica]. EE. UU.: Warner Bros.
- Almodóvar, P. (productor y director). (2002). *Hable con ella* [Cinta cinematográfica]. España: El Deseo.
- Angulo, J. y Santamarina, A. (2012). *Álex de la Iglesia. La pasión de rodar*. San Sebastián: Euskadiko Filmategia.
- Angulo-Iñiguez, D. (1999). *Velázquez: Cómo compuso sus principales cuadros y otros escritos sobre el pintor*. Madrid: Istmo.
- Armiñán, J. (productor y director). (1984). *Cuentos imposibles* [serie de televisión]. España: Radio Televisión Española.
- Balmori, G. (2017). *Bette & Joan: Ambición ciega*. Madrid: Notorious Ediciones.
- Barbero, L. (2018). Belle comme un rêve de Pierre: La Condesa Sangrienta como reescritura de cuentos de hadas. *Anclajes*, 22(1), 1-17. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6283591>
- Bettelheim, B. (1977). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.
- Boyero, C. (2012). "Insólita, racial y estética Blancanieves". *El País*. Recuperado de [https://elpais.com/cultura/2012/09/22/actualidad/1348337226\\_973457.html](https://elpais.com/cultura/2012/09/22/actualidad/1348337226_973457.html)
- Brackett, C. (productor) y Wilder, B. (director). (1950). *El crepúsculo de los dioses* [Cinta cinematográfica]. EE. UU.: Paramount Pictures.
- Cabeza, M., Herrero, G., Kuschevatzky, A. (productores) y Campanella, J. J. (director). (2019). *El cuento de las comadreas* [Cinta cinematográfica]. Argentina: Tornasol Films.
- Cashdan, S. (2017). *La bruja debe morir: De qué modo los cuentos de hadas influyen en los niños*. Barcelona: Debate.
- Collodi, C. (2017). *Las aventuras de Pinocho*. Barcelona: Austral.
- Cort, R. (productor) y Cohn, M. (director). (1997). *Blancanieves, un cuento de terror* [Cinta cinematográfica]. EE. UU.: Interscope Communications.
- Cruz-Licher, V. (2013). *El retrato y la muerte: La tradición de la fotografía postmortem en España*. Madrid: Tempora.

- Cubillo-Paniagua, R. (2013). La intermedialidad en el siglo XXI. *Diálogos: Revista Electrónica de Historia*, 14(2), 169-179. DOI: <https://doi.org/10.15517/DRE.V14I2.8444>
- Disney, W. (productor) y Hand, D. (director). (1937). *Blancanieves y los siete enanitos* [Cinta cinematográfica]. EE. UU.: Walt Disney Productions.
- Disney, W. (productor) y Sharpsteen, B., Luske, H. (directores). (1940). *Pinocho* [Cinta cinematográfica]. EE. UU.: Walt Disney Productions.
- Dujardin, J., Langmann, T. (productores) y Hazanavicius, M. (director). (2011). *The Artist* [Cinta cinematográfica]. Francia: La Petite Reine.
- Espada, A. (Productor). (1989). *Juncal*. [serie de televisión]. Sevilla, España: Radio Televisión Española.
- Esper, D., Rapf, H., Stadie, H. (productores) y Browning, T. (director). (1932). *La parada de los constructores* [Cinta cinematográfica]. EE. UU.: Metro-Goldwyn-Mayer.
- Fitzgerald, S. (1991). *The Great Gatsby*. Londres: Penguin Random House.
- Gance, A. (2014). *Prisma. Apuntes de un cineasta*. Buenos Aires: Cactus.
- García-Rodero, C. (1989). *España oculta*. Barcelona: Lunwerg Editores.
- Genette, G. (1998). *Nuevo discurso del relato*. Madrid: Catedra.
- Gil, R. (productor y director). (1970). *El relicario* [Cinta cinematográfica]. España: Coral PC.
- Goldmann, B., Kavanaugh, R., Ratner, B. (productores) y Singh, T. (director). *Blancanieves (Mirror, Mirror)* [Cinta cinematográfica]. EE. UU.: Rat Entertainment.
- Goldwyn, S. (productor) y Hawks, H. (director). (1941). *Bola de fuego* [Cinta cinematográfica]. EE. UU.: Samuel Goldwyn Company.
- Gómez Bolaños, R. (1984). *Títere*. Ciudad de México: Red Teatral.
- González-Akories, J. R. y Artigas-Albarelli, I. (Coords.). *Entre artes, entre actos. Écfrasis e intermedialidad*. Ciudad de México: Bonilla Artigas-UNAM.
- Graves, R. (2018). *Dioses y héroes de la antigua Grecia explicados a los jóvenes*. Barcelona: Austral.
- Grimm, J. y Grimm, W. (2012). *Blancanieves*. Madrid: Reino de Cordelia.

- Hard, R. (2008). *El gran libro de la mitología griega*. Madrid: La Esfera de los Libros.
- Hayden, H., Mercer, S., Patel, P., Roth, J. (productores) y Sanders, R. (director). (2012). *Blancanieves y la leyenda del cazador* [Cinta cinematográfica]. EE. UU.: Universal Pictures.
- Henderson, D., Jolie, A., Roth, J. (productores) y Ronning, J. (director). (2019). *Maléfica: Maestra del mal* [Cinta cinematográfica]. EE. UU.: Walt Disney Pictures.
- Herrero-Herrero, M. (2019). *Alucine: Magia, Ilusionismo y cine*. Cinestesia: Alicante.
- Jara-Cutillas, L. C. (2017). Blancanieves no puede morir: el cuento de los Grimm según el cine de Berger. *Tonos digital: Revista de estudios filológicos*, 33, 1-28. Recuperado de <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/54048>
- Jolie, A., Murray, S. M., Roth, J. (productores) y Stromberg, R. (director). (2014). *Maléfica* [Cinta cinematográfica]. EE. UU.: Walt Disney Pictures.
- Holguín, A. (2006). *Pedro Almodóvar*. Madrid: Cátedra.
- Lange, J. (productora) y Murphy, R. (director). (2017). *Feud: Bette and Joan* [Cinta cinematográfica]. EE. UU.: Fox.
- Kaufman, J. B. (2013). *Snow White and the Seven Dwarfs: The Art and Creation of Walt Disney's Classic Animated Film*. San Francisco: Walt Disney Press.
- Mérimée, P. (2003). *Carmen*. Madrid: Cátedra.
- Murugarren Fabo, A. (productora) y Berger, P. (director). (1988). *Mama* [Cinta cinematográfica]. España: Creativideo.
- Perrault, C. (2007). *Todos los cuentos de Charles Perrault*. Alicante: Editorial Aguaclara.
- Pfister, M. (1991). How Postmodern is Intertextuality?. En H. F. Plett (Ed.), *Intertextuality*. New York: Walter de Gruyter.
- Piñeiro, A. (2017). *El gótico y su legado en el terror: Una introducción a la estética de la oscuridad*. Ciudad de México: Bonilla Artigas.
- Rajewskyy, I. (2005). Intermediality, Intertextuality and Remediation: A Literary Perspective on Intermediality. *Intermedialités*, 6, 43-64. Recuperado de [http://cri.histart.umontreal.ca/cri/fr/intermedialites/p6/pdfs/p6\\_rajewsky\\_text.pdf](http://cri.histart.umontreal.ca/cri/fr/intermedialites/p6/pdfs/p6_rajewsky_text.pdf)
- Revert, J. (2016). Orígenes y fundamentos de la intermedialidad entre cine y cómic: una aproximación para la era digital. *AdComunica: Revista científica de*

*estrategias, tendencias e innovación en comunicación*, 11, 145-163. Recuperado de <http://www.adcomunicarevista.com/ojs/index.php/adcomunica/article/view/299/263>

- Roth, J. (productor) y Nicolas-Troyan, C. (dirección). (2016). *Las crónicas de Blancanieves: El cazador y la reina del hielo* [Cinta cinematográfica]. EE. UU.: Universal Pictures.
- Selznick, D. O. (productor) y Hitchcock, A. (director). (1940). *Rebeca* [Cinta cinematográfica]. EE. UU.: Selznick International Pictures.
- Staggs, S. (2003). *El crepúsculo de los dioses: Billy Wilder, Norma Desmond y el sueño oscuro de Hollywood*. Madrid: T & B Editores.
- Thalberg, I. (productor) y Stroheim, E. V. (director). (1924). *Avaricia* [Cinta cinematográfica]. EE. UU.: RKO.
- Umbral, F. (2016). *Lorca, poeta maldito*. Barcelona: Austral.
- Vajda, L. (productor y director). (1956). *Tarde de toros* [Cinta cinematográfica]. España: Estudios Chamartín.
- Valentino, S. (2019). *La más bella del reino*. Barcelona: Planeta.
- Vidal, N. (2013). *Blancanieves: Decálogo del director*. Barcelona: Cameo Media SL.
- Walpole, H. (2004). *El castillo de Otranto*. Madrid: Castalia Ediciones.
- Wolf, W. (2011). (Inter)mediality and the Study of Literature. *CLCWeb: Comparative Literature and Culture*, 13(3), 1-9. Recuperado de <https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1789&context=clcweb>
- Zurdo, M. T. (Ed.) (1999). *Hermanos Grimm: Cuentos*. Madrid: Cátedra.



## Autobiografismo y sensorialidad en Fanny Buitrago\*

Diana Muñoz Guirales\*\*  
Jaime Ricardo Reyes Calderón\*\*\*

Recibido: 26 de marzo de 2020 • Aprobado: 9 de abril de 2020

### Resumen

En el presente artículo de reflexión se realiza un ejercicio de interpretación de la novelística de Fanny Buitrago partiendo de dos procesos caracterizadores de la producción escritural femenina, a saber, lo autobiográfico y la sensorialidad. Estos dos conceptos, además, obligan la comprensión de otros allí implicados de forma correlativa, como lo son la fantasía, la dialogicidad y la polifonía. Para el desarrollo de este análisis nos hemos servido principalmente de la obra *La novela femenina contemporánea (1970-1985). Hacia una tipología de la narración en primera persona*, de Biruté Ciplijauskaitė (1994), a partir de la cual, tras enunciar sucintamente las posibles relaciones autobiográficas de la autora que nos interesa, se propone un recorrido por la sensorialidad patente en los libros *Los pañamanes* y *Señora de la miel*, corpus de nuestra interpretación.

**Palabras clave:** Fanny Buitrago, *Los pañamanes*, *Señora de la miel*, escritura femenina, Bajtín.

\* Artículo de reflexión producto de la investigación independiente de los autores. Citar como: Muñoz, D. y Reyes, J. (2020). Autobiografismo y sensorialidad en Fanny Buitrago. *Análisis*, 52(97), 385-411. doi: <https://doi.org/10.15332/21459169/5518>

\*\* Diana Muñoz Guirales, especialista en literatura, docente oficial del Colegio INEM de Pereira. Correo electrónico: [dimugui28@hotmail.com](mailto:dimugui28@hotmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0104-9669>

\*\*\* Jaime Ricardo Reyes Calderón, doctor en educación, coordinador de la Institución Educativa Santo Ángel de Cúcuta, miembro de número de la Academia de Historia de Norte de Santander. Correo electrónico: [keraj1964@hotmail.com](mailto:keraj1964@hotmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3560-5873>

## Autobiography and Sensory in Fanny Buitrago

Diana Muñoz Guirales  
Jaime Ricardo Reyes Calderón

### Abstract

This reflection article carries out an interpreting exercise of Fanny Buitrago's novel based on two processes that characterize women's literary production: autobiography and sensory. These concepts require the understanding of others that are also involved there in a correlative way: fantasy, dialogicity, and polyphony. For the development of this analysis, we have mainly used the work *La novela femenina contemporánea (1970-1985). Hacia una tipología de la narración en primera persona*, by Biruté Ciplijauskaitė (1994), from which, after succinctly enunciating the possible autobiographical relationships, we propose a tour through the sensory evident in *Los pañamanes* and *Señora de la miel*, the corpus of our interpretation.

**Keywords:** Fanny Buitrago, *Los pañamanes*, *Señora de la miel*, female writing, Bajtín.

# Autobiographisme et sensorialité chez Fanny Buitrago

Diana Muñoz Guirales  
Jaime Ricardo Reyes Calderón

## Résumé

Cet article réalise un exercice d'interprétation de l'œuvre romanesque de Fanny Buitrago à partir de deux traits déterminants de l'écriture féminine, à savoir l'autobiographique et le sensoriel. D'ailleurs, ces concepts obligent à s'intéresser à d'autres sujets, tels que la fantaisie, le dialogique et la polyphonie. Pour mener à bien ce projet d'analyse nous avons pris notamment l'ouvrage *La novela femenina contemporánea (1970-1985). Hacia una tipología de la narración en primera persona*, de Biruté Ciplijauskaitė (1994). Une fois énoncés les possibles relations autobiographiques de l'auteure en question, on revient sur la sensorialité patente dans les livres *Los pañamanes* et *Señora de la miel*, corpus de notre interprétation.

**Mots clés :** Fanny Buitrago, *Los pañamanes*, *Señora de la miel*, écriture féminine, Bajtín.

## Introducción

En la narrativa de Fanny Buitrago, particularmente en *Los pañamanes* (1979) y en *Señora de la miel* (1993), se testimonian procedimientos narrativos que, fundados en la parodia y los elementos del banquete popular, significan una ruptura con la tradición escritural en la novela. Los indicios ya corroborados de literatura carnavalizada (Bolaño, 2005; Muñoz y Reyes, 2003; Noriega, 1995; Reyes, 2013) ponen de presente el cuestionamiento a los cánones de orden, linealidad, logocentría y solemnidad, para optar por otra serie de procedimientos caracterizados bajo el emblema de la fantasía, la transgresión, el lenguaje popular y el humor.

Este artículo, fundado en la consideración bajtiniana de la novelística de Fanny Buitrago, se fijará en dos grandes dimensiones caracterizadoras de los procedimientos narrativos femeninos: la escritura autobiográfica y la escritura sensorial. Con tal fin, en una primera sección se establecerán algunas relaciones entre las obras y la autora, valiéndose de testimonios de la novelista y los criterios pertinentes emanados de la crítica de género; y, posteriormente, respecto a la sensorialidad, en la segunda sección se hará un recorrido con énfasis en dos grandes dimensiones: lo visual y lo auditivo-verbal, en donde la materia correspondiente a lo auditivo es la que constata aquellas presencias más sobresalientes en cuanto a la oralidad popular, los géneros entremezclados, los recursos a lo fantástico y la apropiación de un lenguaje sexual particular.

Cabe mencionar que se ha querido acceder a lo femenino sin distanciarse del tono carnavalizado que orienta la globalidad de este trabajo, y que, por otra parte, a los autores de este documento nos ha parecido importante particularizar los testimonios textuales que representan el concepto bajtiniano-femenino de la corporalidad, la dialogicidad y la polifonía.

## Autobiografismo: tres versiones de un mismo yo

Fanny Buitrago se autodefine como una cazadora de historias, una narradora de profesión, una transcriptora estética de la realidad (Bibliowicz y Parra, 1983). Es curioso constatar que los límites entre la vida real —referida a su infancia, sus viajes, sus relaciones amistosas— y la ficción literaria son límites sinuosos, ambiguos. Sin querer realizar una literatura autobiográfica, sus narraciones siempre parten de una circunstancia puntual clave en su existencia. Veamos esto último.

Su primera novela, *El hostigante verano de los dioses* (1984), publicada en 1963, por mucho tiempo ha sido tomada como un examen crítico del círculo intelectual al cual pertenecía: el nadaísmo. En ella, sus personajes desarrollan líneas actitudinales de los nadaístas, tal como lo plantea M. M. Jaramillo (1991): “[e]l hostigante verano de los dioses, novela que recrea el mundo barranquillero con sus conflictos raciales y sociales y cuyos protagonistas reflejan la filosofía del



nadaísmo: el hastío existencial, el escepticismo de la generación que siguió a la época de La Violencia, el irrespeto a las instituciones, la burla a las convenciones sociales” (p. 247).

De igual forma, la novela *Cola de zorro* (1970), ambientada entre Bogotá y una zona rural costera, también tiene su deuda concreta con la realidad. De hecho, la misma autora lo señala en el epígrafe que abre la novela: “[e]ntre infinidad de seres, los vivos y los muertos, productos de la sinrazón y del absurdo, escogí a un puñado de ellos [...] su parecido con la realidad no es ninguna coincidencia [...] la ciudad es real y gris desde mi ventana” (1970, s. p.).

Asimismo, la novela *Los pañamanes* (1979), cuyo espacio es una isla turística invadida por los marginados provenientes del continente, refleja la experiencia de dos años de vida de la autora en la isla de San Andrés. Buitrago, en entrevista sostenida con nosotros el 13 de octubre de 1995, repetirá —tras muchas alusiones a escenas clave del relato— la frase “es que eso yo lo viví” (Muñoz y Reyes, 1995).

Y, finalmente, la novela *Señora de la miel* (1993), situada entre una población costeña y Madrid, también cuenta con clarísimas motivaciones personales. De hecho, la autora identifica el origen de la producción en un momento crucial de su vida personal:

[Señora de la miel] fue un proyecto que salió después de escribir dos novelas muy fuertes sobre un tema doloroso para mí porque enfrentarse a la violencia en nuestro país es muy duro [...] el primer capítulo lo escribí en Grecia, en circunstancias en que la vida personal se me estaba derrumbando y lo escribí en tragedia y de pronto, me di cuenta que eso no funcionaba en tragedia y empecé a pensarlo mentalmente en comedia. (Muñoz y Reyes, 1995, p. 13)

Narrar es cazar historias. Resulta ligero pensar que esa cacería es un acto desprovisto de intencionalidad personal, neutral, no comprometedor ni comprometido. Cazar las historias que Fanny Buitrago ha cazado sugieren, más que el objetivismo de quien saca un evento de lo real y lo incrusta en una corriente ficcional, el trabajo intrépido de seleccionar, depurar, organizar y elaborar una visión de la realidad sustentada desde el propio caminar, el propio sentir, el propio juzgar.

Ahora bien, se conoce la aversión que nuestra autora tiene a los rótulos, a las etiquetas literarias. Concretamente, sabemos de su oposición a una percepción de la literatura que divida a unos y a otros, que excluyera el género como lo determinante del quehacer literario. De hecho, se han constatado en *Los pañamanes* y *Señora de la miel* sendas ironías contra el feminismo o la literatura feminista (Muñoz y Reyes, 2003), pero toda esa reacción es, paradójicamente, consecuencia del ejercicio de su libre, autónomo e independiente criterio de creación. Sí, paradójicamente rechaza lo feminista como apropiación de algo bien característico de los procesos de producción escritural femenina: la subjetividad. Al respecto, Giraldo (1994) afirma:

A pesar de su condición de mujer escritora en una época en que se señala con inquietud e insistencia el desarrollo de los temas y las estructuras femeninas, Fanny Buitrago no se erige en representante de la mujer en la literatura, sino que subraya al autor consagrado al oficio, con profesión de escritor [...] y apunta a la convicción de la existencia de buena o mala creación, por encima de los factores de género o sexo. (p. 207)

Con este ligero paneo se quiere dar apertura a un primer carácter de la escritura femenina de Fanny Buitrago, el carácter autobiográfico. De este modo, se hace necesario aclarar a qué se refiere cuando se habla de lo autobiográfico, pues a simple vista observamos que nuestra autora, en las dos novelas examinadas, no utiliza el recurso de la narración en primera persona, fundamento del estilo autobiográfico femenino (Ciplijauskaité, 1994, pp. 13-30).

Cuando se narra en primera persona se sugiere la presencia de lo vivencial en lo narrado, sin embargo, nuestra narradora en el plano de la ficción realiza un traslado de lo elaborado por ella misma en su ámbito personal e íntimo; así, crea el espacio de la ambigüedad entre la materia real vivida y la materia literaria creada. Esta ambigüedad es lo conceptualizado como el dilema de lo autobiográfico. Según Ciplijauskaité (1994):

Trata de descubrir o crear un nuevo modo de expresión que revele lo más hondo del “yo” individual y a la vez representativo de la mujer en general. El dilema de si debe ser juzgada con enfoque autobiográfico o ficcional se intensifica como consecuencia del hecho de que muchas de estas novelas femeninas contienen elementos claramente autobiográficos. (p. 18)

En este sentido, el concepto de la escritura autobiográfica femenina acepta ese acercamiento a lo genérico, exterior y objetivo, en diálogo y contrapunto con lo íntimo, particular y subjetivo. Así, lo autobiográfico no se restringe a una suerte de catarsis de la autora, que presumiblemente controlaría los demonios interiores con la puesta por escrito de la toma de conciencia de ellos. Lo autobiográfico es creación, es crítica, es corrección, es propuesta para una colectividad. Lo autobiográfico no se limita a un ejercicio solipsista, pues aspira a ofrecer una nueva dimensión de sentido cuyo horizonte no es el “yo” de una “ella”, sino el “yo” genérico de “la” mujer, y no solo de una mujer. En lo autobiográfico la autora es voz de sí y es la voz de su clase, de la historia de muchas mujeres.

Al respecto, Ciplijauskaité (1994) identifica un tipo de narración en primera persona que, paradójicamente, juega ficcionalmente con una narradora en tercera persona. Citando a Jean Rousset: “El ‘yo’ actúa extradiegéticamente: es el autor o narrador el que toma la palabra [...] el relato suele desarrollarse en el pasado” (p. 19).

Llegamos entonces a una doble comprobación. Por una parte, se ha constatado la raíz personal de la producción de Fanny Buitrago en las múltiples relaciones

que se han señalado entre obra literaria y motivaciones personales de la escritora; también, en ese orden de ideas, reconocemos su actividad de “cazar historias” como un ejercicio literario dependiente de su subjetividad, pues sin un punto de vista íntimo la materia narrativa no tendría tal cantidad de nexos con la realidad —histórico-social y personal—. Y, por otra, la segunda comprobación es respecto a la técnica narrativa, pues en ella la tercera persona, aparentemente objetivista, resulta un mecanismo de ficción que pretende encubrir o desviar esos nexos de la narración con la realidad “cazada”.

De esta manera, podemos constatar que en Fanny Buitrago se ha llevado a cabo una variación técnica y temática que implica también un cambio en el rasgo autobiográfico de su escritura. Es más, en su primera novela, *El hostigante verano de los dioses* (1984), la crítica actual reconoce la presencia del yo narrativo de la autora como un yo fictivizado, en una evidente muestra de escritura femenina. Según Pineda (1995):

El sujeto que enuncia en los tres paratextos es esta autora fictivizada responsable de la organización del mundo novelado [...] la primera consecuencia a nivel de sentido es que la novela se abre y se cierra con textos que poseen voz y mirada femenina. Es la autora quien evalúa la experiencia de la amistad y del amor como una experiencia de aburrimiento que la condujo a la escritura creadora cuyo material fluctúa entre la realidad y la fantasía. (p. 7)

Cuando examinamos *Los pañamanes* y *Señora de la miel*, ya lo autobiográfico no se encuentra representado por la autora fictivizada, directamente propuesta en lo ficcional con el nombre propio y los procesos compositivos análogos de lo real. *Los pañamanes* centra la ficción en un proceso histórico y afectivo de una isla concreta, donde el yo de la narradora se enmascara tras un descendiente del patriarca tinieblo Goyo Saldaña. Sin embargo, es indiscutible la vivencia por parte de la autora de realidades tan concretas y particulares como son las creencias mágico-míticas de los isleños, la composición de las clases sociales, las relaciones de poder y las rutinas afectivas, sexuales y donjuanescas de los isleños. De hecho, Fanny Buitrago desarrolló paradójicamente la evolución de una clase política desde su talante crítico, mágico, humorístico y trágico, sirviéndose de la riquísima experiencia que representan los años de vida en San Andrés y Providencia, pero ficcionalizada como San Gregorio y Fortuna. Indicios de esta voz femenina y personalísima son las múltiples descripciones poéticas que salpican la narración, tema del que nos ocuparemos más adelante.

Así pues, en *Los pañamanes* la presencia de lo autobiográfico se encuentra mimetizada o mediatizada por el carácter socio-histórico y socio-afectivo que predomina en la narración. Ya no tenemos narradores que ofrecen su punto de vista para armar —de la mano de una gran autora fictivizada— la corriente tumultuosa de las historias referidas; como es el caso particular de *El hostigante verano de los dioses*. Sin opacar la raíz vivencial y sin renunciar al cúmulo de historias experimentadas en la isla, la narración atiende mucho más a lo colectivo, lo social, lo comunitario, desde la ya mencionada reconstrucción por parte de

una pariente joven. De allí el relieve que adquiere la presencia de los grupos analizados: los tinieblas en su función histórica, la pareja Nick-Boy y Celmira en su función gastronómica y sensual, los varones infieles — donjuanes — transformados por las mujeres amorosas y de carácter.

Ahora avancemos hasta *Señora de la miel*. Esta última novela la consideramos un gran banquete erótico sugerido por amantes consumados para aquellos que también deseen superar la mojigatería, el formalismo, la solemnidad y, en fin, todo el carácter falso que proyecta una cultura oficial que propugna al macho “donjuán” como ideal de actividad amorosa. El centro de la novela es la mezcla entre amor y alimento que produce un discurso narrativo de claras resonancias medievales y renacentistas alrededor del cuerpo, lo degradado, la risa y el banquete festivo.

Correlativamente, el origen biográfico de la novela nos revela similares características con lo narrado. En otras palabras, la experiencia de la autora en ese momento de su vida se focalizaba hacia dos grandes eventos: la investigación de las esencias —lo alimenticio— y el dolor por una crisis relacional —lo amoroso—. ¿Cuál sería el pivote para articular dichas realidades?, genialmente, la clave para esos dos temas será el humor que ironiza al donjuán costeño, Galaor, también extraído del recuerdo auténtico de la autora (Lloreda, 1994, p. 13).

En *Señora de la miel* lo autobiográfico es la catapulta que lanza a la imaginación en búsqueda de respuestas para el dolor. Lo autobiográfico no se testimonia directamente. No hay la transparencia total entre el ámbito de lo íntimo y de lo ficticio. El humor, el amor, lo afrodisíaco alimenticio, que nosotros conjugamos bajo los conceptos bajtinianos del banquete festivo y la parodia, serán la mediación escritural posibilitadora de esa conversión. Aquí, el yo narrativo se polariza, y el narrador no es el ser íntimo víctima del dolor, sino que aparece como el chismoso, el recopilador de morbosidades, el seleccionador de dichos, refranes, chismes y chistes que gana con la magia de la ficción el derecho a la unión plena y a la alegría. En este sentido, se constata un nivel autobiográfico-polarizador: lo autobiográfico como extremo vivencial que crea realidades antagónicas opuestas, contradictorias de todo aquello que es destructivo para la mujer, para el ser humano.

Se puede decir que el rasgo autobiográfico en Fanny Buitrago ha evolucionado en cada una de sus novelas: fue autora fictivizada a partir de la experiencia nadaísta que revisó y criticó; luego, participó en un corte más sociológico del examen de los procesos políticos y afectivos de la clase política de la isla; y, por último, es elemento transformador, polarizador, del sufrir, del dolor, por la mediación de lo festivo, lo humorístico. Así, el yo de Buitrago ha aparecido en las dimensiones vitales que toda escritora debe experimentar: la grupal-artística, la socio-política y la afectiva-humorística.

## Sensorialidad: sentir historias para sentir ficciones

La escritura femenina rompe linealidades, frialdades, objetividades, solemnidades. Así la subjetividad, explicitada o mediatizada, como ya lo comprobamos en nuestra autora, caracteriza un nuevo desarrollo escritural, dado que se fundamenta en lo sensible, en lo corporal. A continuación nos proponemos comprobar, entonces, este rasgo esencial, que en palabras de Ciplijauskaitė (1994) se comprende así: “Por lo menos en teoría, la mujer insiste en la necesidad de escribir con el cuerpo y las emociones. La nota personal, afirman, se consigue a través de los sentidos, no del intelecto” (pp. 205-206).

En nuestra historia actual se han vuelto tristemente habituales las noticias de violencia de género, de feminicidios, de secuestro, tortura, violación y asesinato de niñas y mujeres. El cuerpo de la niña y de la mujer se volvieron espacios de conquista para el enfermo y el canalla. Sin embargo, la experiencia del cuerpo indica una primera demanda contextual, la conexión con lo regional. En este sentido, escribir con el cuerpo resulta un carácter propio de la literatura regional que señala otros derroteros, otras posibilidades, otras rebeliones.

Así, desde la óptica de los estudios coloniales, según Celis (2017), se puede afirmar que “[l]a literatura de la región ha intentado materializar esta corporalidad, haciendo del cuerpo el eje de comunicación de las distintas modalidades de marginación que han marcado a los sujetos caribeños, y traduciendo los lenguajes y saberes que han producido sus cuerpos” (p. 86).

La escritura femenina no es un discurso ni una simple construcción ideológica que se sirve del relato. Escribir con el cuerpo es generar sentido situándose en un espacio preciso, en un punto de vista definido por la concreción social e íntima; es servir a la realidad dolorosa, cambiante, abigarrada, tumultuosa, que se intuye alocada, fragmentada debido a los alcances del yo, al desplazamiento de la percepción que fija detalles y desecha globalidades.

Nuestra autora ha hecho explícita esa decisión de escribir de la vida con sus gentes, costumbres y sucesos, en toda la caótica consistencia que ellos procuran. Ha sido fiel a su punto de vista, ofreciendo la complejidad de lo real sin simplificaciones, y acogiendo desde sí al Otro, que es la multiplicidad de los otros, haciendo su historia desde las historias: “Mi tarea de escritora es poder pensar y sentir como piensa y siente la gente para contar sus historias, historias que me gusten o me horroricen” (Bibliowicz & Parra, 1983, p. 12).

Así, la sensibilidad está puesta al servicio de la realidad y no de un manifiesto teórico, impulsa rasgos escriturales precisos, y la narración es entonces un gran conjunto de apreciaciones sensibles. En ese sentido, la expresión narrativa, el texto mismo, se encuentra armado por el uso de los diferentes sentidos —el olfato, el gusto, el oído, el tacto y la visión— a través de insinuaciones, referencias y descripciones generadas desde las percepciones pertenecientes a dichos sentidos.

## Ver como retrato, descripción-acción, caricatura y cinematografismo

Cuando reconocemos el sentido de lo visual en el texto de nuestra autora no podemos ignorar el recurso a lo excéntrico, lo carnavalesco, lo humorístico. Los cuadros armados por la escritora dan la risueña sensación de estar contemplando una simpática obra de Botero o una excelente caricatura para adultos.

En *Los pañamanes*, por ejemplo, resulta imposible olvidar el evento de Pinky Robinson con la prostituta Nereida Comas en el prostíbulo “Los Arrecifes”. Traigamos el retrato de ella y, nuevamente, el estado en el que quedó él:

Nereida Comas: Esa paña de ojos miosotis, blanquísima entre los pliegues de un baby-doll azul índigo, meciéndose rítmicamente sobre el caballito de madera. No era difícil imaginar que había agotado a más hombres que ninguna otra mujer en la isla y que su oficio en el mundo era agotar a muchos más si se le presentaba la ocasión. (Buitrago, 1979, p. 233)

Pinky Robinson: Estaba boca arriba en un catre de spring. Lívido, cadavérico, los ojos hundidos en los párpados como hojas de té, el cabello húmedo pegado al cráneo. En cueros de la cintura para abajo. Tenía el fusil en alto. El doble de su tamaño, con las venas hinchadas y a punto de estallar. Como si lo hubiese picado un gigantesco mosquito de pozo séptico con mandíbulas de acero. (Buitrago, 1979, p. 233)

De hecho, el uso de lo visual se aplica también a las descripciones de situaciones dinámicas. Además de ofrecer risueñas prosopografías, compone escenas emparentadas con los divertimentos del teatro cómico. Con esto lo visual se asimila a técnicas cinematográficas, en un buen ejemplo de modernidad escritural.

Por otra parte, en *Señora de la miel* se nos sugiere, según Noriega (1995), “un proceso que convierte lo verbal en visual [...] el resultado con frecuencia es una lámina que toca las enigmáticas fronteras entre lo erótico y lo pornográfico” (p. 10). La obra trae muchos ejemplos al respecto. Citemos, por ejemplo, la descripción del “tratamiento” que el masajista y modelo para platos eróticos Ingo Svenson da a Teodora en las vísperas de su viaje hacia Colombia, tratamiento dado por una parte del cuerpo bastante particular:

El “chico” era un cono apretado y con venitas azules, que latía a ritmo propio y enseñaba, en la cúspide, una manzana de tono coral [...] Teodora, pues, conocía muy bien al “chico” por haberlo amasado muchísimas veces [...] aceptaba que el objeto recorriera todo su cuerpo del talón al occipucio porque su calor borraba neuralgias y dolores de espalda. Y, total, ¿no era un instrumento de trabajo? Sentirlo le comunicaba un intenso bienestar. (Buitrago, 1993, pp. 38-39)

De igual forma, se resalta el pasaje que tal vez representa, en *Señora de la miel*, el mayor y más significativo recurso carnavalesco: la manifestación moralista contra el doctor Amiel que degeneró en trifulca y después en orgía; ejemplo de descripción dinámica y también de excentricidad, fiesta, fusión y transformación social:

Una nutrida multitud invadió las calles el día de la manifestación, con orquestas y papayeras, en un carnaval improvisado. Todas las locas y féminas de dudosa ortografía se hicieron presentes enarbolando pantaletas y sujetadores y calzoncillos de colorines. Iban a pie y en carrozas, pues a toda carrera habían convocado a las reinas de los gays y las doñas de la acera de la izquierda, y nombrando princesas de los moteles, casas de citas y espectáculos de travestis y desnudistas. Bailaban samba, mapalé, lambada y danzas del ombligo y la popa. La multitud, además de rendir tributo al rey Momo, llevaba en andas a una pareja feliz [...] el emperador Priapo y la reina Cuca, a punto de fusionarse alegremente. [...] Al encontrarse las dos manifestaciones, en pleno paseo Colón, damas, locas, putas, monjas, exhibicionistas y muchas aves de distintos plumajes se trenzaron en una batalla monumental, sin que cesara de circular el ron, el whisky, el gordolobo y el maniculiteo, con lo cual el asunto se complicó [...] el alcalde tuvo que solicitar la intervención de la policía. [...] Todas, todas consideraron que los uniformados se metían donde nadie los necesitaba y la emprendieron contra ellos [...] la Madre Consolata de las Hijas del Señor, doña Digna Gruesa, esposa del gobernador y doña Ángeles Natera, esposa del alcalde intervinieron en la furrusca. Las tres terminaron en la cárcel municipal, confundidas con las muchachas que vivían en casas como "Las Mironas", "El Pirulo", "La Chicle" y "Juanita Banana". (Buitrago, 1993, pp. 141-142)

Lo transcrito corresponde a la descripción-caricatura, descripción-escena como recurso escritural que imprime a lo carnavalesco la dinámica de lo cinematográfico y logra la afirmación de una particular plasticidad, picardía, excentricidad y ruptura de cánones que ya podemos sentenciar identifican la escritura de Fanny Buitrago. Es más, siguiendo esta línea de apreciación, Silvia Galvis (1995), quien recogió la opinión de Margaret Peden, traductora al inglés de *Señora de la miel*, asocia la escritura de Fanny Buitrago con la producción de un reconocido cineasta al afirmar: "con este último libro, Almodóvar haría una película deliciosa" (p. 3A).

Escribir recurriendo al sentido de lo visual no es proponer retratos objetivos, fríos, calculados, de la realidad. Fanny Buitrago utiliza la prosopografía, la descripción-acción, la caricatura y la narración asociada a las técnicas cinematográficas como recursos fundados en una perspectiva particular, personalísima, que rompe con las normas del buen gusto y se fundamenta en la dimensión comprensiva del carnaval, con todo lo que este implica de humor, desproporción, subversión y crítica. La autora ha visto y nos hace ver un abigarrado "collage" que encuentra unidad en los criterios de la rebelión temática y técnica.



## La textura auditiva-verbal: oralidad popular en lo dialógico

El recurso de lo sonoro-auditivo se encuentra desarrollado por una gran cantidad de elementos. El texto que nos ofrece Fanny Buitrago recoge primeramente expresiones de muy variados orígenes, pero con un horizonte común: el rescate de la oralidad y de la cultura comunicativa espontánea y popular. Identificar lo auditivo es precisar la cultura oral que sirve al propósito literario, y con esta acepción intertextual de la literatura se trasciende el posible logocentrismo o racionalismo escritural que sería la dimensión escritural antagonica a lo sensible y más propia de la escritura masculina. ¿Qué caracteriza esa cultura oral rescatada por la autora? De Jong (1994), recuperando el planteamiento de Walter Ong, nos dice: “[...] uso de refranes y proverbios, identificación agregativa, repetición, descripciones concretas basadas en el mundo vital [...] desconfianza ante la palabra escrita, especialmente cuando se presenta en forma abstracta, es decir, divorciada del hablante” (pp. 48-49).

A continuación se ofrece un recorrido por momentos significativos en el uso de lo oral en *Los pañamanes*, iniciando por la personificación de tipo legendaria y universal, para continuar con géneros populares propios de la región.

Tal vez el elemento sonoro de mayor intensidad lo constituye la personificación de la guitarra de Epaminondas Jay Long. Muy cercano a la leyenda-cuento de hadas del flautista de Hamelin o *La flauta mágica* mozartiana, pero en clarísima tonalidad festiva y caribe, “*Flower on Sunday*” simboliza la subversión carnavalesca que irrumpe en medio de las formalidades propias de la cultura oficial<sup>1</sup>. Esta guitarra es música y magia, es música y amor —el único amor conocido por “el divino Heleno”—; pasa de ser un objeto más de la escenografía narrativa a representar una auténtica personalidad, digna de historia particular. Mostremos algunos efectos de su actuar transgresor, en las manos de Epaminondas:

El día era un hermoso 20 de julio [...] ¡Cómo vibraba y subyugaba la voz indestructible de *Flower on Sunday*...! Inyectando en Epaminondas Jay Long la absurda idea de que ese día se encontraba por encima de los mortales. Investido de dones extraterrenales. Divinizado. Dios de la danza, ebrio de aplausos y admiración, cuya presencia era aclamada por ese pueblo al que donaba su fantástica alegría. (Buitrago, 1979, pp. 70-71)

Luego de la irrupción bastante irrespetuosa del canto de estos musicales amantes, sucede lo risible, lo caribe, lo paradójicamente carnavalesco. Para detener el desorden aparece un policía con toda la intención de reprimir salvajemente al

1 Se utiliza el término “intertextualidad” desde la terminología que en Genette comprende las llamadas relaciones transtextuales. Los hipertextos creados por Buitrago tienen como hipotextos géneros coloquiales captados en la cotidianidad. Ello no obsta para que operen transtextualidades de figuras famosas o relatos célebres —p. ej.: Don Juan y los cuentos de hadas *La cenicienta* y *La bella durmiente*— (Genette, 1989, pp. 9-22).



cantante, pero viéndose amenazado por el hostil silencio de la gente, procede de forma singular:

Con el último ímpetu de un animal acorralado se abalanzó sobre Epaminondas Jay Long.

—¡Está detenida! —gritó—. ¡Detenida! ¡Detenida!

—¿Quién? —preguntó Epaminondas mirando alternativamente a las hermosas muchachas Jay—. ¿Cuál de las dos?

—¿Quién? ¿Quién? ¿Quién? —preguntaban numerosas voces desde la enfurecida multitud—. ¿Por qué? ¿Qué ha hecho?

[...]—No... —gimió el oficial—. ¡La guitarra! (Buitrago, 1979, p. 73)

Posteriormente, la guitarra sería rescatada por Epaminondas, quien escaparía con ella para solo volver convertido en el personaje de farándula, Heleno. En un repaso de los presos más famosos, “*Flower on Sunday*” será calificada por el director de la cárcel de La Loma “como máxima estrella [...] una guitarra de dudosa reputación, prendida por escándalo público, desacato a la autoridad, irrespeto al pabellón nacional” (Buitrago, 1979, p. 184).

Hay en la narración un préstamo a la cultura popular oral, más concretamente a la religiosidad popular sincrética. En la curación mágica de Nick-Boy, Celmira Galende pronuncia una novena maravillosa de José Gregorio Hernández, mientras Pepe El Tranquilo reza, en contrapunto, la oración del Justo Juez:

Celmira Galende decía...

—Vos habéis elegido a vuestro siervo JOSÉ GREGORIO para enseñar a los hombres a amaros sobre todas las cosas.

Y Pepe El Tranquilo respondía:

—Naciste en paz y tuviste defensa entre palo y peña y piedra ella seguía...

—Serviros fielmente y amar al prójimo en santa caridad...

Y Pepe cerraba con más fuerza los ojos y continuaba:

—Si vinieran aquellos ministros de Justicia con ellos sea mi cuerpo y mi alma defendidos.

Y ella:

—Animado yo con esa consoladora doctrina del Evangelio os adoro y bendigo por las virtudes y prerrogativas que habéis concedido...

Y él:

—Si pido una, me den cincuenta...

Los muchachos estaban jadeantes y empapados cuando de lo imposible fluyó lentamente el milagro (Buitrago, 1979, p. 69).

En esta misma línea de religiosidad se caricaturiza una vez más el rezanderismo, el puritanismo, la mojigatería, al describir los actos piadosos de las hijas de Miss Marsita Ellis en su confrontación con la malvada Sabina. Notemos cómo la autora se apropia del vocabulario religioso con los giros estereotipados típicos de algunas prédicas devocionales, y, además, con la ruptura morfosintáctica que la verbalización atropellada de la oración produce en el oyente:

Tenían consigo una de las armas más poderosas existentes entre cielo y tierra. El poder de la oración. Arma que sabían utilizar tan mortíferamente como su difunta madre. Jesús Jesús Jesús Jesús Sus Esus Ejesus Usesus Usesus Esujesus Jesús Jesús Suesus Ejesus Jesús Jesús Jesús Jesús Esus Sus. [...] Poder con el cual hubiesen podido derrotar a esa descastada. Hembra sin entrañas. Bestial engendro del Maléfico. Advenediza que respondía al nombre de Saba, Saba, Sabina Galende. (Buitrago, 1979, p. 368)

La ridiculización de lo devocional es el rebajamiento de la pretendida incontrovertibilidad de lo religioso. El absoluto divino interpretado en la estrecha óptica de lo ritual, de lo verbalista, es cuestionado, y en esa desacralización se ataca una órbita del poder oficial representado en el poder religioso de carácter tradicional, conservador.

En múltiples ocasiones hemos reseñado lo humorístico, siempre como factor común o ambientación básica de la dinámica del carnaval. Aquí, la risa adquiere personalidad, tiene recorrido, historia, importancia en toda la obra. La risa se ve, se siente, se experimenta en cada situación absurda, ridícula, irónica y paródica. Y en lo sensible, la risa se vehicula sonoramente. La risa recorre el espacio del ser social, ella es, ella vive en la fiesta, en la parranda. En el evento carnavalesco central, el de la inauguración del parque infantil, aparecerá así:

La risa era el auténtico invitado de la tarde. Un *sonido* feliz que se escurría como luces de bengala. Una esencia de vida y alegría imprimiendo un halo especial a los culpables de aquella zaragata. Sonido picante. Vivo. A la vez disperso. Ceñido a cada piel, a cada timbre de voz, al chisporroteante tintineo de collares y zarcillos y pulseras de oro falso. (Buitrago, 1979, p. 344, la cursiva es nuestra)

Por otra parte, en *Señora de la miel* se identifica la función de un narrador chismoso recolector de las intimidades del lugar (Reyes, 2013). Creemos que el antecedente a este narrador ya aparece en *Los pañamanes*, cuando nos describen a Miss Lorenza Saldaña. Este personaje, otra vez recurriendo a lo esperpéntico, a cierto “boterismo” literario, representará la figura de la matriarca poseedora del poder y el prestigio que le daba su posición económica y social y, sobre todo, su manejo irrestricto del acontecer íntimo de la familia. Como un símbolo de la cultura del chisme, también del matriarcalismo tradicional de la costa, Miss Lorenza ofrece el aspecto “amarillista” de la oralidad:

Por sus visitantes conocía —sin moverse de la casa— las murmuraciones, consejos y chismes de la isla [...] con el café de la

medianoche, el último tabaco, el laxante y la novena de las ánimas, Miss Lorenza había repetido tres o cuatro versiones del chisme del día. Lo que decía la gente. Lo que había pasado en verdad. Lo que ocultaba. Lo que tardaría en salir a la luz pública. (Buitrago, 1979, pp. 145-146)

Los sentimientos también son interpretados en clave de sarcasmo, de humor negro. Aifa Malek, esposa rebajada y humillada hasta lo indecible por Omar Masmuth, funcionario público corrupto, podrá, por fin, cantar con cierta alegría al conocer la muerte de su aborrecido cónyuge: “Apenas quedaba rebeldía en su voz de cascabel, independiente de ella no atormentada por la cercanía violenta de la muerte. Voz chispeante y encantadora. Tarareando el viejo estribillo de una ronda infantil: *‘Me voy a vestir de negro y a comer mucha verdura, para que la gente diga... ¡Ay qué hermosa quedó la viuda!’*” (Buitrago, 1979, p. 385, cursivas en el original).

Ahora, para ver lo intertextual tomado de la cultura oral popular en *Señora de la miel*, nos permitimos citar a Noriega (1995), quien realiza una completa y sintética lista de dichos recursos: muchas ondas sonoras son auditivamente percibidas en el aire de Real de Marqués: canciones de juegos infantiles, como la que canta Peruchito frente a su casa (pp. 32, 35); [...] canciones de satisfacción amorosa como la de Clavel Quintanilla (p. 64); canciones que salen de la radio (p. 112); canciones picarescas cantadas por voces anónimas como la de “la cama de Catalina” (p. 123), o como la “Seño señito tengo un palito” (p. 183), cantadas por los bogas pensando en Teodora; los gritos y ayes de pasión también son abundantes (pp. 20, 35, 36, 131, 132, 162, 211); y no hay duda de que en el discurso-ensalmo inicialmente expresado por Amiel (pp. 27-28), y posteriormente apropiado por Teodora (p. 226), se revela la cualidad mágica del sonido como elemento orgánicamente integrado a la realidad en la historia narrada (p. 9).

Esta profusión de canciones populares, pero ya nucleadas bajo la luz de la picardía sexual, no excluye la apropiación de otros elementos de oralidad popular. A continuación precisamos lo propuesto por Noriega, y enriquecemos esta línea de interpretación:

- *Canto-juego*, en la inocente infancia de Perucho Cervera, como contrapunto moral al juego sensual de Galaor y Clavel: “Sin moverme,/sin reirme,/sin hablar/media vuelta... Así cantaba Peruchito, el hijo de Argenis, la tendera, mientras lanzaba su pelota contra una paredilla” (Buitrago, 1993, p. 32).
- *Canción romántica*, esta vez una clásica de la musicología colombiana, la famosa *Llamarada* de Jorge Villamil, como marcador semántico del ambiente experimentado en las “Residencias Argenis”: “De pronto uno de los agentes viajeros sintonizó Radio Melodía. Una voz untuosa cantaba, En una llamarada/se quemaron nuestras vidas/haciendo mil pavesas/de nuestro inmenso amor/[...] con mucho sentimiento” (Buitrago, 1993, p. 112).

- *Sentencia religiosa* pronunciada por Amiel para sustentar la idea de igualdad de géneros frente al turco Alí Sufyan —quien en realidad era árabe—: “Deseaba tratar a su mujer de igual a igual. Y al respecto tenía a flor de labios una frase escuchada al doctor Amiel y que nunca supo provenía del Talmud y no del Korán: ‘Dios evitó crear a la mujer de los pies del hombre, para no pisotearla; del cerebro masculino, para que no fuese superado por ella; la creó de una costilla para igualarlos’ y Alí agregaba que en el costado del ser humano latía el corazón” (Buitrago, 1993, p. 165).
- *Refrán popular* aplicado al caso de infidelidad e inapetencia sexual de Alí hacia su esposa Zulema, como ilustrativo de lo que el propio Alí puede provocar en Zulema: “Lo que se han de comer los gusanos, mejor que lo disfruten los cristianos. Mi marido prefiere a otras, no quiere tocarme, ni tiene antojo de mí, ¿qué otra cosa puedo hacer?” (Buitrago, 1993, p. 171).
- *Palabras y expresiones coloquiales* pertenecientes a la esfera de los enamorados, con toda su risible cursilería, en contraste con la incapacidad física de satisfacer a la presunta amada: “Al oído le decía mi gugú, amor y pimpollito azucarado, mi gordis gordanita, tesoro y lindo corazón [...] Y mejor no iba más, porque así quisiera entrar a Roma el cañón invasor iba a negarse tozudo a disparar. La noche anterior Clavel Quintanilla había quemado toda su pólvora” (Buitrago, 1993, p. 182).
- *Deformación fonética* propia del español mal pronunciado por extranjeros, aquí por Alí Sufyan: “Un cofecito para bu. Con ban caliente. Usted una mochachona bella y perfecta. Como no hay tres” (Buitrago, 1993, p. 44).

Así, *Señora de la miel* continúa la dinámica escritural iniciada en *Los pañamanes* en lo pertinente a la cultura oral popular. El aprovechamiento de refranes, dichos, chistes y canciones nuevamente ha sido identificado, y podemos establecer con seguridad que hace parte de los recursos narrativos característicos de Fanny Buitrago.

Además de lo ya anotado, hemos de mencionar que el préstamo a la tradición legendaria —representado en *Los pañamanes* por la leyenda de la muerte del alcastraz y por la personificación mágica del instrumento musical “Flower on Sunday”—, en *Señora de la miel* corresponde a dos grandes secuencias narrativas. La primera secuencia que narra el pasado de Teodora alrededor de sus servicios a Doña Manuelita, donde retoma el cuento de hadas de *La cenicienta*, significándose así el carácter casi eterno del dominio de la mujer por los oficios domésticos —y de paso ironizando sobre el eterno esquema televisivo de los novelones, que nunca escapan de este cuento—: “Ante el asombro general, aquella Teodora Vencejos a quien Ramona Ucrós crió como una arrimada y metida en la cocina era una heredera. Princesa incógnita, cenicienta arrancada del fogón, bella durmiente despertada sin ósculos” (Buitrago, 1993, p. 86).

La segunda referencia a lo legendario es el otro cuento de hadas ya insinuado en la anterior cita. La segunda secuencia narrativa perteneciente al presente de la

narración gira alrededor del esquema significativo de *La bella durmiente*. Tras el shock destructor de la revelación de la verdad a Teodora se dirá —nuevamente citamos este fragmento—:

—Ella se muere de amor. Se muere lentamente.

—¿Y el remedio?

Luminosa, que había sido elegida por la diosa del amor en sus años maduros y aprendió a leer trabajosamente en cartillas e historias sencillas, para servir mejor a María Lionza, habló en su léxico de romance infantil,

—El remedio de la bella durmiente del bosque. Solamente un beso de pasión logrará despertarla. (Buitrago, 1993, pp. 148-149)

El recurso al cuento de hadas en la dinámica carnavalesca se convierte en una transformación de la definición ingenua e infantil de la mujer. Lo maravilloso es en esta obra una manifestación de otro tipo de mujer, cuyo cuerpo se rebela. Teodora es víctima del macho costeño tradicional, y también del macho contemporáneo, Amiel, que ha vuelto la sexualidad una lucrativa mercancía que genera infinitas riquezas en un mundo sexualizado. Solo al pasar la prueba del verdadero amor, el beso de pasión, Amiel es admitido. Así, Buitrago proyecta entonces una nueva imagen de las mujeres: “son y siempre han sido mucho más que princesas que reflejan un ideal de belleza, un atractivo erótico o un territorio que está a la espera de un colonizador” (De la Cruz, González y Ventura, 2015, pp. 101-102).

Con esta apropiación de la cultura oral popular de rasgo legendario y fantástico, nuestra autora recurre a otra dinámica escritural caracterizadora de la escritura femenina. Nos referimos al recurso de lo mítico-fantástico reinterpretado por un punto de vista femenino, que actualiza y reevalúa las raíces antropológicas de la ficción. Esta recuperación del texto legendario debemos sumarla a lo que ya hemos examinado desde lo carnavalesco, la parodia del donjuán, la magia, la exageración, la transformación del cosmos, las cosas y las personas, los poderes curativos de Celmira y, más concretamente, de Teodora. De esta manera, en Fanny Buitrago lo femenino alza su nota maravillosista y alegre, tornando en fiesta costeña y caribe los orígenes fundamentales del acontecer humano. Así, afirmamos la identificación de nuestra autora con lo propuesto por Ciplijauskaitė (1994):

Para cambiar de raíz las actitudes prevalecientes, muchas autoras retroceden hasta el mito, [...] se está creando toda una mitología nueva desde el punto de vista de la mujer: sea reinterpretando los mitos viejos (Brückner, Wolf, Zilinskaitė), sea transformando a los personajes míticos (Wittig, Cixous), sea adaptándolos al mundo moderno (Soriano, Alós). Se está intentando crear una nueva base mítica para poder apoyar en ella la narrativa específicamente femenina. (pp. 217-218)

Creemos que las tres formas de reinterpretación se encuentran presentes: los mitos viejos, como la leyenda del alcatraz y el del instrumento mágico; la transformación paródica del mito del donjuán; la adaptación moderna de *La cenicienta* y *La bella durmiente*, en las que “de cuento de hadas pasamos a novela erótica-humorística en donde la magia no son los puros afectos infantiles de una princesa y su galán que se reencuentran” (Reyes, 2013, p. 77); y, en general, la actualización fundamental del ambiente del carnaval medioeval y el banquete renacentista con su humor y su fiesta. Fanny Buitrago se sumerge en la inocente infancia, en la ficción universal primigenia, y produce un relato adulto, pícaro, rebosante de frescura, criticidad, humor y particular ambiente caribe colombiano. Nos narra la realidad fundamental —mítica en lo ficcional y sociológica en lo objetivo— en clave de humor para adultos, reviviendo de manera chispeante nuestros escondidos orígenes fantasiosos.

Podemos cerrar esta primera gran sección de lo auditivo-verbal en la que hemos identificado intertextualidades legendarias, mágicas, dichos, refranes, chistes, rezos, radio-novelas, chismes, canciones, rondas infantiles e insultos, afirmando que la captación sensible de esos mensajes sonoros, la apropiación de esas voces culturales y sociales, constituyen una poderosa confirmación del quehacer narrativo femenino de nuestra autora.

En otros procedimientos narrativos y escriturales, reconocemos la construcción del “texto social”, como bien lo identifica la autora, hacemos nuestras las afirmaciones sobre esta reconocida crítica y, consecuentemente, asumimos que Fanny Buitrago ha construido un universo verbal que corresponde a la más auténtica oralidad popular en el horizonte de una voz femenina enunciativa y dialógica. Al respecto, Díaz-Diocaretz y Zavala (1993) precisan:

El texto social es uno de los más importantes elementos intertextuales en la producción de las mujeres, [...] el texto social en la escritura de mujeres ha consistido en canciones, la tradición oral, las consejas, las oraciones, los encantamientos, mitologías que convergen para crear los efectos estéticos del ritmo, de los elementos de entonación, e incluso la polifonía y la heteroglosia. La escritora extrae el tesoro verbal mediante este constructo dialógico; interactúa así con la palabra ajena. [...] Igualmente importantes son los textos que vienen de las esferas de la comunicación (*mass media*): anuncios de televisión y de radio, textos de periódicos. (pp. 92-93)

Fanny Buitrago ha entrado en diálogo con un horizonte social no logocéntrico, o discursivo, sino ambiental, oral, popular. Su tono genérico de espontaneidad, concreción y realismo se debe a esa fusión que realiza entre intencionalidad narrativa y texto social. De hecho, su voz es voz femenina tejida con los hilos más auténticos de muchas voces populares: voces-palabras, voces-refranes, voces-canciones, voces-chistes, voces-chismes, voces-ideologías; voz una y abierta en una red de relaciones que confirma el carácter polifónico de su escritura, en diálogo con épocas, culturas, clases sociales y géneros narrativos, para que la historia sea universal y actual, genérica e individual, sea de una cazadora de

narraciones para unos comensales ansiosos de juego, magia y alegría. Diálogo, en fin, con todos aquellos textos que en la existencia saben al buen sabor del placer, textos de lo humano fundidos en la forja de la imaginación y la fantasía.<sup>2</sup>

## La textura auditiva-oral: lenguaje sexual como poesía y obscenidad transgresora

Realizado este recorrido por la intertextualidad concerniente a la cultura oral popular, en claro asocio con mecanismos de producción escritural de carácter mítico-legendario y fantástico, iniciamos un segundo momento en nuestro examen de lo auditivo y la textura verbal. Consideramos ahora la relación entre lenguaje y sexualidad, un horizonte claro hasta la obviedad en la rica lógica escritural de nuestra autora.

Iniciemos la marcación de este tema con una esclarecedora propuesta consignada por Ciplijauskaitė (1994): “Volviendo al papel de objeto sexual al que habían sido reducidas durante tanto tiempo, Bárbara Frischmuth propone como venganza crear un lenguaje tan sensual que ‘haga palidecer a los hombres’” (p. 214).

El uso sexual del lenguaje es de por sí un elemento claro de transgresión a la norma y de irrupción de nuevos esquemas. Fanny Buitrago ha mostrado, acercándose a caracteriologías postmodernas, una ruptura con los cánones tradicionales de tiempo, espacio, sociología, linealidad, personajes, moralidad, léxico, géneros literarios en la escritura novelística y, como un dato altamente significativo, con la apreciación del cuerpo y de lo erótico<sup>3</sup>. Esta afirmación que citamos sobre un lenguaje “que hace palidecer” es perfectamente aplicable; si subsiste alguna duda al respecto, no hace falta sino repasar las citas acerca del donjuán y de los poderes taumatúrgicos de Teodora.

Pero la referencia a lo sexual no es unidimensional. Distinguimos por lo menos dos formas de lenguaje erótico. Una primera aparece como producto de una estilización del acto sexual, como resultante de un mecanismo de poetización de la vivencia erótica. Sin ser un lenguaje totalmente críptico o puramente sofisticado, da a la interacción corporal un brillo de sublimidad, un talante afectivo superior a la simple descripción morbosa, que tiene la fuerza de la descripción pasional, pero sin caer en la ramplonería o en el uso indiscriminado de vulgarismos. En el fondo, se reconoce una comprensión de lo erótico que liga a la pareja con esencialidades: nunca se da el sexo porque sí, arbitraria o inhumanamente concebido, y si llega a lo grosero es por clara intención paródica

2 En *Problemas de la poética de Dostoievski* Bajtín sentencia: “La novela polifónica es enteramente dialógica [...] las relaciones dialógicas representan un mundo mucho más extenso que las réplicas de un diálogo estructuralmente expresado, son un fenómeno casi universal que penetra casi todo el discurso humano y todos los nexos y manifestaciones de la vida humana, en general todo aquello que posee significado y sentido” (1993, pp. 65-66).

3 Montes (1995) respecto a los recursos de Buitrago afirma: “Mediante el uso de estrategias narrativas novedosas, Buitrago socava los cánones de la novela moderna como género y trueca el interés moderno por la forma por el interés posmoderno en el proceso de la producción del significado [...] este intento permite ubicar a Buitrago como una de las pioneras de la novela posmoderna en Colombia” (p. 324).

y cuestionadora — como miraremos más adelante—. Además, el ritmo sexual surge análogo a las historias de amor más densamente significativas. En *Los pañamanes* podemos seguir de cerca los encuentros de las dos parejas clave de la obra. Observemos primero el recorrido de Goyo y Valentina:

- Valentina conoce a Gregorio y el impacto de su presencia física le revela nuevas dimensiones de su ser:

Y se regresó por el camino de arena, lentamente, incrédula. Más bien apenada de poseer un cuerpo tan desnudo. Tan endeble. Un cuerpo insospechado, capaz de vibrar bajo la pulsación de instintos primitivos e identificarla como la hembra de ese animal salvaje cuya existencia redimía a toda serie de hombres atormentados [...] sintiéndose dueña de nuevos dones, sin embargo poseída de un cúmulo de gritos silenciosos e irritantes, con un sabor de azufre y arena en la saliva. (Buitrago, 1979, pp. 255-257)

- Tras encontrarse en la intimidad con Goyo Saldaña, su percepción del espacio comparte la admiración y la belleza de su experiencia erótica en una sugestiva asociación cósmico-corporal:

La Bahía era como una selva de espejos, sembrada de jazmines poliédricos y burbujeantes lotos aguamarina y lapislázuli que oscilaban sin cesar en busca del horizonte. Al contemplarla Valentina Cisneros sentía un cerco de espinas desgarrarle el pecho. Tenía los labios levemente hinchados. El cuerpo dolorido. La piel del rostro desollada por la barba de tres días de Gregorio Saldaña. (Buitrago, 1979, p. 341)

Por otra parte, *Señora de la miel* es una obra mucho más agresiva y explícita, pero no por ello menos poética. Recordemos la letanía del deseo sexual con la que abre la obra, citando a las grandes parejas de la historia universal; letanía que se repetirá en el momento mismo del acto sexual, y, acto final, en el que Manuel Amiel cura a Teodora de su inconciencia y ella lo cura de su malestar físico (Buitrago, 1993, pp. 27-28 y 226).

La llegada de Teodora transformó el entorno de “Residencias Argenis”, acrecentando el deseo en todos sus huéspedes. Se nos narra el estado final del ambiente, tanto cósmico como interpersonal, sugiriendo una noche de pasión colectiva patente en los detalles de esa mañana novedosa:

Teodora despertó hacia el amanecer bañada por un sol multiplicado en lentejuelas volátiles. Afuera los pájaros silbaban arrumacos entre las ramas mojadas de almendros y matarratones. El agua juguetona por los canales. [...] Desde el horizonte fluían oleadas azul turquesa. En el quicio de la ventana había nidos recién trenzados y huevos de color lavanda. [...] En el comedor los huéspedes la saludaron con sonrisas cómplice, unidos en parejas. (Buitrago, 1993, pp. 123-134)



La segunda forma del uso de un lenguaje sexual corresponde al nivel de lo popular, lo vulgar, lo directo, lo más primario y ambiental de esta realidad. Por mucho tiempo esta forma de narración ha sido asignada a unos cuantos escritores, por cierto, bien pocos y bien censurados. Pero a la mujer siempre se la ha tenido como la formal, la discreta, la puesta en términos de decencia, nutritividad y elegancia verbal.<sup>4</sup>

Y este lenguaje sexual atrevido y realista es extensión de una nueva conciencia del propio cuerpo que exige romper con lo establecido, con las normas que legitiman solo aquello que comparte los ideales de la modestia, el pudor y el buen gusto. Por esto se escribe un poco a martillazos: para que suene todo diferente, para que se sienta una presencia original, y, ante todo, para derrumbar los muros de la solemnidad que escondían la multifacética posibilidad de vivencias y ficciones que puede procurar el cuerpo mujer. Escribir con un cuerpo desnudo, a pesar de que se levante la censura y el juicio condenatorio que califica las obras como inmorales, groseras o bajamente pornográficas. En este orden de ideas, Isolina Ballesteros (1995), desde los planteamientos de H. Cixous, dice:

La mujer tiene que escribir su cuerpo, su sexualidad, inventando para ello un lenguaje que está más allá de ordenanzas y códigos, que salte barreras culturales, clases sociales y retóricas intelectuales. El yo-mujer escribe su cuerpo, sin inhibiciones, y al hacerlo, se aleja del discurso masculino que mide, controla, se defiende, se aleja prudentemente del placer. (p. 361)

Así, *Señora de la miel*, chiste verde o colorado, chisme mórbido o cuento de hadas paródico enunciado como caricatura para adultos, ya se ha constatado, es de una textura verbal mucho más directa, y por ello se nos ocurre está ensamblada desde un lenguaje estridentemente vulgar y en los límites de la grosería.

En este aspecto, Bernd Dietz, introductor de *Trópico de Capricornio*, de Henry Miller (1988), ofrece una concepción acerca de la obscenidad que ilumina la generalidad del uso vulgar en la descripción de lo erótico: “Valerse de la obscenidad como un recurso cuasi-milagroso para despertar al hombre, llevarle a la frontera de sus deseos y capacidades, iluminarlo respecto a una realidad mucho más amplia que cualquier prescripción moral” (p. 24).

De este modo, la obscenidad no aparece simplemente como captación de lo oral cotidiano; su intencionalidad es romper murallas éticas, ficcionales, lingüísticas y sociológicas. La obscenidad no es un descuido estilístico o una falta de vocabulario literario; derrumba la normatividad escritural asociada a lo oficial, lo legítimo, lo solemne. De hecho, Bajtín (1989) también afirma, en el contexto del banquete festivo tan enraizado en las obras estudiadas, que:

4 Ciplijauskaitė (1994) explica: “Hasta hace poco el tono femenino era el de sumisión e incerteza, de apología, de deseo de merecer aprobación por la autoridad establecida [...] Abundaban las fórmulas de cortesía [...] El lenguaje femenino se consideraba tradicionalmente como el más apto para consolar; implicaba una nota y una actitud maternas” (p. 219).

Las groserías, juramentos y obscenidades son los elementos extra-oficiales del lenguaje. Son y fueron considerados una violación, flagrante, de las reglas normales del lenguaje, un rechazo deliberado a adaptarse a las convenciones verbales. etiqueta, cortesía, piedad, consideración, respeto del rango, etc... [...] Más tarde, este lenguaje liberado de las trabas y de las reglas, jerarquías y prohibiciones de la lengua común, se transforma en una lengua particular, en una especie de argot. (p. 169)

En el horizonte de la crítica de género, la vulgaridad, la obscenidad, es conquista de una nueva región vedada a la mujer por una tradición escritural retrógrada e hipócrita. El cuerpo-mujer hecho yo narrativo asalta los territorios considerados de pertenencia exclusiva del hombre y se intenta la apropiación de ello como un derecho más conquistado por la mujer. Ciplijauskaité (1994) lo propone así: “Los largos siglos en los que no se toleraba excentricidad en la mujer [...] y en los que no se admitiera poder hablar bien y mucho [...] están pidiendo venganza [...] Reclaman el derecho de incluir en su discurso palabras usadas por los hombres (derecho a la obscenidad piden Annie Leclerc y Benoite Groult)” (p. 220).

*Señora de la miel* es un banquete afrodisíaco que despierta todos los sentidos, que nos lleva, como buen amante, de los preliminares al éxtasis, con el uso de una batería lexical inmersa en la magia y la alegría. Su obscenidad sugestiva transporta al lector a la festiva celebración de lo sexual. Obscenidad transgresora, sin circunloquios elegantes o eufemismos conciliadores. Como define Bajtín (1989), crea un argot transgresor de las normas y convenciones del lenguaje oficial. Con *Señora de la Miel*, Fanny Buitrago (1993) reconquista el derecho a la obscenidad, y, sin salirse de lo festivo, alegre, fresco, opone a la tradición silente una visión crítica de la sexualidad y de las relaciones afectivas en general, profusa en imágenes plásticamente sonoras.

Precisemos ahora algunos elementos llamativos del lenguaje sexual empleado en la obra:

- Términos referidos a órganos sexuales, funciones coprológicas, orgasmos, relaciones íntimas y funciones amatorias: “pistolón” (p. 12), “hacer chichí” (p. 44), “su paloma” (p. 55), “torcaza negra y rosácea” (p. 56), “maripipis” (p. 63), “fifadas” (p. 63), “palos flojos” (p. 68), “tirar” (p. 117), “moza” (p. 129).
- Retrato de descripciones, recomendaciones y actos sexuales o funciones alimentarias llenos de fresca exageración, excentricidad y humor costeño: Manuel Amiel inspirándose entre una Teodora indiferente: “ni siquiera sentía las manos y labios de Manuel Amiel bebiéndole los jugos de la vida” (p. 13). Doña Ramonita previniendo a Teodora de Galaor: “que no te caliente los oídos y menos la cuca” (p. 16). Las vecinas jóvenes de la casa de doña Ramonita, contagiadas por la erotización del ambiente causada por Clavel y Galaor: “soñaban con la escopeta del mismísimo diablo o se frotaban con hielo la entrepierna o si la pepita central exigía

imposibles, estallaban en llanto” (p. 20). Deseo reiterado de Amiel por Teodora: “Y vas a sentir mi pala hasta la garganta” (p. 27). En medio de la calle madrileña, un hombre pide a Teodora el milagro que lo cure de su impotencia: “hace meses que no le hago un polvo a mi mujer [...] coloca las manos sobre mi polla” (p. 54). Manuel Amiel, en la declaración más explícitamente erótica que se conozca, compara el deseo hacia Teodora con un mega-acto: “véase a sí mismo como un príapo desmesurado y triunfalmente erecto acariciado por las hembras de cinco continentes” (p. 88). Teodora, ofreciendo su cuerpo para curar la anorexia del rico industrial Grimaldo: “[Grimaldo] metió el rostro entre los suaves pechos y mamó despacito [...] su mano izquierda metida hasta muy hondo entre la torcaza hambrienta” (p. 94).

El mundo de la sexualidad es mundo del deseo, del juego de los cuerpos amantes, del intercambio físico y afectivo. Constituye el alimento de amor de los seres humanos. Tal mundo de situaciones comúnmente destinadas por la conciencia social para el secreto, lo escondido y lo callado, la cortesía y las buenas maneras, cuando no para la violencia y la humillación; en Fanny Buitrago se torna mundo del risueño sobresalto, del delirio, de la locura de los sentidos, expresado en las situaciones más escandalosamente explícitas, directas y públicas. Lenguaje sexual de una urbanidad opuesta a la legitimada por el mundo oficial. Conocida la violencia que se ha ejercido sobre el cuerpo femenino, objeto de abuso y menosprecio (Celis, 2017), en la dinámica carnavalesca de *Señora de la miel* encontramos lo corporal anclado en los destronamientos realizados por la libertad y festividad del erotismo y la comida, así entonces, el cuerpo y el banquete son movimientos vitales restaurativos en donde se recrea el mundo:

La fiesta popular capta la corporalidad en un doble movimiento: el cuerpo sale de sí para alimentarse del mundo, de lo objetivo externo que se le ofrece, y simultáneamente el mundo externo se humaniza, se individualiza materializando al hombre. En el contexto de nuestra obra, la comida como elemento exterior, mundano, objetivo, se constituye en forma de lo erótico. (Reyes, 2013, p. 73)

La dinámica carnavalesca experimentada en la escritura femenina de Buitrago hace uso, pues, del cuerpo restaurado productor de un lenguaje vistoso, picante, brillante, cálido y sonoro; mundo al revés que surge como inversión de los valores escriturales tradicionales y los valores sociales aprobados por la moral establecida. Mundo en el que la palabra fuerte, la grosería, la sensual descripción no son ni insulto vacío ni esterilidad narrativa: solamente expresiones de un código comunicativo, habla particular, argot propio de un mecanismo de ficcionalización atravesado por el carnaval, lo festivo; por el reclamo de un yo narrativo que exige apropiarse del cuerpo femenino y todas sus posibilidades de creación.

En suma, sin hacer concesiones a un realismo de inspiración sociológica, la narrativa de Fanny Buitrago proporciona referentes importantes para resig-nificar el papel de la mujer en el mundo, pero, más importante, para revelar

posibilidades de emancipación del cuerpo femenino. La corporalidad femenina pareciera conquistada por funciones meramente “cosméticas” —aspecto que revisará en su reciente obra *Bello animal* (2002)—, para continuar los estereotipos maternos, o para ser el menospreciado depósito de los sometimientos de la guerra y el machismo. La manifestación de lo femenino surge como una exaltación de lo más plenamente vital: sexualidad, diversión, alegría, encuentro, fusión de planos y de géneros.

## Conclusión

En este recorrido por dos obras fundamentales de la novelística de Fanny Buitrago hemos constatado la emergencia de un material existencial que se nos ha referido enmascarado por múltiples recursos narrativos. Las mediaciones narratorias no logran esconder ese halo autobiográfico que rodea insistentemente el oficio de cazar historias, dinámica de la escritura en la que el yo selectivo, compositivo, imaginativo, juega con el margen de ambigüedad indiscutible cuando se construyen historias desde la particular percepción de la propia historia.

La sensibilidad teje en ambas obras el fino y rico texto social con el cual nuestra autora ha entrado en un diálogo creativo notable. Cazar historias es apropiarse de esa historia que pulula implícita en la cultura oral. La voz de Fanny Buitrago aglutina las voces de la tradición oral popular en su variada tipología. A la impetuosa ficción carnavalizada y festiva añade un nivel más depurado de sensorialidad que no deja casi región sin explorar y conquistar.

Porque escribir como mujer es ofrecer el mundo por medio de imágenes logradas gracias al cultivo de unos sentidos atentos al amor, la alegría, la magia, el optimismo y la fantasía; es atravesar esta historia con las esperanzas de un mundo restaurado, profundo, justo, parecido a ese mundo antiguo que debió existir y en el que nada se sabía de la opresión, la intolerancia, la solemnidad y el mal.

La palabra mágica de la autora se ha formado en la captación de la realidad a través del instrumento privilegiado de su sensibilidad femenina. Al imaginar lo descrito visualmente logramos entrar en contacto con el detalle, el vértigo, la desmesura, el colorido y el humor propios de recursos narrativos como la descripción-acción, el retrato, la caricatura y el cinematografismo. La plasticidad, la contundencia, el movimiento, la grácil ironía, la risueña exageración y el talante crítico imbuidos en tales recursos nos parecen análogos a los empleados en pintura por el maestro Botero, como si en Fanny Buitrago esa estética de las artes plásticas se vertiera por medio de un flujo torrentoso de dichos, historias, chismes y chistes de la costa colombiana. Palabra-mujer que suena a los sublimes susurros de la poesía, pero también a los perentorios reclamos de la obscenidad. Mujer-palabra que se expresa en lo profundo y sugestivo y, además, en lo más terreno y carnal, porque se acierta a vivir una feminidad que no sabe de límites cuando se enaltece en el horizonte anticipador de la buena ficción.

## Referencias

- Bajtín, M. M. (1989). *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de François Rabelais* (Trad. J. Forcat y C. Conroy). Madrid: Alianza Editorial.
- Bajtín, M. M. (1993). *Problemas de la poética de Dostoievski* (Trad. T. Bubvona). Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Ballesteros, I. (1995). La creación del espacio femenino en la escritura. La tendencia autobiográfica en la novela. En M. Mercedes Jaramillo, B. Osorio de Negret y Á. I. Robledo, *Literatura y diferencia: escritoras colombianas del siglo xx, Vol 2*. Medellín: Uniandes-U. de Antioquia.
- Bibliowickz, A. y Parra, R. (Julio de 1983). "La literatura no es un hipopótamo" [entrevista a Fanny Buitrago]. *El Espectador*. Bogotá [Magazín dominical].
- Bolaño, A. (2005). Señora de la miel: Fanny Buitrago ante el melodrama festivo y la celebración del cuerpo. *Cuadernos de literatura del Caribe e Hispanoamérica*, 2, 81-99. Recuperado de [http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/cuadernos\\_literatura/article/view/326](http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/cuadernos_literatura/article/view/326)
- Buitrago, F. (1970). *Cola de zorro*. Bogotá: Tercer Mundo.
- Buitrago, F. (1979). *Los Pañamanes*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Buitrago, F. (1984). *El hostigante verano de los dioses*. Bogotá: Oveja Negra.
- Buitrago, F. (1993). *Señora de la Miel*. Bogotá: Arango editores.
- Buitrago, F. (2002). *Bello animal*. Bogotá: Planeta.
- Celis, N. (2017). Las niñas del Caribe y la 'conciencia corporal': apuntes para una descolonización encarnada. *FIAR (Forum for inter-american research)*, 10(2), 85-107. Recuperado de [http://interamerica.de/wp-content/uploads/2017/11/06\\_fiar-Vol.-10.2-Celis-Salgado\\_85-107.pdf](http://interamerica.de/wp-content/uploads/2017/11/06_fiar-Vol.-10.2-Celis-Salgado_85-107.pdf)
- Ciplijauskaitė, B. (1994). *La novela femenina contemporánea (1970-1985). Hacia una tipología de la narración en primera persona*. Barcelona: Anthropos.
- De Jong, J. (1994). Crisis, cambio y tiempo en Los Pañamanes de Fanny Buitrago. *Revista de Estudios Colombianos*, 12-13, 47-49. Recuperado de [https://colombianistas.org/wp-content/themes/pleasant/REC/REC%2012-13/Notas/10.REC\\_12-13\\_JanaDeJong.pdf](https://colombianistas.org/wp-content/themes/pleasant/REC/REC%2012-13/Notas/10.REC_12-13_JanaDeJong.pdf)
- De la Cruz, J., González, E. y Ventura, A. (2015). Señora de la Miel y Bello animal. La belleza es puro cuento. *Cuadernos de Literatura del Caribe e Hispanoamérica*,

- 21, 83-102. Recuperado de [http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revis/tas/index.php/cuadernos\\_literatura/article/view/1576/html\\_4](http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revis/tas/index.php/cuadernos_literatura/article/view/1576/html_4)
- Díaz-Diocaretz, M. y Zavala, I. (1993). *Breve historia feminista de la literatura española (en lengua castellana)*. Barcelona: Anthropos.
- Galvis, S. (Mayo 14 de 1995). La miel de Fanny endulzará a E.U. *El Espectador*. Bogotá.
- Genette, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado* (Trad. C. Fernández de Prieto). Madrid: Taurus.
- Giraldo, L. M. (1994). Fanny Buitrago: relatos y retratos. En L. M. Giraldo (Ed.), *La novela colombiana ante la crítica 1975-1990* (pp. 203-2016). Cali: Pontificia Universidad Javeriana-Universidad del Valle.
- Jaramillo, M. M., Robledo, A. y Rodríguez-Arenas, F. (1991). *¿Y las mujeres? Ensayos sobre literatura colombiana*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Lloreda, D. (Mayo 22 de 1994). La Señora de la Miel de Fanny Buitrago. *El Tiempo* [Lecturas dominicales]. Bogotá.
- Miller, H. (1988). *Trópico de Capricornio* (Trad. C. Manzano; Edición de Bernd Dietz). Madrid: Cátedra.
- Montes, E. (1995). El cuestionamiento de la autoridad de los mecanismos de representación en la novelística de Fanny Buitrago. En Jaramillo, Osorio y Robledo (Eds.), *Literatura y diferencia I* (pp. 322-341). Medellín: Universidad de Antioquia-Universidad de los Andes.
- Muñoz, D. y Reyes, J. (1995). *Yo vi eso: Entrevista con Fanny Buitrago*. Bogotá, 13 de octubre de 1995. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos7/fabu/fabu.shtml>
- Muñoz, D. y Reyes, J. (2003). Parodia de la figura del donjuán en Los pañames y Señora de la miel de Fanny Buitrago. *Revista de Ciencias Humanas*, 32, 27-47. Recuperado de <http://revistas.utp.edu.co/index.php/chumanas/article/view/917/493>
- Noriega, T. (1995). "Señora de la Miel, de Fanny Buitrago: carnavalización y post-modernidad". [Pro-manuscrito fotocopiado]. Trent University, Ontario, Canadá.
- Pineda, L. (1995). "El personaje femenino en 'El hostigante verano de los dioses' de Fanny Buitrago". [Pro-manuscrito fotocopiado]. Trent University, Ontario, Canadá.

Reyes, J. (2013). El banquete erotizado en *Señora de la miel*, de Fanny Buitrago. *Revista Letras*, 55(88), 61-89. Recuperado de [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0459-12832013000100003&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832013000100003&lng=es&tlng=es)







## Educación interprofesional en ciencias de la salud: análisis de las prácticas formativas en un hospital universitario de alta complejidad\*

Jessica Paola González-Torres\*\*

Vanessa Martínez-Silva\*\*\*

Henry Mauricio Chaparro-Solano\*\*\*\*

Recibido: 7 de mayo de 2020 • Aprobado: 21 de mayo de 2020

### Resumen

La educación interprofesional (EIP) hace referencia a aquellos escenarios donde dos o más profesionales o estudiantes de diferentes áreas del conocimiento aprenden con, de y acerca del otro para mejorar la colaboración y la calidad del cuidado en salud. Actualmente, a pesar de los diversos beneficios descritos como resultado de su implementación en escenarios académicos de formación de pregrado en ciencias de la salud, no hay suficiente evidencia de su aplicabilidad en sus contenidos curriculares. Por esta razón, en el presente estudio se analizan, por medio de un estudio cuantitativo descriptivo, los componentes de la EIP en 79 prácticas formativas de diez programas de pregrado desarrolladas en un hospital universitario de alta complejidad. Con dicho objetivo, se revisaron los anexos técnicos de estos programas, donde se calificó el cumplimiento de cinco componentes asociados a la EIP según la definición dada por Zwarenstein. Como resultados, solo el 13.9 % del total de las prácticas analizadas obtuvo un puntaje igual o mayor a tres y fue clasificado como práctica con componente de EIP, de modo que, como conclusión, resalta la importancia de promover todavía más la inclusión de prácticas de EIP en los contenidos curriculares de programas de pregrado, y esto con el objetivo de mejorar las habilidades para el trabajo en equipo de los estudiantes y para, asimismo, tener un impacto positivo en la atención por parte del sistema de salud.

**Palabras clave:** educación interprofesional, ciencias de la salud, práctica profesional, hospital universitario.

\* Artículo de investigación en educación. Este artículo fue producto de la investigación realizada por estudiantes de la *Especialización en docencia universitaria* de la Universidad El Bosque, año 2019-2020. Citar como: González-Torres, J., Martínez-Silva, V. y Chaparro-Solano, H. (2020). Educación interprofesional en ciencias de la salud: análisis de las prácticas formativas en un hospital universitario de alta complejidad. *Análisis*, 52(97), 413-430. doi: <https://doi.org/10.15332/21459169/5796>

\*\* Fisioterapeuta. Esp. Gerencia Integral de Servicios de Salud. Profesional de Educación. Hospital Universitario Mayor Méderi, Universidad del Rosario. Correo electrónico: [jessica.gonzalez@mederi.com.co](mailto:jessica.gonzalez@mederi.com.co) orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1871-8216>

\*\*\* Fonoaudióloga. Hospital Universitario Mayor Méderi, Universidad del Rosario. Correo electrónico: [martinezsilvavanessa@gmail.com](mailto:martinezsilvavanessa@gmail.com). orcid:<https://orcid.org/0000-0002-2107-4231>

\*\*\*\* Médico. MSc. Genética Humana. Jefe de Educación Médica. Hospital Universitario Mayor Méderi, Universidad del Rosario. Correo electrónico: [mauricio.chaparro@mederi.com.co](mailto:mauricio.chaparro@mederi.com.co). orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1649-7854>

# Interprofessional Education in Health Sciences: Analysis of Training Practices in a High Complexity University Hospital

Jessica Paola González-Torres  
Vanessa Martínez-Silva  
Henry Mauricio Chaparro-Solano

## **A**bstract

Interprofessional education (IPE) refers to those settings where two or more professionals or students from different areas of knowledge learn with, from, and about each other to improve collaboration and quality of health care. Despite the various benefits described as a result of its implementation in academic settings of undergraduate training in the health sciences, there is not enough evidence of its applicability in the curricular content. For this reason, this study analyzes, through a quantitative descriptive study, the components of IPE in 79 training practices of ten undergraduate programs developed in a high complexity university hospital. The technical annexes of the programs were reviewed, rating compliance of five components associated with IPE according to the definition given by Zwarenstein. As a result, only the 13.9 % of the total practices analyzed obtained a score of three or more points and were classified as practices with an IPE component. In conclusion, the inclusion of IPE practices in the curricular content of undergraduate programs should be further promoted, with the aim of improving students' teamwork skills and to positively impact health systems care.

**Keywords:** interprofessional education, health sciences, professional practice, university hospital.

# Éducation interprofessionnelle en sciences de la santé : une analyse des pratiques formatives dans un hôpital universitaire de haute complexité

Jessica Paola González-Torres  
Vanessa Martínez-Silva  
Henry Mauricio Chaparro-Solano

## Résumé

L'éducation interprofessionnelle (EIP) fait référence aux contextes où deux ou plus de professionnels ou étudiants provenant de différents domaines connaissances apprennent avec, de ou sur les autres afin d'améliorer la collaboration et la qualité du soin. Actuellement, malgré les diverses avantages dérivés de ce modèle appliqué à la formation en sciences de la santé, il n'y a pas d'évidence suffisante par rapport aux possibilités de l'intégrer aux cursus. C'est pourquoi on essaye de montrer, dans cette étude, et à travers une analyse quantitative et descriptive, les composantes de la EIP dans 79 pratiques formatives réalisées par des étudiants de 10 licences dans un hôpital de haute complexité. On a analysé les annexes techniques de ces licences pour mesurer la présence de cinq composantes liées à l'EIP et identifiées par Zwarenstein. Seulement le 13.9% du total des pratiques analysées a obtenu une qualification égale ou supérieure à trois, ce qui la rend conforme à l'EIP. D'où qu'il soit très important de promouvoir encore davantage l'inclusion de pratiques EIP dans les cursus, et ce afin d'améliorer les compétences concernant le travail en équipe et, par conséquent, avoir un impact positif sur l'attention dans tout le système de santé.

**Mots clés :** éducation interprofessionnelle, sciences de la santé, pratique professionnelle, hôpital universitaire.

## Introducción

El término *educación interprofesional* (EIP), que aparece por primera vez en el Reino Unido como reacción en contra del reduccionismo científico y de la especialización de las disciplinas (Sandoval-Barrientos y cols., 2019), surge como respuesta a los problemas identificados en los diferentes sistemas de salud, así como una estrategia de enseñanza para regular los cambios estructurales de los servicios y procesos que implica el cuidado asistencial (Pérez-Etchetto, 2019).

Según Zwarenstein y cols.(1999), la EIP hace referencia a aquellos momentos en los cuales dos o más profesionales aprenden con, desde y sobre el otro para mejorar la colaboración y la calidad del cuidado sanitario. En este sentido, otra de sus definiciones denota el entrenamiento o preparación que recibe el capital humano para fortalecer su capacidad de relacionar los diferentes saberes en ciencias de la salud, de manera que se favorezca el trabajo colaborativo entre los múltiples perfiles profesionales involucrados en el cuidado del paciente, con el fin de lograr la resolución exitosa de sus enfermedades (Robinson-Jay, Ramos-Duharte, Sotomayor-Oliva, Lescaille-Elías y Durand-Rill, 2019).

Sin embargo, a pesar de los diversos beneficios descritos como resultado de la implementación de la EIP en escenarios académicos de formación de pregrado en ciencias de la salud, actualmente no hay suficiente evidencia de su aplicabilidad en los currículos de este tipo programas. Teniendo esto en cuenta, el presente trabajo tuvo como objetivo realizar un análisis cuantitativo a los contenidos curriculares de los programas académicos de pregrado en ciencias de salud que realizaron sus prácticas formativas en un hospital de alta complejidad ubicado en Bogotá, Colombia, con el fin de describir la existencia, implementación e importancia que ha tenido la EIP al interior de los mismos, y realizar una aproximación al panorama actual de este tipo de formación en el país.

## Contextualización y antecedentes de la EIP

Los equipos de trabajo interprofesional permiten que sus miembros adopten posiciones pertinentes para generar acciones coordinadas y encaminadas a cumplir metas en común (Tamayo, Besoáin-Saldaña, Aguirre y Leiva, 2017). Este tipo de equipos se caracterizan por ampliar conocimientos, estrechar relaciones entre profesiones, clarificar y respetar los roles, así como reconocer el valor e importancia de cada profesión, todo mediante una comunicación asertiva, que para el caso particular del sector salud se traduce en mejores desenlaces clínicos (Danús, Orsini y Tricio, 2019; Tamayo y cols., 2017).

A pesar de lo anterior, los múltiples esfuerzos que han pretendido modificar la posición hegemónica de la medicina sobre otras ciencias de salud, sumados a la creciente y sólida evidencia que demuestra la importancia de un trabajo conjunto entre diferentes profesiones para el adecuado manejo y tratamiento de patologías complejas, han resultado insuficientes en la modificación de este

perpetuado concepto. Actualmente, es común encontrar que aquellas profesiones diferentes a la medicina reciban el prefijo de “apoyo”, haciendo referencia a que estas únicamente soportan el adecuado ejercicio médico, lo cual ocasiona que sus opiniones respecto al diagnóstico y tratamiento de los pacientes no sean tenidas en cuenta, y que, a su vez, los profesionales de estas áreas pierdan visibilidad dentro de los equipos de trabajo (Zwarenstein y cols., 1999).

Debido a lo expuesto, la implementación de escenarios de EIP al interior de los programas de pregrado en ciencias de salud no ha sido factible, aun cuando se han dado diferentes estrategias para su consecución; ya que, ante su futilidad, son abandonadas, bien sea porque no son bien recibidas por los estudiantes y docentes, o porque no es claro el momento en el cual deben ser incluidas en los currículos. Reflejo de lo anterior es el predominio, aun en nuestros días, de la preponderancia de la educación monoprofesional en países como Alemania (Mink y cols., 2019).

Como consecuencia, la no exposición a los escenarios de EIP ha resultado en una formación fragmentada que a largo plazo se percibe en el ejercicio del profesional de la salud ya graduado, el cual, al no conocer la forma en que debe interactuar con sus pares de otras áreas, decide llevar a cabo un manejo disruptivo de las patologías de los pacientes, que se convierte inmediatamente en desenlaces no exitosos sobre quienes reciben dicha atención.

Sumado a esto, la necesidad de generar espacios con oportunidad de EIP se debe pensar tanto en el contexto académico como dentro de la jornada laboral, sobre todo al considerar la evidencia respecto a que las habilidades para trabajar en equipo y colaborativamente no son intuitivas ni se aprenden en el trabajo mismo, sino que su adquisición debe realizarse durante la formación académica. Ahora bien, a pesar de que las actividades curriculares de los diferentes programas académicos en ciencias de la salud toman cursos en común, en general no se dan puntos de interacción entre las distintas profesiones, lo que evidencia una clara falta de EIP; de hecho, uno de los principales problemas es la falta de conocimiento o reconocimiento de los roles de cada miembro del equipo, lo cual es alimentado por los prejuicios o estereotipos negativos que se tienen de las profesiones de la salud al momento de ingresar a este gremio (Tamayo y cols., 2017).

## La implementación de la EIP: una necesidad

Los resultados que ha demostrado la EIP sobre los desenlaces clínicos y el funcionamiento de los sistemas de salud han hecho que entidades regulatorias como la Organización Mundial de la Salud (OMS) se hayan preocupado por desplegar estrategias sólidas para apoyar el desarrollo y la implementación de este tipo de educación en contextos tanto académicos como laborales en todo el mundo. Ejemplo de lo anterior fue la *Primera reunión técnica sobre la Educación Interprofesional en Salud: mejorar la capacidad de los recursos humanos para lograr la salud universal*, realizada en 2016 en la ciudad de Bogotá, Colombia, en la cual

participaron representantes de los ministerios de salud y educación, las asociaciones profesionales y las instituciones académicas de los países de América Latina y el Caribe, Canadá, Estados Unidos y Reino Unido, con el objetivo de reunir experiencias exitosas de los diferentes asistentes alrededor de la implementación de la EIP (véase Organización Panamericana de la Salud [ops], 2017).

Por otro lado, diversas investigaciones alrededor del uso de la EIP en ámbitos académicos han demostrado que esta no solo aporta positivamente a la calidad de la atención y al mejoramiento de los desenlaces clínicos de pacientes, sino que, a su vez, favorece el desarrollo de habilidades profesionales en quienes la reciben, por medio del fortalecimiento del trabajo en equipo y la eliminación de las barreras y prejuicios respecto a otras disciplinas (Reeves, Goldman y Oandasan, 2007). En consecuencia, el trabajo en equipos interprofesionales, más que un fin, es un proceso que requiere desarrollar la habilidad de trabajar como colegas, en vez de mantener la relación superior-subordinado (Tamayo y cols., 2017).

En definitiva, teniendo en cuenta las características de la EIP, sus múltiples beneficios, así como las barreras que se han presentado para su implementación en los contextos clínicos educativos, resulta necesario identificar si actualmente existen oportunidades de este tipo durante el desarrollo de las prácticas formativas de los pregrados en ciencias de la salud en los hospitales universitarios de alta complejidad a nivel local, objetivo que se propuso para el presente estudio.

## Metodología

Se llevó a cabo un estudio cuantitativo, descriptivo y de corte transversal con el objetivo de cuantificar el número de rotaciones con oportunidades de EIP en cada uno de los programas de pregrado en ciencias de la salud que para el momento del desarrollo de la presente investigación se encontraban realizando sus prácticas formativas en un hospital de alta complejidad en la ciudad de Bogotá, Colombia.

Para lo anterior, se revisaron los contenidos curriculares de diez programas académicos de pregrado, plasmados en los *anexos técnicos* (AT) vigentes radicados ante el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en la última renovación de los “registros calificados” de dichos programas. Es importante resaltar que el registro calificado hace referencia a la licencia de funcionamiento otorgada por el MEN, con la cual se certifican las condiciones de calidad mínimas necesarias para la puesta en marcha de un programa académico en Colombia.

En particular, se incluyeron aquellos AT con vigencia de 2016 a la fecha, los cuales, para su inclusión, debían estar contenidos en el último formato emitido

por la entidad regulatoria a cargo. Se excluyeron los AT correspondientes a programas de posgrado y las prácticas formativas denominadas “electivas”, dada la variabilidad de las mismas.

Por otra parte, se consideraron como rotaciones con oportunidad de educación interprofesional aquellas que cumplieran con mínimo tres de los siguientes criterios: a) que el nombre de la rotación sugiriera un escenario de educación interprofesional; b) que hubieran dos o más servicios habilitados para el desarrollo de la rotación; c) que la misma rotación —teniendo en cuenta el nombre de la asignatura y el plan de delegación progresiva— hiciera parte del currículo de dos o más programas académicos; d) que el servicio habilitado incluido en la rotación hubiera sido referenciado en dos o más programas académicos; y e) que el plan de delegación progresiva fuera explícito con respecto a los resultados de aprendizaje asociados a la educación interprofesional.

Dichos criterios fueron elegidos por los autores a partir de la literatura disponible, y consignados en la herramienta de calificación construida por los mismos (véase Anexo 1). Para el proceso de selección, tres evaluadores revisaron la totalidad de los contenidos —utilizando los mismos criterios—, y todas las diferencias que surgieron fueron resueltas por consenso. Al final, se incluyeron para el análisis solo las rotaciones que obtuvieron un puntaje igual o superior a tres.

## Resultados

Se evaluaron 79 prácticas formativas, consolidadas en los AT de diez programas académicos de ciencias de la salud pertenecientes a seis Instituciones de Educación Superior (IES), distribuidos de la siguiente manera: dos de enfermería, dos de instrumentación quirúrgica, dos de medicina, uno de fonoaudiología, uno de nutrición, uno de química farmacéutica y uno de terapia ocupacional.

Posteriormente, se realizó la calificación y sumatoria de los cinco ítems para cada una de las 79 prácticas formativas incluidas en los diez AT; y, de esta sumatoria, se pudo evidenciar que el 13.9 % (n = 11) de las prácticas analizadas cumplían con tres o más puntos, por lo que fueron definidas como escenarios donde se imparte la EIP. En general, estas prácticas hacen parte de la estructura curricular de los programas de instrumentación quirúrgica, medicina, enfermería y química farmacéutica, todos los cuales fueron incluidos en el presente trabajo (véase Tabla 1). Asimismo, se puede destacar que, de la totalidad de las prácticas formativas con tres o más puntos, solo una de ellas sucede antes del quinto semestre, lo cual permite pensar que los componentes de EIP en estos programas se dan en momentos avanzados de la formación académica de sus estudiantes, justo cuando el componente práctico es más fuerte.

**Tabla 1.** Calificación por ítem de las prácticas formativas con resultado significativo

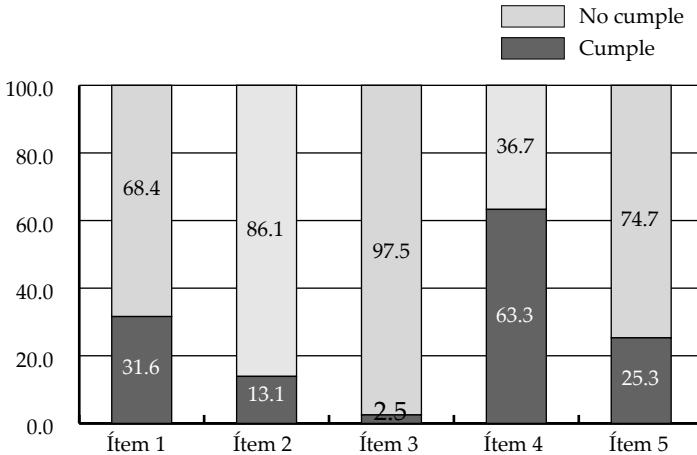
IES <sup>1</sup>	Programa académico	Semestre	Calificación ítems de educación interprofesional <sup>2</sup>					Total <sup>3</sup>
			Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	
A	Medicina	VI	1	0	0	1	1	3
A	Medicina	XI	1	0	0	1	1	3
B	Instrumentación quirúrgica	VIII	1	1	0	1	0	3
B	Instrumentación quirúrgica	VII	1	1	0	1	0	3
C	Instrumentación quirúrgica	VII	1	1	0	1	1	4
C	Instrumentación quirúrgica	VIII	1	1	0	1	1	4
D	Medicina	IX	0	0	1	1	1	3
D	Medicina	IX	0	0	1	1	1	3
E	Enfermería	VI	0	1	0	1	1	3
F	Enfermería	IV	0	1	0	1	1	3
F	Química farmacéutica	IX	0	1	0	1	1	3

Nota. <sup>1</sup> IES: institución de educación superior. <sup>2</sup> Definición de calificación: 0 = No cumple; 1 = Cumple. <sup>3</sup> Sumatoria de calificación de cumplimiento de ítems de educación interprofesional.



A partir de la evaluación de los criterios de EIP se evidenció que, con un 64 %, el ítem 4, “el servicio habilitado incluido en la rotación fue referenciado en dos o más programas académicos”, fue el de mayor cumplimiento por parte de los programas analizados. El resultado para los ítems 1, 2, 3 y 5 fue de 31.6 %, 13.9 %, 2.5 % y 25.3 %, respectivamente (véase Figura 1).

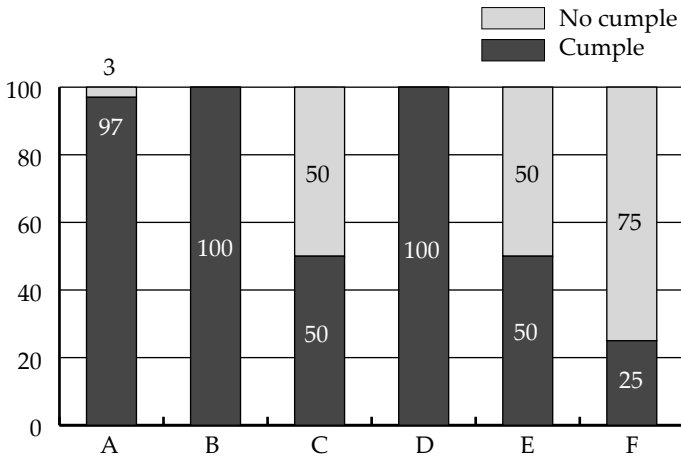
**Figura 1.** Resultado de la calificación individual de ítems para definir la educación interprofesional dentro de una práctica formativa.



Tras este procedimiento, se encontró que las prácticas formativas que obtuvieron una calificación inferior a tres puntos representaron el 86.1 %. De este porcentaje, el 26.5 % (n = 18) obtuvo una puntuación total de 0 – 15 de las prácticas formativas de los programas de medicina y 3 del programa de fonoaudiología –; el 39.5 % (n = 27) obtuvo una puntuación de 1 – 20 de los programas de medicina, 5 de terapia ocupacional, 1 de instrumentación quirúrgica y 1 de nutrición –; y el 33.8 % (n = 23) obtuvo una puntuación de 2 – 16 de las prácticas formativas de los programas de medicina, 3 de enfermería, 2 de nutrición, 1 de instrumentación quirúrgica, y 1 de química farmacéutica –.

Por otra parte, de las seis IES que obtuvieron puntajes satisfactorios, tres tuvieron alrededor del 99 % de sus prácticas formativas con calificación igual o superior a tres, mientras que la otra mitad tuvo alrededor del 40 % de sus prácticas formativas con una puntuación similar.

**Figura 2.** Resultado de prácticas formativas con educación interprofesional por institución de educación superior.



## Discusión

La sociedad y sus comunidades se encuentran en una permanente transformación sociocultural que influye significativamente en las dinámicas de comportamiento, interrelación y aprendizaje. Los efectos de esta particularidad no son ajenos para las microcomunidades constituidas en el ámbito laboral y, de manera particular, para aquellas desarrolladas en el contexto del sector salud. Estos cambios han generado, a su vez, desafíos académicos que hacen necesario replantear, o repensar, aspectos asociados a la formación de futuros profesionales en las ciencias de la salud. Para dar respuesta a lo anterior, se ha propuesto y trabajado en la inclusión, reorganización y eliminación de saberes, competencias y resultados de aprendizaje, así como de diversas e innovadoras estrategias pedagógicas en los contenidos curriculares de este tipo de programas; esto con el fin de que los nuevos profesionales respondan adecuadamente a las crecientes y cambiantes necesidades del sector salud a nivel nacional e internacional (Robinson-Jay y cols., 2019; Sandoval-Barrientos y cols., 2019).

Si bien para desarrollar conocimientos y actitudes propias de una profesión es necesario del aprendizaje monoprofesional, recientemente se ha evidenciado que la EIP, por su parte, modifica de manera positiva las actitudes y pensamientos estereotipados que los estudiantes puedan tener hacia otras profesiones, lo cual ayuda a perfeccionar las habilidades de comunicación entre disciplinas por medio del desarrollo de competencias de colaboración y trabajo en equipo. Todo lo anterior ha demostrado mejorar la calidad de los servicios asistenciales, pues al promover la toma de decisiones de manera colaborativa entre los diferentes

miembros de los equipos de trabajo —es decir, interprofesional e interdisciplinariamente— se reducen los tiempos de estancia y costos de la atención, a la vez que se mejoran los desenlaces clínicos y se aumenta la satisfacción de los empleados respecto a sus ambientes laborales, incluyendo aspectos tan relevantes como el clima organizacional (Sandoval-Barrientos y cols., 2019). De este modo, la EIP podría concebirse como una valiosa herramienta para el desarrollo de equipos de colaboración interprofesional, sobre todo porque, además, cuenta con diversas estrategias pedagógicas, como lo son el aprendizaje basado en problemas, las experiencias basadas en la comunidad, y la simulación (Bridges, Davidson, Odegard, Maki y Tomkowiak, 2011).

Teniendo en cuenta lo anterior, diversas IES en todo el mundo han realizado importantes esfuerzos para insertar exitosamente los componentes de EIP en los contenidos curriculares de sus programas académicos. Por ejemplo, la Universidad de Washington, por medio del uso de herramientas de simulación clínica, puso en marcha un currículo nuclear para sus programas de medicina, enfermería y farmacia, en el cual, a través de un escenario simulado, los estudiantes trabajan de manera colaborativa para proveer atención urgente a pacientes con condiciones críticas de salud, con lo cual desarrollan, además, sus habilidades de comunicación y liderazgo (Bridges y cols., 2011).

Otro reconocido ejemplo es el *Programa de salud familiar interdisciplinaria* de la Universidad de Florida, dirigido a estudiantes de medicina, odontología, farmacia, salud pública, nutrición y fisioterapia. Durante el desarrollo del programa, los estudiantes realizaron cuatro visitas domiciliarias en equipos interdisciplinarios a diferentes familias de su comunidad, y en cada una de ellas debían trabajar articuladamente sobre diferentes objetivos, metas y responsabilidades. Al final del curso, los estudiantes reconocieron la importancia del trabajo en equipo y el valor decisivo que tiene la disponibilidad de recursos multidisciplinarios con respecto a las condiciones de salud de las comunidades (Davidson y Waddell, 2005).

Por otra parte, los hospitales universitarios son, por lo general, instituciones responsables del manejo y tratamiento de patologías complejas que requieren del trabajo mancomunado y colaborativo de diferentes profesiones; por tanto, se convierten en invaluable escenarios para el desarrollo de EIP, con miras a la formación de destacados profesionales de la salud que conformen los equipos de atención interprofesionales requeridos actualmente (Topor y cols., 2018).

Respecto a esto, aunque en la literatura se han descrito diversas estrategias para la implementación de EIP en hospitales universitarios, la replicación de dichos modelos resulta compleja, pues debe adaptarse a las particularidades de la estructura organizacional, a las capacidades del talento humano, así como a la experiencia y a la cultura de la institución en la cual se pretende sean utilizados (Topor y cols., 2018). En este sentido, Chen, Delnat y Gardner (2015) justifican que la ausencia de EIP en contextos clínicos es evidencia del desafío que ha representado el trasladar adecuadamente las estrategias que se dan a nivel de

las facultades a los contextos clínico-prácticos de formación en ciencias de la salud, lo cual puede explicar el porqué de la ausencia de componentes de EIP en más 80 % de las prácticas formativas analizadas a partir de la herramienta de evaluación utilizada para el presente estudio. Sin embargo, se debe sumar el hecho de que los programas académicos incluidos realizan parte de sus actividades teórico prácticas en otros escenarios, las cuales, por las características metodológicas de esta investigación, no fueron tenidas en cuenta al momento de llevar a cabo la calificación.

Ahora bien, ante la evidente necesidad de reforzar y aprovechar de mejor manera las posibilidades que ofrecen los hospitales universitarios para la EIP, algunos autores han planteado múltiples estrategias para su uso adecuado. Por ejemplo, Ho y cols. (2008) proponen que la integración con los escenarios clínicos de las actividades de EIP que surgen en las facultades deben darse en tres niveles: 1) el nivel micro, que incluye lo que los individuos pueden hacer en la escuela o facultad; 2) el nivel meso, que refiere a lo que los docentes pueden promover; y 3) el nivel macro, que incluye la manera en que las instituciones de educación superior pueden ejercer influencia en los centros académicos de salud.

Esto último se puede relacionar con los resultados obtenidos en el contexto hospitalario de la presente investigación, ya que las IES han establecido de manera explícita, en los planes de delegación progresiva de sus programas, actividades que promueven el trabajo en equipo con otras disciplinas. Por ejemplo, en uno de los programas de instrumentación quirúrgica se evidencia la actividad “comparte con el equipo de trabajo la realización y ejecución de los diferentes procedimientos quirúrgicos programados y electivos”, al igual que en uno de los programas de enfermería, donde se evidencia la actividad “informar al paciente, la familia y al equipo de salud sobre aspectos específicos y relevantes del cuidado de enfermería”.

Por otra parte, y en concordancia con lo anterior, en la literatura se encuentra el modelo de Topor y cols. (2008), en el cual se le da a los docentes clínicos la responsabilidad de adaptar las ideas que provienen de las universidades, así como la potestad y autonomía para crear novedosos planes de EIP que encajen con las particularidades del contexto que ya conocen. Sin embargo, esta estrategia requiere de un adecuado entrenamiento del cuerpo profesoral para dar una respuesta adecuada a las necesidades nacientes que emanan de cada situación.

Independientemente del contexto en que se planee insertar la EIP—sea simulación, en comunidades, o a nivel clínico—, la *Colaboración Canadiense de Salud Interprofesional* —CISC, por sus siglas en inglés— sugiere que el diseño y selección de metodologías por parte de las instituciones de educación para tal fin debe asegurar la inclusión y desarrollo de elementos como la responsabilidad, coordinación, comunicación, cooperación, asertividad, autonomía, confianza mutua y respeto (Arain y cols., 2017); de hecho, de acuerdo con lo estipulado por Bridges y cols. (2011), los currículos interprofesionales requieren un significativo compromiso por parte de las estructuras administrativas de las universidades,

incluyendo decanos y docentes de diferentes disciplinas, así como una evaluación cualitativa y cuantitativa de los esfuerzos curriculares que se realizan. En concordancia con esto, es importante resaltar el valor de los resultados obtenidos por medio del diseño e implementación de la herramienta de evaluación de las prácticas formativas utilizada en la presente investigación, la cual busca, precisamente, hacer dicha evaluación cuantitativa en los programas académicos.

Finalmente, los resultados obtenidos en esta investigación evidencian que al interior de los diez programas analizados se han implementado, en mayor o menor medida, estrategias y actividades de EIP. De estos, los programas de instrumentación quirúrgica, medicina, enfermería y química farmacéutica se posicionan como los más avanzados en términos de EIP, debido a que obtuvieron puntajes mayores a tres en un importante número de sus prácticas formativas, y sus metodologías podrían impulsar la consolidación de las necesidades de los otros programas evaluados.

## Limitaciones

A pesar de que en el presente trabajo se incluyeron AT de diferentes programas e IES, se requiere de una investigación exhaustiva y de campo que permita conocer otro tipo de información asociada al desarrollo de las prácticas que no se encuentre consignada en los AT. Por ejemplo, los resultados cuantitativos aquí obtenidos deben ser triangulados con investigaciones cualitativas que exploren las percepciones de los estudiantes y docentes que participan directamente en el desarrollo de las prácticas formativas con componentes de EIP; y que identifiquen otras actividades con este tipo de metodologías que hayan sido diseñadas e implementadas sobre la marcha, las cuales, por tanto, escapan a la documentación legal estudiada.

Finalmente, los criterios de inclusión definidos respecto al nivel de formación del programa a analizar (pregrados), así como el punto de corte de vigencia de los AT (2016), dejó por fuera de la calificación, y posterior interpretación, tanto a los contenidos curriculares de posgrados como a los programas con registros calificados emitidos antes del año en mención; por tanto, en futuros estudios se recomendaría incluir un mayor número de programas a partir de criterios de inclusión diferentes. En este mismo sentido, el ejercicio realizado debe extrapolarse a otros hospitales universitarios y escenarios de práctica donde dichos programas académicos realicen actividades formativas; esto con el objetivo de evaluar la totalidad de las rotaciones que se desarrollan en contextos diferentes al elegido por los investigadores.

## Conclusiones

En síntesis, los resultados del presente trabajo ponen en evidencia la existencia de la implementación de la EIP en algunas prácticas formativas de pregrado en

ciencias de la salud en una institución hospitalaria de alta complejidad de la ciudad de Bogotá. En particular, la EIP es un componente esencial en la transformación de los sistemas de salud, pues al formar profesionales con sólidas habilidades de comunicación y trabajo colaborativo es posible consolidar mejores equipos de trabajo, los cuales, al mejorar la calidad y los desenlaces en salud, terminan disminuyendo los costos de la atención y, además, aumentando la satisfacción de los pacientes, lo cual hace posible la consecución de la denominada “triple meta” (Brandt, Lutfiyya, King y Chioreso, 2014).

De hecho, diversos autores mencionan la necesidad de una interacción interprofesional explícita entre estudiantes de distintas profesiones, ya que esta promueve el desarrollo de las competencias requeridas para una colaboración efectiva; de este modo, los métodos de aprendizaje que permiten la interactividad son, por tanto, una característica clave de EIP (Reeves, 2016). Incluso, como mencionan Gómez-Clavel y cols. (2018), la EIP evita que se doblen esfuerzos innecesarios realizados por diferentes profesionales con el solo hecho de fomentar la adecuada comunicación, el respeto, la interdependencia y la colaboración.

Ahora bien, el análisis de la EIP en un hospital universitario de alta complejidad por medio de la calificación de los contenidos curriculares plasmados en los AT de diferentes IES resulta innovador y refleja el compromiso que, junto con las IPS, se ha realizado para lograr una adecuada articulación entre los servicios asistenciales y la academia. Este tipo de ejercicios, realizados de manera constante, permitirán una apropiada y oportuna inclusión de la EIP en los currículos, así como el fortalecimiento, a futuro, de la conformación y funcionamiento de equipos de trabajo interprofesionales en ambientes asistenciales en los cuales participen profesionales, especialistas y estudiantes de diferentes disciplinas.

Por otra parte, es importante resaltar que, a pesar de los resultados satisfactorios presentados, la EIP a nivel de pregrado en ciencias de la salud sigue necesitando del compromiso, esfuerzo y trabajo conjunto entre los equipos académicos de las IES y los equipos administrativos y asistenciales de las IPS, de manera que, al definir los resultados de aprendizaje de cada una de las asignaturas, se prioricen estrategias relacionadas con la interacción y el trabajo en equipo con otras profesiones. En concordancia con esto, el aunar los esfuerzos entre estos dos actores podría definir el inicio de reformas curriculares importantes que le darían un nuevo enfoque a la educación superior en ciencias de la salud en el país, además de que se alinearían con lo definido por diferentes entes internacionales en cuanto al trabajo interprofesional, tal como se ha descrito por la OMS (véase Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2017).

Finalmente, es importante mencionar que la herramienta desarrollada e implementada dentro de esta investigación puede ser de gran utilidad tanto para que los equipos administrativos enfocados en la educación médica de las IPS realicen un diagnóstico de la EIP en sus diferentes servicios; como para que los equipos académicos de las IES evalúen sus AT, y, si es el caso, los modifiquen a partir de sus propios intereses.

En conclusión, la EIP debe convertirse en un elemento fundamental en la formación profesional de los estudiantes en ciencias de la salud, de modo que este tipo de educación debe integrarse adecuadamente a los currículos y facilitar todos los espacios de interacción entre el conocimiento desde sus diferentes disciplinas en pro del desenlace clínico positivo del paciente, la transformación cultural del sistema de salud y la conformación de los equipos de trabajo interprofesionales encargados de brindar la atención.

## Referencias

- Arain, M., Suter, E., Mallinson, S., Hepp, S. L., Deutschlander, S., Nanayakkara, S. D., ... Grymonpre, R. E. (2017). Interprofessional education for internationally educated health professionals: An environmental scan. *Journal of Multidisciplinary Healthcare*, 10, 87-93. doi: <https://doi.org/10.2147/JMDH.S126270>
- Brandt, B., Lutfiyya, M. N., King, J. A. y Chioreso, C. (2014). A scoping review of interprofessional collaborative practice and education using the lens of the Triple Aim. *Journal of Interprofessional Care*, 28(5), 393-399. doi: <https://doi.org/10.3109/13561820.2014.906391>
- Bridges, D. R., Davidson, R. A., Odegard, P. S., Maki, I. V., y Tomkowiak, J. (2011). Interprofessional collaboration: Three best practice models of interprofessional education. *Medical Education Online*, 16(1), 1-10. doi: <https://doi.org/10.3402/meo.v16i0.6035>
- Chen, F., Delnat, C. C., y Gardner, D. (2015). The current state of academic centers for interprofessional education. *Journal of Interprofessional Care*, 29(5), 497-498. doi: <https://doi.org/10.3109/13561820.2014.1002908>
- Danús, M. T., Orsini, C. A., y Tricio, J. A. (2019). La importancia de la educación interprofesional en la enseñanza de la odontología: Una revisión sistemática exploratoria analizando el dónde, el porqué y el cómo. *Educación Médica*, 20(Supl. 1), 152-164. doi: <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.04.016>
- Davidson, R. A. y Waddell, R. (2005). A historical overview of interdisciplinary family health: A community-based interprofessional health professions course. *Academic Medicine: Journal of the Association of American Medical Colleges*, 80(4), 334-338. doi: <https://doi.org/10.1097/00001888-200504000-00005>
- Gómez-Clavel, J. F., Jiménez-Martínez, C. A., Pineda-Olvera, J., Novales-Castro, X. de J., Jiménez-Martínez, M., Duhart-Hernández, M. de G., Muñoz-Maldonado, S. I. y Amato, D. (2018). Educación para la formación de equipos interprofesionales de atención a la salud. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 21(2), 386-398. Recuperado de <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol21num2/Vol21No2Art1.pdf>

- Ho, K., Jarvis-Selinger, S., Borduas, F., Frank, B., Hall, P., Handfield-Jones, R., ... Rouleau, M. (2008). Making interprofessional education work: The strategic roles of the academy. *Academic Medicine: Journal of the Association of American Medical Colleges*, 83(10), 934-940. doi: <https://doi.org/10.1097/ACM.0b013e3181850a75>
- Mink, J., Mitzkat, A., Mihaljevic, A. L., Trierweiler-Hauke, B., Götsch, B., Schmidt, J., Krug, K. y Mahler, C. (2019). The impact of an interprofessional training ward on the development of interprofessional competencies: Study protocol of a longitudinal mixed-methods study. *BMC Medical Education*, 19(1), 48. doi: <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1478-1>
- Pérez-Etchetto, M. (2019). Educación Interprofesional: Un desafío para dar visibilidad a la contribución de Enfermería en los equipos de salud. *Enfermería universitaria*, 16(4), 335-338. doi: <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2019.4.778>
- Reeves, S. (2016). Why we need interprofessional education to improve the delivery of safe and effective care. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, 20(56), 185-197. doi: <https://doi.org/10.1590/1807-57622014.0092>
- Reeves, S., Goldman, J., y Oandasan, I. (2007). Key factors in planning and implementing interprofessional education in health care settings. *Journal of Allied Health*, 36(4), 231-235. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/3aa7/266450dbe8a43bc6ddd700ae22a6781d15b6.pdf>
- Robinson-Jay, F., Ramos-Duharte, D., Sotomayor-Oliva, D., Lescaille-Elías, N. y Durand-Rill, R. (2019). Fundamentos teóricos para el desarrollo de la Educación Interprofesional en el sector Salud. *Revista Información Científica*, 98(5), 630-639. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/ric/v98n5/1028-9933-ric-98-05-630.pdf>
- Organización Panamericana de la Salud [ors]. (2017). La educación interprofesional en la atención de salud: Mejorar la capacidad de los recursos humanos para lograr salud universal. Informe de la reunión del 7 al 9 diciembre del 2016 en Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://iris.paho.org/handle/10665.2/34372>
- Sandoval-Barrientos, S., Arntz-Vera, J., Flores-Negrin, C., Trunce-Morales, S., Pérez-Carrasco, A., López-Uribe, J. y Velásquez-Scheuch, J. (2019). Propuesta de formación interprofesional en 4 programas de licenciatura de profesionales sanitarios. *Educación Médica*, 20(Supl. 2), 25-32. doi: <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.12.006>
- Tamayo, M., Besoain-Saldaña, A., Aguirre, M., y Leiva, J. (2017). Teamwork: Relevance and interdependence of interprofessional education. *Revista de Saude Publica*, 51, 39. doi: <https://doi.org/10.1590/S1518-8787.2017051006816>



- Topor, D. R., Dickey, C., Stonestreet, L., Wendt, J., Woolley, A. y Budson, A. (2018). Interprofessional Health Care Education at Academic Medical Centers: Using a SWOT Analysis to Develop and Implement Programming. *The Journal of Teaching and Learning Resources*, 14, 10766. doi: [https://doi.org/10.15766/mep\\_2374-8265.10766](https://doi.org/10.15766/mep_2374-8265.10766)
- Zwarenstein, M., Atkins, J., Barr, H., Hammick, M., Koppel, I. y Reeves, S. (1999). A systematic review of interprofessional education. *Journal of Interprofessional Care*, 13(4), 417-424. doi: <https://doi.org/10.3109/13561829909010386>



# Anexos

**Anexo 1. Herramienta de calificación para evaluar el contenido curricular de los programas**

Programa académico	Semestre en el cual se desarrolla la práctica formativa	El nombre de la práctica formativa contempla dos o más áreas profesionales	Se contemplan dos o más servicios habilitados para el desarrollo de la práctica formativa	La práctica formativa hace parte de dos o más programas académicos	Un servicio habilitado incluye dos o más programas académicos	Las actividades para el desarrollo de las competencias definidas contemplan la interacción con otras profesiones	Total

## Representaciones sociales de la inclusión de la población LGBT en educación superior\*

Julián Andrés Barreto Plaza\*\*  
Víctor Alfonso Villalobos Cruz\*\*\*

Recibido: 28 de abril de 2020 • Aprobado: 14 de mayo de 2020

### Resumen

Las personas pertenecientes a la comunidad LGBT son aún víctimas de discriminación, exclusión y violencia, debido a los prejuicios que circulan acerca de ellas en la sociedad, siendo estos producto de un proceso de anclaje de representaciones sociales en el que, durante siglos, estos sectores sociales fueron categorizados como pecadores, delincuentes o enfermos. Esta discriminación sigue apareciendo a pesar de la despenalización y despatologización de la diversidad sexual en el siglo xx y de la presencia activa de personas con identidades de género y orientaciones sexuales no hegemónicas, a partir de los cuales se pronosticaban cambios en la esfera pública actual y en las futuras generaciones que favorecieran la inclusión de estas personas. Este hecho se analizó en la investigación *Representaciones sociales de la inclusión de la población LGBT en la educación superior, en las facultades de salud de una institución Universitaria de Bogotá D. C., Colombia*, llevada a cabo en tres facultades de ciencias de la salud, en cuyos escenarios muchas personas con orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas se sienten estereotipadas y juzgadas —tal como lo evidencian investigaciones previas sobre estigma y discriminación contra personas LGBT—. Teniendo estos antecedentes en cuenta, el propósito de la presente investigación fue identificar los conceptos y creencias de estudiantes, docentes y administrativos frente a esta población, así como estudiar el papel de las características sociodemográficas —como el género, la edad, la religión, las costumbres y el nivel educativo— en el anclaje de dichos conceptos y creencias. Entre otros aspectos, como resultados se encontró que ciertos discursos religiosos continúan reproduciendo prejuicios en torno a estos grupos, y por tanto son un obstáculo para la adecuada labor de los profesionales de la salud.

**Palabras clave:** representaciones sociales, educación superior, profesionales de la salud, personas LGBT.

\* Este artículo presenta los resultados de la investigación *Representaciones sociales de la inclusión de la población LGBT en la educación superior, en las facultades de salud de una institución Universitaria de Bogotá D. C., Colombia*, desarrollada en el marco de la Maestría en Docencia de la Educación Superior de la Universidad el Bosque, y fue orientado y dirigido por la Dra. Sol Ángel Materón Palacios. Citar como: Barreto, J. y Villalobos, V. (2020). Representaciones sociales de la inclusión de la población LGBT en educación superior. *Análisis*, 52(97), 431-458. doi: <https://doi.org/10.15332/21459169/5752>

\*\* Médico; Especialista en Patología. Especialista en Docencia Universitaria; Docente de Residentes de Patología de la Universidad Militar. Estudiante de la Maestría en Docencia de la Educación Superior de la Universidad El Bosque. Correo electrónico: [jabarreto@unbosque.edu.co](mailto:jabarreto@unbosque.edu.co). orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6557-9146>

\*\*\* Magíster en Enfermería con profundización en Cuidado Crítico, Especialista en Docencia Universitaria, Enfermero. Estudiante de la Maestría en Docencia de la Educación Superior de la Universidad El Bosque. Coordinador Nocturno en Los COBOS Medical Center. Correo electrónico: [villalobos@unbosque.edu.co](mailto:villalobos@unbosque.edu.co). orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5299-042X>

# Social Representations of LGBT Population Inclusion in Higher Education

Julián Andrés Barreto Plaza  
Víctor Alfonso Villalobos Cruz

## Abstract

LGBT people continue to be victim of discrimination, exclusion, and violence due to the prejudices that circulate about them in society, these being the product of a process of anchoring social representations in which, for centuries, these social sectors were categorized as sinners, criminals, or sick people. This discrimination continues to appear despite the decriminalization and depathologization of sexual diversity in the 20th century and the active presence of people with non-hegemonic gender identities and sexual orientations. From this presence, there were predictions of changes in the current public sphere and in future generations that would favor inclusion of these people. These representations were analyzed in the research *Representaciones sociales de la inclusión de la población LGBT en la educación superior, en las facultades de salud de una institución Universitaria de Bogotá D. C., Colombia*, carried out in three health sciences faculties, in which many people with non-hegemonic sexual orientations and gender identities feel stereotyped and judged, as evidenced by previous research on stigma and discrimination against LGBT people. Taking into account this background, the purpose of this research was to determine the concepts and beliefs of students, teachers, and administrators in relation to this population, as well as to study the role of sociodemographic characteristics such as gender, age, religion, customs, and educational level in the anchoring of these concepts and beliefs. Among other aspects, it was found that certain religious discourses continue to reproduce prejudices around these groups and are therefore an obstacle to the adequate work of health professionals.

**Keywords:** social representations, higher education, health professionals, LGBT people.

# Représentations sociales de l'inclusion de la population LGBTI à l'éducation supérieure

Julián Andrés Barreto Plaza  
Víctor Alfonso Villalobos Cruz

## Résumé

Les gens qui appartiennent à la communauté LGBT sont encore victimes de discrimination, exclusion et violence en raison des préjugés qui circulent à leur égard au sein de la société. De tels préjugés résultent d'un processus d'ancrage de représentations sociales dans lequel, pendant des siècles, ces secteurs de la société ont été considérés comme des pécheurs, des délinquants ou des malades. Cette discrimination continue à s'exprimer même après la dépénalisation et dépathologisation de la diversité sexuelle au cours du xx<sup>e</sup> siècle et de la présence active de personnes ayant des identités de genre et des orientations sexuelles non hégémoniques, en raison de laquelle on espérait des changements profonds vis-à-vis de la question de l'inclusion de ces individus. Ces faits ont été analysés dans la recherche intitulée *Représentations sociales de l'inclusion de la population LGBT dans l'éducation supérieure, dans les facultés de santé d'une université à Bogotá, Colombie*, réalisée dans trois facultés de sciences de la santé dans lesquelles beaucoup de personnes avec des orientations sexuelles et des identités de genre non hégémoniques se sentent stéréotypées ou jugées, tel qu'on peut le constater grâce à des recherches précédentes sur la stigmatisation et la discrimination contre les personnes LGBT. À partir de ces précédents, le propos de cet article est celui d'identifier les concepts et les croyances des étudiants, des professeurs et du personnel administratif, ainsi qu'analyser le rôle des traits sociodémographiques — comme le genre, l'âge, la religion, les mœurs et le niveau scolaire — dans l'ancrage des concepts et des croyances en question. Par ailleurs, on a trouvé que certains discours religieux continuent à reproduire des préjugés autour de ces groupes, et sont de ce fait un obstacle pour le correcte exercice des professionnels de la santé.

**Mots clés :** représentations sociales, éducation supérieur, professionnels de la santé, population LGBT.

## Introducción

La formulación de políticas a favor de la inclusión social de personas LGBT (lesbianas, gays, bisexuales y transgénero) tuvo importantes desarrollos en la década de los noventa del siglo pasado, lo que contribuyó a la despenalización<sup>1</sup> y despatologización de la diversidad sexual<sup>2</sup> a nivel internacional. Sin embargo, más allá de las políticas y los marcos normativos, las prácticas de señalamiento, exclusión y violencia contra estos sectores poblacionales persiste en la actualidad, tal como lo evidencian los informes que anualmente presentan organizaciones gubernamentales y no gubernamentales sobre la vulneración de los derechos de las personas LGBT (véase, p. ej., Colombia Diversa y Caribe Afirmativo, 2018, o ILGA, 2019). Entre estas prácticas, se han identificado, entre otras, las barreras de acceso a los sistemas educativos y de salud, asuntos que resultan bastante preocupantes (Albuquerque y cols., 2016; Thurston, 2016), sobre todo porque en ocasiones es una situación que se ve agravada por ambientes de pobreza (McFadden, 2015).

Partiendo de esto, se espera que a mediano y largo plazo se logren superar los prejuicios que legitiman la discriminación hacia estos sectores sociales, sobre todo por su visibilidad y la posibilidad de anclar nuevas representaciones sociales acerca de las personas con orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas, y gracias a la convivencia con ellas y el reconocimiento de sus vivencias a nivel personal, académico y profesional.

En este proceso, los escenarios educativos pueden ocupar un lugar muy importante, y más si asumen la responsabilidad que organismos legislativos les han otorgado, asumiéndose como ambientes para la transformación social (Beltrán y Teodoro, 2013). En este sentido, las entidades educativas pueden ayudar a romper con las representaciones sociales tradicionales y avanzar en la búsqueda de sociedades justas; aspecto que bien ha sido tenido en cuenta en Colombia, donde la Corte Constitucional ha expedido importantes desarrollos jurídicos en materia de inclusión educativa de estudiantes sexualmente diversos (Ramírez, 2017).

Por otra parte, al igual que las transformaciones en los sistemas educativos, también es de vital importancia generar cambios en los sistemas de salud, pues, a pesar de que la salud es un derecho fundamental de todo ser humano, la población LGBT aún sufre prejuicios y discriminación en el acceso y usos de diversos servicios (Giri, Adhikari, Pradhan, Yogi y Khanal, 2019), tal como se muestra en diversos estudios, donde más allá de las barreras de acceso a los servicios de

1 Cotrina (2017), en el artículo *Diversidad sexual en la historia jurídica colombiana*, realiza un análisis jurídico de las conductas punibles en las que podrían verse incluidas las poblaciones LGBTI.

2 Ramírez (2018), en su artículo *Culpa y somatización en la conducta homosexual un abordaje teológico-pastoral*, refiere cómo las condenas sociales a las prácticas homosexuales tienen su origen en la religión y cómo a través de la historia pasó de ser pecado a enfermedad. Asimismo, Yamid Cotrina Gulfo (2017), en su artículo *Diversidad sexual en la historia jurídica colombiana*, realiza un análisis jurídico de las conductas punibles en las que podría verse incluidas las poblaciones LGBTI.

salud, también se encuentran actitudes discriminatorias por parte de algunos integrantes del talento humano que presta de dichos servicios (Müller, 2017).

De acuerdo con la teoría existente a este respecto, dichas actitudes y barreras están fundamentadas en las visiones de normalidad y anormalidad que se han impuesto a través de la historia por medio de relatos —que en la mayoría de los casos no corresponden con la realidad— defendidos principalmente por discursos heteronormativos que tienen como base la idea del binarismo sexual como criterio de normalidad en función de la reproducción de la especie humana. De hecho, dichos discursos han fomentado ideas de criminalización, patologización y persecución ante cualquier forma alternativa de experiencia y expresión del género y la sexualidad (Warner, 1999).

Con base en lo anterior, y teniendo en cuenta los desarrollos teóricos acerca de las representaciones sociales, que resultan de suma importancia en la investigación social para identificar las concepciones que se tienen sobre determinado grupo dentro de una cultura, en el presente estudio se planteó el objetivo de identificar en la comunidad académica universitaria de las facultades de salud de una universidad privada en la ciudad de Bogotá, Colombia, sus percepciones respecto a la población LGBT. De esta manera, la presente investigación permitirá contrastar lo expuesto por distintos autores con respecto a que algunas de las múltiples causas de exclusión de género en la educación superior se atribuyen a temáticas que abordan el desarrollo, las barreras y las posibilidades de acceso a los servicios, como lo son la negación abierta de la sexualidad en general y de las personas sexualmente diversas en particular, la heteronormatividad de los currículos ocultos, la patologización de la diversidad sexual, la moralización de la conducta sexual, la violencia, y el desconocimiento y ausencia de garantías para el pleno ejercicio de sus derechos sexuales (Ministerio de educación nacional [MEN], 2013; Ramírez, 2018).

## Marco de referencia

### Representaciones sociales

Comprender fenómenos sociales, hacer claras y comprensibles las subjetividades individuales o colectivas y buscar herramientas teóricas y científicas que permitan entender conductas es fundamental en las investigaciones sociales. En particular, la psicología social ha generado ambientes académicos para el entendimiento y discusión de estos fenómenos, y dentro de ella encontramos la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici (1988), que se ha convertido en una de las herramientas más pertinentes para el desarrollo de este tipo de investigaciones.

Desde este marco teórico, las representaciones sociales se han definido como planteamientos metodológicos que permiten el análisis de comportamientos, lenguajes y realidades de las poblaciones (Liscano, 2016; Mora, 2002), pues

además de los pensamientos e ideas que dan estructura a las creencias, las representaciones sociales son el vínculo entre la psicología humana y las tendencias sociales y culturales modernas (Moscovici, 1988). Ahora, no existe un método particular para su estudio, de hecho, Mora (2002) cita a María Auxiliadora Banchs en su estudio sobre las representaciones sociales, para describir cuatro técnicas utilizadas para el análisis de las mismas: el análisis de procedencia de la información —de Jodelet—, el análisis de los actos locutorios —de Flahault—, el análisis gráfico de los significantes —de Friedman—, y el análisis de correspondencias —de Di Giacomo—.

## Representaciones sociales y heteronormatividad

La normalización de la sexualidad ha generado culturas heteronormativas dominantes que fomentan prejuicios sexuales y discriminación hacia poblaciones que no se identifican en el binarismo sexual, lo cual provoca marginación, sanción y exclusión en distintos sectores, como sucede en el sector educativo, donde se pueden identificar el aislamiento y la sobrecarga académica en dichas poblaciones (Cech y Waidzunas, 2011; Rothmann y Shan-Simmonds, 2015). En particular, las normas de género y los discursos hegemónicos que prevalecen se basan en un discurso polarizador extremo entre lo femenino y lo masculino, con el cual aparecen representaciones sociales que establecen quién es reconocido y quién no en la sociedad, y que, en consecuencia, reproducen normas que legitiman el discurso deshumanizador, lo culturalizan y lo traducen en violencia física hacia la población LGBT (Rocha y Pinto, 2016), en ocasiones violando sus derechos humanos (Mavhandu-Mudzusi y Sandy, 2017).

Específicamente, como se señala en distintas investigaciones, las representaciones sociales que discriminan a las poblaciones con orientaciones sexuales alternativas dan cuenta de tres fenómenos importantes: la *heteronormatividad*, que representa los sistemas de género y las normas sexuales que refuerzan los sistemas ideológicos y los estándares de comportamiento en la sociedad (Costa, Peroni, Camargo, Pasley y Nardi, 2015); el *heterosexismo*, que se refiere a la creencia de que todos los individuos son heterosexuales y que la heterosexualidad es lo normal y lo aceptable, lo que deja a la homosexualidad y a otras orientaciones sexuales en un lugar devaluado y desacreditado (Piedra, Rembrandt, Ries y Ramírez, 2013); y la *homofobia*, que, según Arango, Aguilar-Gil y Corona (2015), se cataloga como el temor, rechazo o aversión hacia las personas homosexuales o a quienes no se comportan según los roles estereotipados de género, y que se expresa con frecuencia en actitudes estigmatizadoras o comportamientos discriminatorios hacia dicha población.

Teniendo esto en cuenta, las representaciones sociales dominantes —a pesar de que no corresponden con la realidad<sup>3</sup>—, refuerzan la idea de que existe un

3 No existen datos contundentes que permitan establecer el porcentaje que representan los sectores LGBT con respecto al total de la población; sin embargo, los estudios realizados sobre el tema coinciden en un porcentaje del 4.5 a 8 %. En Colombia, de acuerdo con la Encuesta Nacional de Demografía y Salud de 2015, el porcentaje es de 2.8 %, aunque



modelo único y de legitimidad sexual: el heterosexual, en el que todos aquellos que no se comportan según el modelo están fuera de la norma, y, por ello, deben ser objeto de señalamientos y violencia como medio para modificar este tipo de prácticas y comportamientos.

## Representaciones sociales, heteronormatividad e inclusión educativa

Según Ainscow y Miles (2008), “el objetivo de la educación inclusiva es eliminar las barreras de exclusión social que son vistas como consecuencia de actitudes y respuestas a la diversidad de raza, clase social, etnia, religión, género y capacidad social” (p. 16). De este modo, la educación inclusiva se considera un concepto multidimensional que incluye no solo los factores mencionados, sino también la exaltación y aprecio de las diferencias y la diversidad, así como la consideración de los derechos humanos y la justicia social (Hornby, 2015), y, bajo los principios de igualdad y equidad, el reconocimiento de las particularidades del ser humano desde la diversidad. Así, el objetivo de la educación inclusiva sería lograr un desarrollo pleno del individuo, en el que hayan sido superadas las brechas de la discriminación (Materón, 2016).

Sin embargo, lejos de este ideal, Lee y Carpenter (2015) encontraron en un estudio realizado en la Universidad de Auckland, Nueva Zelanda, que en los entornos universitarios el personal docente presenta conductas heteronormativas, que la comunidad LGBT no se siente segura al interior de la universidad, y que hay una falta de formación importante por parte del personal académico para manejar adecuadamente las complejidades relacionadas con la diversidad sexual.

De igual forma, en Colombia, aunque se ha avanzado en materia jurídica para la inclusión de estudiantes sexualmente diversos, estas políticas no han trascendido de la formulación, y queda un largo camino hacia su implementación (Ramírez, 2017), factor necesario y determinante en la eliminación de las barreras que existen para la población LGBT en el acceso a su derecho a la educación. En la Tabla 1 se resume la normatividad jurídica y legal en materia de inclusión.

**Tabla 1.** Normas nacionales e internacionales

Normas internacionales
<i>Declaración universal de los derechos humanos (1948).</i> <sup>4</sup>
<i>Principios de Yogyakarta (2007).</i>

[...] estos datos podrían estar subestimando los porcentajes reales puesto que corresponden a entrevistas hechas cara a cara que, normalmente, reducen el reporte de ‘comportamientos sensitivos’ (Rubio, 2017, p.2).

4 Naciones Unidas (2015). Declaración universal de derechos humanos, Naciones Unidas, adoptada y proclamada por la Asamblea General, en su resolución 217 A (III), del 10 de diciembre de 1948.

Normas nacionales
<i>Constitución política de Colombia (1991).</i>
<i>Ley general de educación (ley 115 de 1994).</i>
Sentencias sobre personas sexualmente diversas en instituciones educativas:
<i>Sentencia 435 de 2002</i>
<i>Sentencia 562 del 2013</i>
<i>Sentencia 565 del 2013</i>
<i>Sentencia 804 del 2014</i>
<i>Sentencia 478 del 2015</i>

**Nota.** Fuente: elaboración propia.

## Método

### Análisis y técnicas aplicadas

Se propuso una metodología con enfoque epistemológico hermenéutico-interpretativo, de tipo descriptivo exploratorio, y con una naturaleza de datos cualitativos. Como el objetivo de esta investigación fue el estudio de los fenómenos y procesos que caracterizan la vida de una población en un claustro de educación superior, el enfoque epistemológico-interpretativo (cualitativo) es el mejor adaptado para dar solución a este interrogante (Cardona, 2002).

Según Paterson y Higgs (2005), la hermenéutica es la herramienta más apropiada cuando el objetivo de la investigación es interpretar la forma en que las personas entienden la construcción y la práctica de fenómenos sociales. Al respecto, diferentes teólogos y filósofos —incluidos Dilthey, Gadamer, Heidegger, Ricoeur y Schleiermacher— han defendido, elaborado y desarrollado variaciones de la filosofía hermenéutica y las metodologías posteriores. Schleiermacher, por ejemplo, ha sido reconocido como el fundador de la hermenéutica moderna (Paterson y Higgs, 2005), mientras que Dilthey amplió el campo de interés de la hermenéutica más allá del individuo para incluir sistemas y organizaciones culturales.

En particular, dentro de las escuelas más importantes en el uso de la hermenéutica debemos destacar tanto a Wilhelm Dilthey, quien propagó la psicología descriptiva y analítica como una “ciencia humana” (Liashenko, 2018), como a Gadamer, quien en 1977 propuso que se logra una comprensión adecuada de un fenómeno a través del proceso iterativo denominado como *el círculo hermenéutico* (Guzys, Dickson-Swift, Kenny y Threlkeld, 2015).

De hecho, la identificación de representaciones sociales, como refiere Moscovici (1988), permite establecer el conocimiento de qué se sabe, qué se cree, cómo se

puede representar y cómo un grupo determinado de personas actúa frente a situaciones sociales. En este sentido, la hermenéutica permite una interpretación interna de los participantes y ofrece una solución científica a esta realidad en particular para dar validez y respaldo científico al estudio.

Por último, es importante mencionar que esta investigación es exploratoria, ya que, por una parte, permite indagar sobre perspectivas innovadoras, y, por otra, ayuda a identificar conceptos nuevos que sirven de base para estudios futuros, además de que denota aspectos descriptivos que proporcionan información sobre opiniones, hechos y fenómenos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

## Participantes

La investigación contó con la participación de 37 docentes de tiempo completo (con más de 30 horas semanales de trabajo), 22 administrativos (secretarías) y 108 estudiantes de segundo, sexto y último semestre, con edades entre los 16 y 65 años, pertenecientes a tres facultades (medicina, enfermería y odontología) y cinco programas de salud (medicina, enfermería, odontología, optometría e instrumentación quirúrgica).

Para el cálculo del tamaño de la muestra se utilizaron fórmulas universales empleadas y avaladas internacionalmente por investigadores sociales para determinar el tamaño de muestra en poblaciones finitas menores o iguales a 100 000 unidades (Ahmad y Halim, 2017; Bartlett, Kotrlík y Higgins, 2001; Krejcie y Morgan, 1970). En este sentido, la selección de la muestra se hizo mediante un muestreo probabilístico para agrupar a los participantes por grupos naturales —no por individuos—, al azar, y con un muestreo por conglomerados —o clúster— (Cardona, 2002).

## Instrumento

Se hizo uso de un cuestionario de cuatro bloques, cada uno con múltiples preguntas —la mayoría abiertas y enfocadas a reconocer temas y variables de interés— que permitieron la identificación de las representaciones sociales frente a la población perteneciente a la comunidad LGBT.

## Análisis de datos

El procesamiento y análisis de la información se realizó con el programa Atlas ti 8.1, mediante la identificación de códigos que permitieran la relación entre las estructuras discursivas y semánticas, con posteriores técnicas de triangulación y recursos explicativos del círculo hermenéutico.

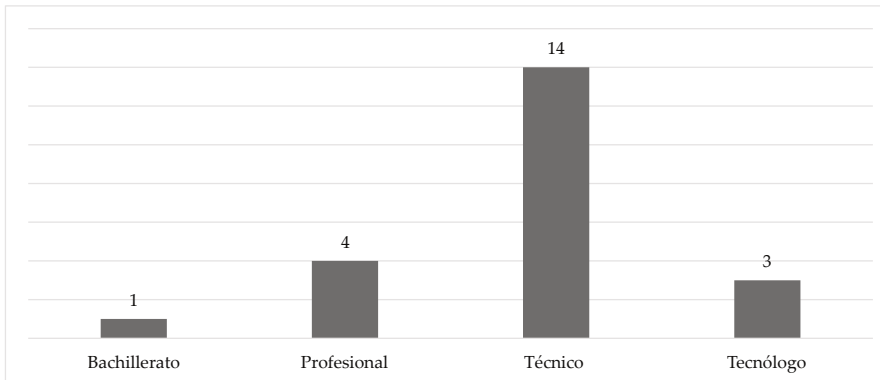
# Resultados

## Datos sociodemográficos

### Personal administrativo.

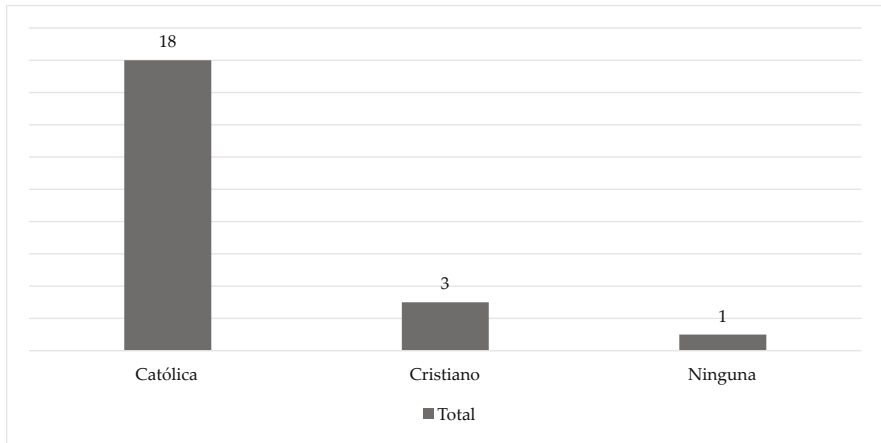
De las 22 personas encuestadas, el 63.6 % tenía un nivel educativo técnico, el 13.6 % tenía tecnólogo terminado, el 18.1 % eran profesionales, y solo el 4.5 % (un administrativo) tenía como nivel máximo de educación el bachillerato completo (véase Figura 1). Por otra parte, el 100 % de las participantes fueron mujeres heterosexuales; respecto a la religión que practicaban, el 81.8 % era de religión católica, el 13.6 % era cristiana, y el 4.5 % no practicaba ninguna religión (véase Figura 2). También, el 63 % de la muestra (14 participantes), era de estrato socioeconómico nivel tres, mientras que el 36.3 % (8 participantes), era de estrato dos; y el 50 % eran solteras, mientras que el 22.7 % eran casadas, el 18.1 % reportó estar en unión libre, y el 9.1 % eran separadas (véase Figura 3). Finalmente, el promedio de edad de las participantes fue de 37.5 años (véase Figura 4); el 77.2 % nació en Bogotá, Colombia (véase Figura 5), y el 90.9 % había vivido en la misma ciudad durante los últimos cinco años (véase Figura 6).

**Figura 1.** Nivel educativo del personal administrativo.



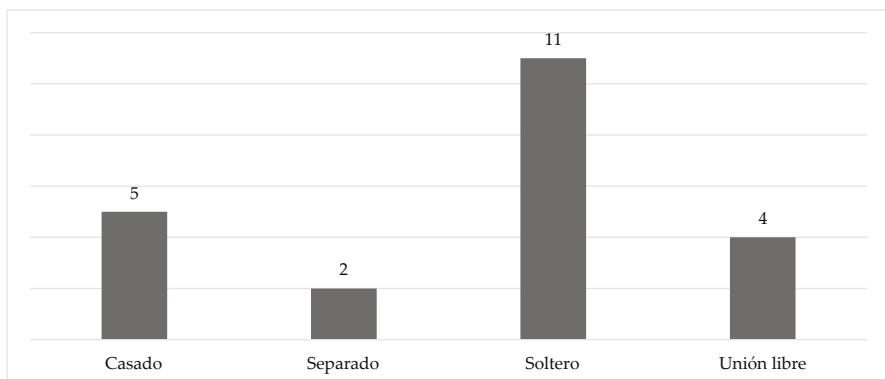
**Fuente:** elaboración propia.

**Figura 2.** Religión que practica el personal administrativo.



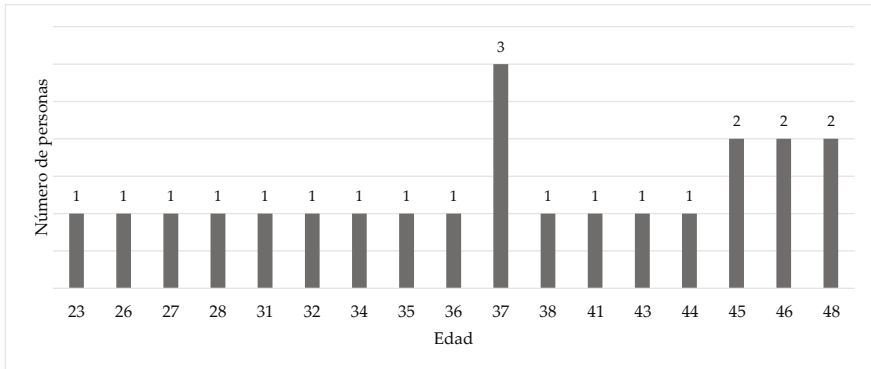
**Fuente:** elaboración propia.

**Figura 3.** Estado civil del personal administrativo.



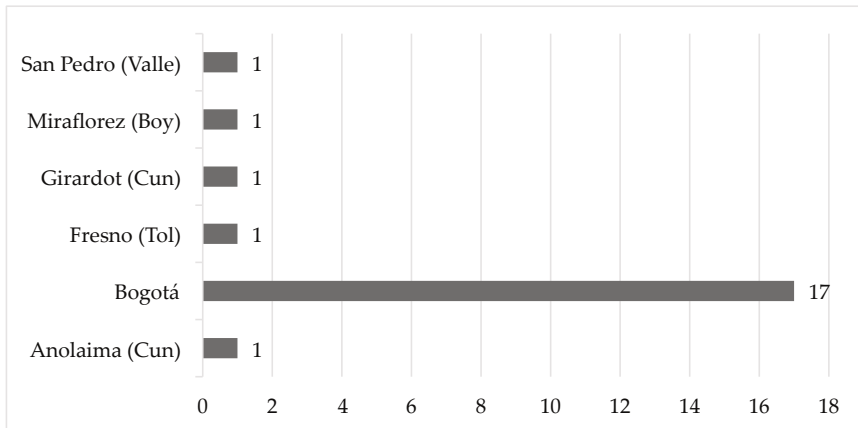
**Fuente:** elaboración propia.

**Figura 4.** Edad del personal administrativo.



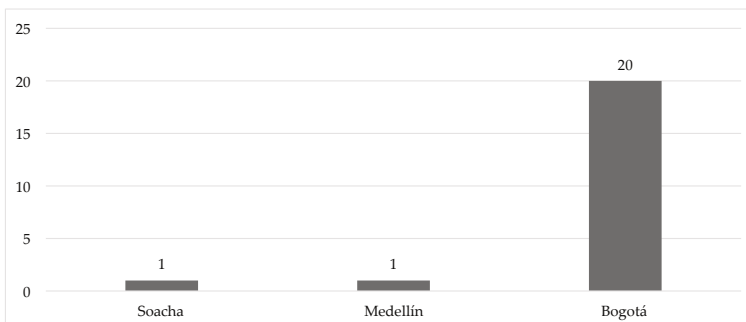
**Fuente:** elaboración propia.

**Figura 5.** Lugar de nacimiento del personal administrativo.



**Fuente:** elaboración propia.

**Figura 6.** Ciudad donde ha vivido los últimos cinco años el personal administrativo.

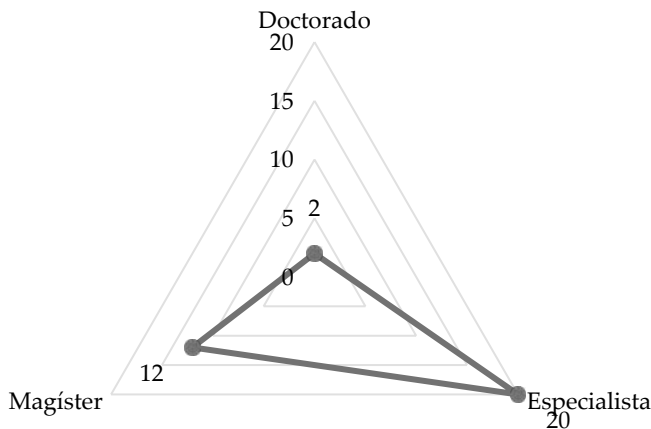


Por otra parte, con respecto al conocimiento de los administrativos frente a algunos términos relacionados con la comunidad LGBT, el 90.9 % mencionó que conocía el término *homofobia* —20 respondieron que “sí” y solo 2 respondieron que “no” —; el 72.7 % reportó conocer el término *lesbofobia* —16 respondieron que “sí”, mientras que 6 respondieron que “no” —; y el 63.6 % afirmó conocer el término *transfobia* —14 respondieron que “sí” y 12 respondieron que “no” —.

### Personal docente.

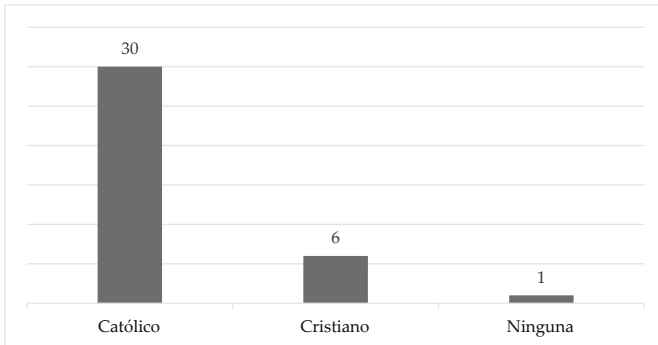
Respecto al personal docente, de las 37 personas encuestadas, el 54 % reportó tener especialización, el 40.5 %, maestría, y el 5.4 %, doctorado (véase Figura 7). Por otra parte, el 89 % (33 participantes) dijo ser de sexo femenino, mientras que el 11 % (4 participantes) reportó ser de sexo masculino; respecto a la religión que practica, el 81 % reportó ser católico, el 16.2 %, cristiano, y el 2.7 % dijo no practicar ninguna religión (véase Figura 8); y el 100 % de la muestra reportó ser heterosexual. Adicional a esto, el promedio de edad de este grupo fue de 42 años (véase Figura 9); y el 32.4 % era de estrato socioeconómico cuatro, el 29.7 % de estrato cinco, el 24.3 % de estrato tres, el 10.8 % de estrato seis y el 2.7 % de estrato dos (véase Figura 10). Además, el 56.7 % era procedente de la ciudad de Bogotá (véase Figura 11), el 100 % había vivido en la ciudad de Bogotá durante los últimos cinco años; y el 35.1 % era casado, el 27 %, soltero, el 18.9 %, separado, el 16.2 %, en unión libre, y solo un participante (el 2.7 %) reportó que era viudo (véase Figura 12).

Figura 7. Nivel educativo del personal docente.



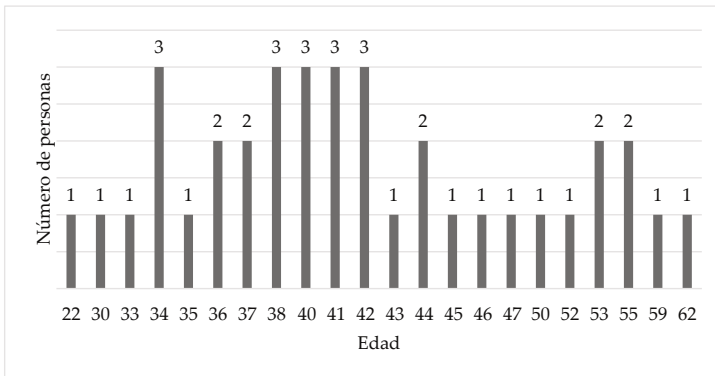
Fuente: elaboración propia.

**Figura 8.** Religión que practica el personal docente.



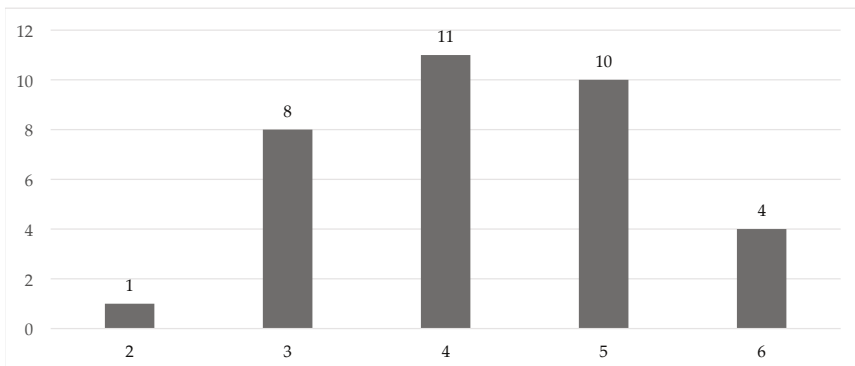
**Fuente:** elaboración propia.

**Figura 9.** Edad del personal docente.



**Fuente:** elaboración propia.

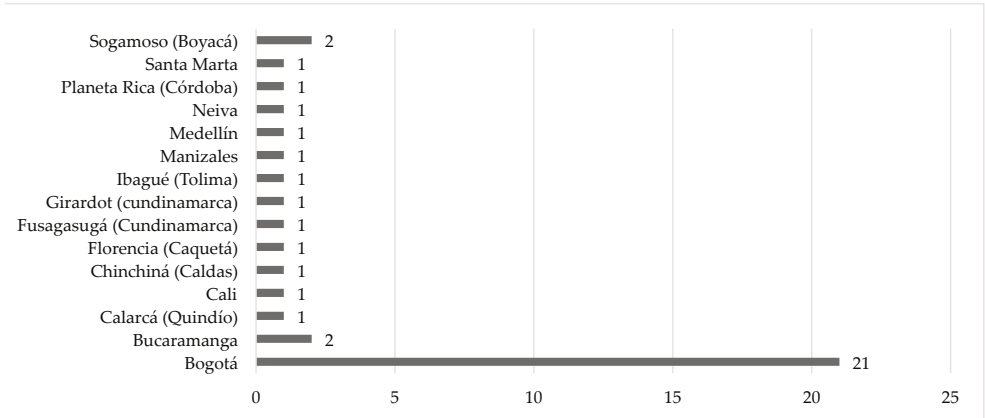
**Figura 10.** Estrato socioeconómico del personal docente.



**Fuente:** elaboración propia.

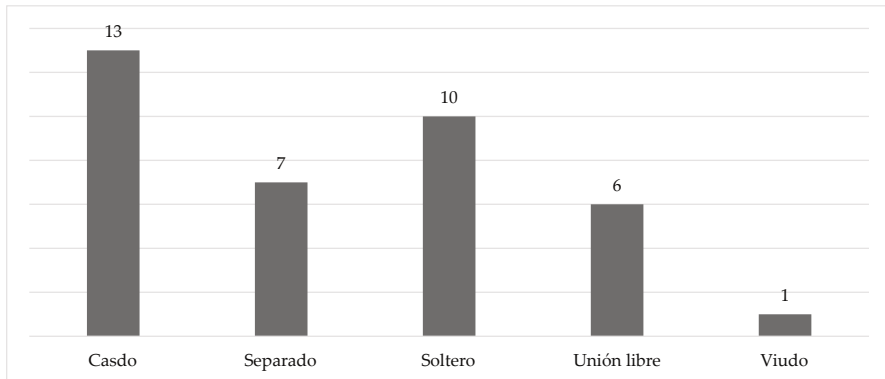


**Figura 11.** Lugar de nacimiento del personal docente.



Fuente: elaboración propia.

**Figura 12.** Estado civil del personal docente.



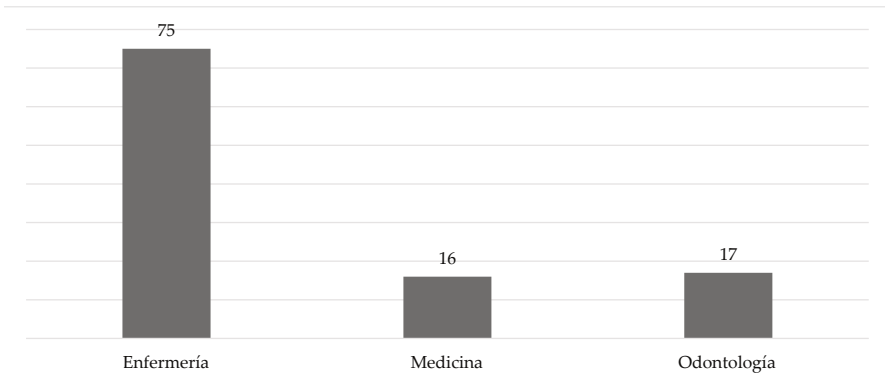
Fuente: elaboración propia.

Finalmente, respecto al conocimiento frente a algunos términos asociados a la discriminación a la comunidad LGBT, el 97.3 % afirmó que conocía la definición de las iniciales LGBT (36 respondieron que “sí”, mientras que uno solo dijo que “no”); el 59.5 % afirmó conocer el término *sexismo* (22 dijeron que “sí”, mientras que 15 dijeron que “no”); el 54 % dijo conocer la palabra *heterosexismo* (20 dijeron que “sí”, mientras que 17 dijeron que “no”); el 100 % dijo que conocía el término *homofobia* (37 participantes); el 91.8 % dijo conocer el término *lesbofobia* (34 respondieron que “sí”, mientras que 3 dijeron que “no”); y el 86.4 % reportó conocer el término *transfobia* (32 dijeron que “sí”, y 5 respondieron que “no”).

**Estudiantes.**

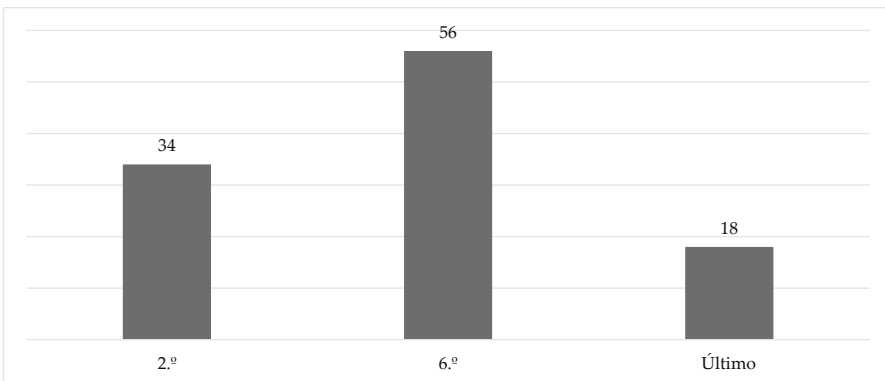
Por último, de los 108 estudiantes encuestados, el 69.4 % pertenecía a la Facultad de Enfermería —75 estudiantes—, el 14.8 %, a la Facultad de Medicina —16 estudiantes, incluidos los que pertenecía a los programas de Optometría e Instrumentación quirúrgica—, y el 15.7 %, a la Facultad de Odontología —17 estudiantes— (véase Figura 13). En cuanto al semestre que cursaban los estudiantes, el 31.4 % dijo ser de segundo semestre, el 51.8 %, de sexto semestre, y el 16.6 %, de último semestre (véase Figura 14). Además, el 25 % afirmó ser de sexo masculino, mientras que el 75 % dijo que era de sexo femenino.

**Figura 13.** Facultad a la que pertenecen los estudiantes encuestados.



Fuente: elaboración propia.

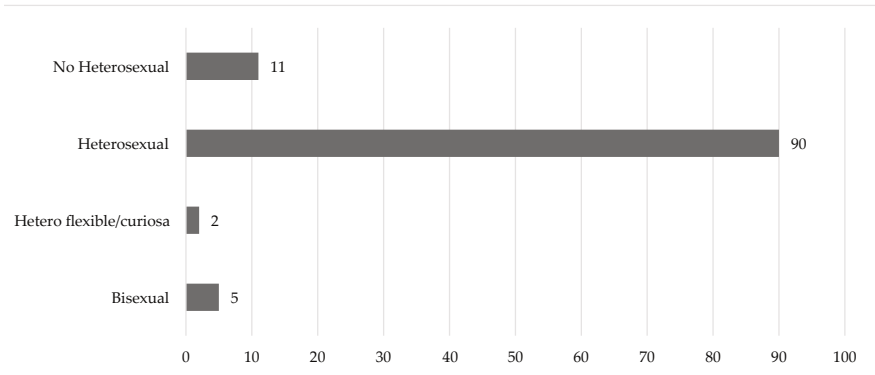
**Figura 14.** Semestre que cursan los estudiantes encuestados.



Fuente: elaboración propia.

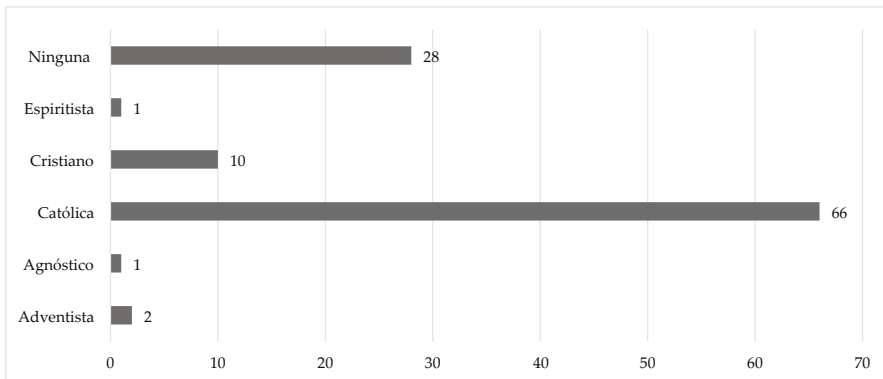
Adicional a esto, respecto a su orientación sexual, el 83.3 % dijo ser heterosexual, el 10.1 %, no heterosexual, el 4.6 %, bisexual, y el 1.9 %, heteroflexible-curiosa (véase Figura 14); y, respecto a sus prácticas religiosas, el 61.1 % afirmó que practicaba el catolicismo, el 25.9 % dijo no practicar ninguna religión, el 9.2 % respondió que era cristiana, el 1.9 % dijo ser adventista, y el 0.2 % afirmó que era espiritista (véase Figura 15).

**Figura 14.** Orientación sexual de los estudiantes encuestados.



**Fuente:** elaboración propia.

**Figura 15.** Religión que practican los estudiantes encuestados.

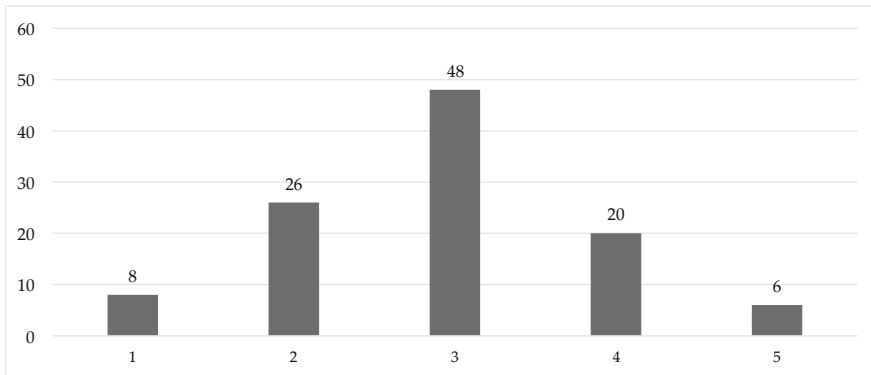


**Fuente:** elaboración propia.

También, es importante mencionar que el 44.4 % era de estrato tres, mientras que el 24 % era estrato dos, el 18.5 %, de estrato cuatro, el 7.4 % de estrato uno, y el 5.5 %, de estrato cinco (véase Figura 16); que el promedio de edad de los estudiantes era de 20 años (véase Figura 17); que la ciudad de origen más frecuente

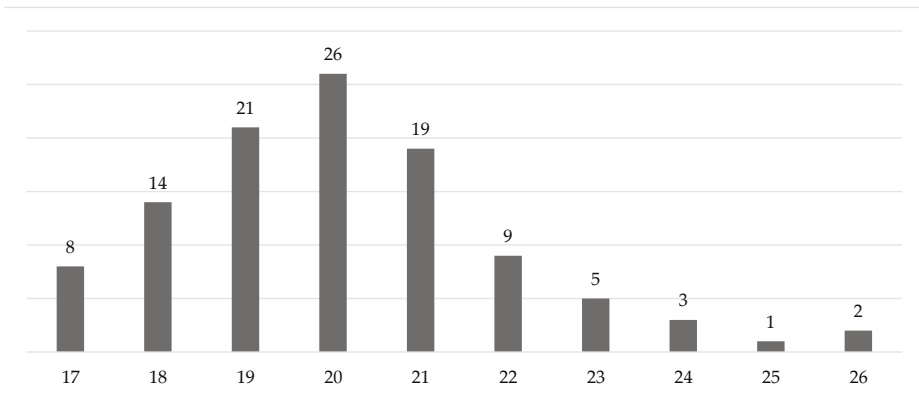
de los estudiantes era la ciudad de Bogotá, con un 28.7 % (véase Figura 18); que durante los últimos cinco años los estudiantes vivieron principalmente en Bogotá, con un 83.3 % (véase Figura 19); y que el 93.5 % (101 estudiantes) eran solteros, mientras que el 3.7 % reportó estar en unión libre (4 estudiantes), el 0.92 % (1 estudiante) dijo ser separado, y el 0.92 % (1 estudiante), estar en una relación abierta.

**Figura 16.** Estrato socioeconómico de los estudiantes encuestados.



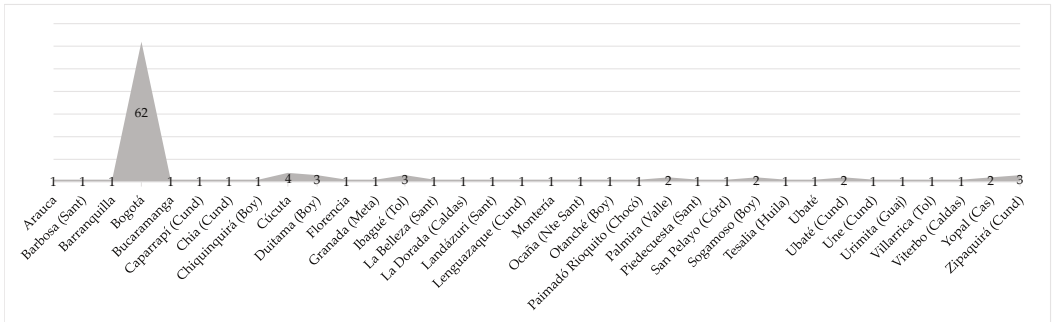
**Fuente:** elaboración propia.

**Figura 17.** Edad de los estudiantes encuestados.



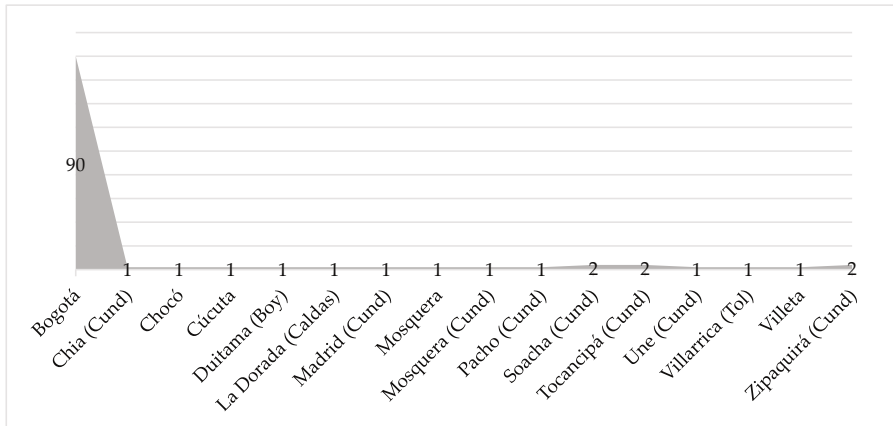
**Fuente:** elaboración propia.

**Figura 18.** Lugar de nacimiento de los estudiantes encuestados.



**Fuente:** elaboración propia.

**Figura 19.** Lugar donde vivieron los estudiantes encuestados en los últimos cinco años.



**Fuente:** elaboración propia.

Finalmente, respecto al conocimiento de algunos términos asociados a la comunidad LGBT, el 99 % respondió que conocía las siglas LGBT (107 respondieron que “sí”, mientras que uno respondió que “no”); el 58 % desconocía el término *sexismo* (58 estudiantes dijeron que “no” lo conocían, mientras que 50 dijeron que “sí”); el 51.8 % desconocía el término *heterosexismo* (56 dijeron que “no”, mientras que 52 dijeron que “sí”); el 100 % sabía lo que significaba la *homofobia* (108 estudiantes); el 80.5 % conocía el término *lesbofobia* (87 dijeron que “sí”, y 21, que “no”); y el 79.6 % conocía el término *transfobia* (86 respondieron que “sí”, y 22, que “no”).

# Discusión

## Representaciones sociales

La aplicación de políticas inclusivas en la educación superior es un reto constante y actual que no solo aplica para la institucionalización de las mismas, sino también para su apropiación y empoderamiento por parte de las comunidades que las conforman; es así como desde la equidad e igualdad se permite la participación y desarrollo de las comunidades diversas. Sin embargo, a partir de lo encontrado en esta investigación, se puede afirmar que las tres poblaciones analizadas tienen un desconocimiento general de dichas políticas, lo que se suma al desinterés marcado frente a los temas de inclusión de las personas LGBT.

En general, los conocimientos de la comunidad académica presentaron falencias principalmente en dos términos, *heterosexismo* y *sexismo*, siendo el primero el más desconocido tanto por docentes como por estudiantes y administrativos. Este resultado demuestra la relación directa que hay entre desconocimiento y desinterés, sumado a la percepción que tienen dichos agentes, al mostrar la misma tendencia de creer que la universidad hace pocos esfuerzos por visibilizar esta población. Estos factores llevan a que se creen barreras para la aceptación y adaptabilidad, lo cual afecta de manera importante tanto las garantías de inclusión de la población LGBT en la educación superior como los esfuerzos internacionales, nacionales y locales, los cuales, como se refleja en los resultados, aún se quedan cortos para garantizar con éxito su aplicación. De hecho, estos resultados no se quedan solo en la actual muestra de participantes, sino que se han encontrado en estudios similares, como en el de Lee y Carpenter (2015) o en el de Ramírez (2017).

Por otra parte, otro de los aspectos que destaca en las políticas públicas es el enfoque biopsicosocial y espiritual como identidad institucional, según el cual se considera a todos los sujetos, sin discriminación alguna, como individuos que deben ser vistos desde sus dimensiones humanas y sociales de manera holística e integral; sin embargo, en los resultados obtenidos tras la aplicación de los instrumentos se observa que en la muestra seleccionada hay una disminución en el interés por parte de algunas directivas de querer visibilizar a estas poblaciones. De hecho, la presente investigación confirma los hallazgos reportados por Ramírez (2017), en donde se ratifica que, a pesar de las múltiples normas instauradas por el Estado colombiano para favorecer la inclusión y disminuir la discriminación, en los contextos reales no se aplican de la manera esperada.

Como se mencionó, para Moscovici (1988) las representaciones sociales permiten establecer el conocimiento sobre qué se sabe, qué se cree, cómo se puede representar y cómo se actúa frente a situaciones sociales caracterizadas por un grupo determinado de personas. En este sentido, en lo obtenido en la investigación se observa una ganancia sustancial en cuanto a la tolerancia y aceptación para la comunidad académica en lo referente a la cultura, religión y relaciones interpersonales, pues la mayoría de los encuestados refirió que aceptaba en

sus núcleos familiares casos de relaciones no heterosexuales, además de que informaron no presentar algún tipo de fobia ni intimidación al tratar con personas de esta comunidad. Esta tendencia fue similar en las tres poblaciones, lo que nos demuestra una actitud de apertura y disposición frente a estos temas, sin importar el sexo o edad de los participantes. Acá, cabe mencionar que las pocas respuestas en contra de esta tendencia se relacionaron con un fuerte componente religioso, entre las que se destacan el cristianismo, el catolicismo y el adventismo; y que no se observó una relación concluyente o conexión lógica entre el estrato socioeconómico y el nivel académico que permitiera extraer un juicio razonable con respecto a la problemática.

Este último hallazgo fue diferente a lo encontrado en estudios como el de Costa y cols. (2015), en el cual el nivel académico, y hasta el tipo de carrera universitaria, influían en el prejuicio y discriminación hacia las personas LGBT. De hecho, en dicho estudio se encontró un menor prejuicio en carreras asociadas a las ciencias sociales y de la salud, igualmente en personas con mayor formación académica; sin embargo, la relación de prejuicio con la religión fue similar en ambos estudios, pues en el estudio previo se encontraron mayores prejuicios en personas con alta religiosidad que predicaban una ética conservadora, mientras que en este estudio se observó que las respuestas en oposición a una postura progresista frente a la inclusión de este tipo de población se relacionaban con un componente de base religiosa.

Por otra parte, existen dos temas que generan preocupación e intranquilidad en la comunidad universitaria: el primero frente al ambiente social de convivencia y armonía en la universidad, en el cual la tendencia en las tres muestras fue similar, dado que sigue siendo evidente la discriminación en diferentes contextos hacia las personas LGBT, pues un gran número de encuestados refirió haber visto o escuchado casos de abuso emocional, violencia física o verbal; y el segundo está relacionado con las garantías de inclusión dadas por la accesibilidad, la asequibilidad, la adaptabilidad y la aceptación, ya que, en este punto, la inclinación de la comunidad académica fue la sensación de falta de equidad e igualdad de oportunidades respecto a garantías de derechos (inclusión). Hallazgo que está en concordancia a la literatura revisada (Mavhandu-Mudzusi y Sandy, 2017; Rocha y Pinto, 2016; Rothmann y Shan-Simmonds, 2015), pues en ella se identifica la persistencia de discursos heteronormativos que justifican y alimentan las expresiones de discriminación.

Ahora bien, desde la igualdad y equidad, entendidos en términos de inclusión —desde los componentes de derecho: accesibilidad, asequibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad (Materón, 2016)—, en los hallazgos de la presente investigación se observan aún muchas falencias en lo referente a adaptación y aceptación, por lo que se puede afirmar que la actitud de la comunidad académica favorece, en la práctica, una disposición de aceptación y adaptabilidad desde lo personal e individual, pero no así frente a lo colectivo y general, donde esta es contraria y se encuentran aún expresiones de homofobia.

Otro de los hallazgos de este estudio fue que, frente al desempeño académico, la condición sexual no fue vista como un obstáculo, pues tanto los docentes como los estudiantes y los administrativos expresaron que esta era independiente de la orientación sexual; sin embargo, cabe resaltar que en este ítem las personas que respondieron que sí los afecta lo asociaron a discriminación, rechazo, tabús y tensiones en la relación docente-estudiante. En este punto, lo encontrado frente al desempeño académico fue contrario a lo reportado en estudios como el de Cech y Waidzunus (2011), según el cual el discurso heteronormativo fomenta prejuicios sexuales y silencia las preocupaciones propias de la población LGBT. Acá, el autor se refiere a que dicha población presenta una carga académica adicional que se refleja en aislamiento académico y social; sin embargo, en el presente estudio se encuentra una tendencia opuesta, donde la mayoría de los participantes perciben el desempeño académico como independiente a la orientación sexual.

Adicional a esto, en los profesores y estudiantes fue contundente la solidaridad y respaldo en la normatividad y aspectos éticos referentes a la inclusión educativa de las personas LGBT, pues todos los encuestados consideraron que debía existir equidad e igualdad hacia las poblaciones diversas. Sin embargo, en el caso de los administrativos, quienes en su mayoría estaban de acuerdo con la equidad y la igualdad, se identificaron posturas contrarias que sostenían que las personas con orientaciones sexuales diversas debían tener algunas restricciones y no ser iguales a la de los heterosexuales, mostrando un fuerte componente heteronormativo. Aunque fueron pocas estas opiniones con respecto al total de la muestra, estos hallazgos concuerdan con estudios como el de Rocha y Pinto (2016), en el cual se reporta una representación social muy fuerte del género binario y heteronormativo, que consiste en entender rígidamente la sexualidad desde los polos femenino y masculino.

Asimismo, es importante mencionar que la comunidad académica conoce el proceso de inclusión, lo cual se manifiesta a través de una gran variedad de términos que se identifican con dicha noción. De hecho, el personal docente presentó una mayor cantidad de expresiones al momento de su definición, de forma tal que enriquecen el discernimiento y la sensibilización, sobre todo gracias a que hay expresiones reiteradas en las tres muestras, como lo son el derecho, la diversidad, el acceso y la inclusión, palabras adecuadas para este concepto y muy similares a las definiciones presentadas por autores como Ainscow y Miles (2018) o Materón (2016).

También, cabe señalar que, en términos generales, se observa una predilección frente a las representaciones sociales con respecto a temas de percepciones, respeto, cultura, religión, desempeño académico, conocimientos, normatividad y aspectos éticos; pues se reconocieron, mediante las encuestas, personas pertenecientes a la comunidad LGBT, y todas ellas dentro de la población estudiantil, con un porcentaje global del 10.7 % —mucho mayor que lo reportado en la encuesta nacional de demografía y salud: 2.8 % (Rubio, 2017)—.

Y, por último, se puede afirmar que las representaciones sociales que se identificaron en este estudio no presentaron diferencias significativas entre las



poblaciones indagadas, ya que aunque se denotó un poco más de desconfianza y prejuicio en el personal administrativo, este fue mínimo frente al general de la muestra. De hecho, parece existir un escenario receptivo y dispuesto a los retos y necesidades de las poblaciones diversas.

## A manera de conclusión

Las representaciones sociales que tienen los miembros de la comunidad académica de la institución universitaria estudiada presentan muy escasas discrepancias entre los actores analizados —docentes, estudiantes y administrativos—, pues parece haber consensos en lo referente a la tolerancia y aceptación de la comunidad LGBT tanto en términos de cultura como de religión y relaciones interpersonales, con un desempeño académico independiente de la condición sexual; aunque existe la percepción general de discriminación en diferentes contextos, sumado a la sensación de falta en equidad e igualdad de oportunidades respecto a las garantías de derechos —como lo es su inclusión en la comunidad académica—.

En general, la inclusión fue vista por la comunidad académica como un derecho, acceso, diversidad y asequibilidad; términos que desde lo individual expresan un sentir colectivo acorde a su significado real. Sin embargo, preocupa el poco conocimiento de las políticas relacionadas con el tema en cuestión, pues en las tres poblaciones indagadas se da cuenta del desinterés que la comunidad percibe por parte de la universidad; aspectos que reflejan una baja promoción y reproducción de dichas políticas en el contexto real universitario.

Adicional a esto, uno de los hallazgos más llamativos del estudio es que las pocas personas en desacuerdo con la normatividad, ética, religión y cultura para la inclusión de la comunidad LGBT presentaron un fuerte componente religioso, donde destaca el cristianismo y el catolicismo en una alta proporción, y en otra más baja el adventismo y la espiritualidad. Además, en el presente estudio no se observó una relación concluyente o conexión lógica entre el estrato socioeconómico y el nivel académico que permitiera extraer un juicio razonable con respecto a la problemática.

Como se observa con los resultados del estudio, la inclusión educativa es exitosa si presenta apropiación y empoderamiento de sus políticas por las comunidades que las conforman, por lo cual se deberían crear espacios de análisis, debate y discusión que visibilicen las problemáticas de estas poblaciones y que generen sensibilización y conciencia real en la comunidad universitaria. De este modo, estas políticas se podrán reflejar de manera práctica en menos discriminación y prejuicios, así como en mayores niveles de tolerancia y convivencia.

Por otra parte, al momento de indagar sobre las representaciones sociales en la comunidad educativa frente a la inclusión de la comunidad LGBT en la educación superior se logró evidenciar que el personal administrativo tiene, quizás, más prejuicios y restricciones frente a este tipo de personas. En este aspecto, aunque

el nivel de aceptación fue sobresaliente, se encontraron varios casos en los que se mencionaba que pertenecer a dicha comunidad podría influir negativamente en su relación social y académica; según esto, dichos administrativos, aunque toleran la presencia cercana de algún integrante de la comunidad LGBT, no lo aceptarían en su grupo familiar o círculo personal. Lo contrario sucedió con los docentes y los mismos estudiantes, quienes aceptaban en un mayor porcentaje la compañía y presencia de la población objeto de estudio.

Adicional a lo anterior, en el personal encuestado se detectó la presencia de miembros de la comunidad LGBT en mayor número a nivel del estudiantado, pero en el personal administrativo y docente no se encontraron casos informados durante la encuesta, o registrados de manera voluntaria. Además, se logró detectar una relación inversamente proporcional entre la comunidad LGBT y el personal académico de costumbres cristianas y religiosas, situación acorde con la teoría revisada en el tema de roles.

Por otra parte, es importante mencionar que durante las entrevistas se detectaron dos términos nuevos para los investigadores: el de *heteroflexible* y el de *heterodiversa*, que refieren a personas que se consideran heterosexuales, pero que en algún momento de su vida sintieron atracción o gusto por una persona de su mismo sexo, evidencia que no alteró la calidad de la muestra en ningún sentido.

Finalmente, es importante insistir en que a pesar de que la universidad tenga la intención de incluir a las poblaciones diversas con las políticas de género y de inclusión, estas no han sido lo suficientemente socializadas o aterrizadas a la comunidad académica, ya que existe un desconocimiento generalizado de las mismas. Ahora, siendo la educación un escenario de transformación social, es importante restaurar dichos aspectos, ya que en la práctica se manifiestan en barreras para esta población, y más aún en facultades de ciencias de la salud, donde saldrán futuros profesionales que deberán garantizar la dignidad e igualdad de oportunidades en un derecho fundamental como lo es el acceso y la atención en los servicios sanitarios —donde se debe ver a las personas como un conjunto y de manera integral, sin prejuicios ni excepciones—.

En conclusión, la presente investigación se suma al desarrollo y progreso de futuras investigaciones, además de que favorece la creación y avances de políticas educativas locales relevantes para el ámbito académico y educativo, y reafirma la importancia que ha adquirido este tema en la última década. Para las facultades de salud donde se realizó el presente estudio se espera que los resultados sean una base o dejen un tipo de huella para realizar estudios prospectivos que abarquen, en un futuro, a toda la comunidad universitaria.

## Referencias

- Ainscow, M. y Miles, S. (2008). Making Education for All inclusive: where next? *Prospects*, 38, 15-34. doi: <https://doi.org/10.1007/s11125-008-9055-0>

- Albuquerque, G. A., García, C. L., Quirino, G. S., Henrique, M. J., Belém, J. M., Figueiredo, F. W., ... Adamí, F. (2016). Access to health services by lesbian, gay, bisexual, and transgender persons: systematic literatura review. *BMC International Health and Human Rights*, 16(2), 1-10. doi: <https://doi.org/10.1186/s12914-015-0072-9>
- Ahmad, H. y Halim, H. (2017). Determining Sample Size for Research Activities: The Case of Organizational Research. *Selangor Business Review*, 2(1), 20-34. Recuperado de <http://sbr.journals.unisel.edu.my/ojs/index.php/sbr/article/view/12/20>
- Arango, R., Aguilar-Gil, J. y Corona, E. (2015). *El Bullying homofóbico y transfóbico en los centros educativos: taller de sensibilización para su prevención; guía de facilitación*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244841>
- Asociación Internacional de Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans e Intersex [ILGA]. (2019). *Homofobia de Estado*. Recuperado de [https://ilga.org/downloads/ILGA\\_Homofobia\\_de\\_Estado\\_2019.pdf](https://ilga.org/downloads/ILGA_Homofobia_de_Estado_2019.pdf)
- Bartlett, J., Kotlik, J. y Higgins, C. (2001). Organizational Research: Determining Appropriate Sample Size in Survey Research. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, 19(1), 43-50. Recuperado de <https://www.opalco.com/wp-content/uploads/2014/10/Reading-Sample-Size1.pdf>
- Beltran, J. y Teodoro, A. (2013). *Educación superior e inclusión social*. Buenos Aires: Editorial Miño y Davila.
- Cardona, M. A. (2002). *Introducción a los métodos de investigación en educación*. Madrid: eos.
- Cech, E. A. y Waidzunaz, T. J. (2011). Navigating the heteronormativity of engineering: the experiences of lesbian, gay, and bisexual students. *Engineering Studies*, 3, 1-24. doi: <https://doi.org/10.1080/19378629.2010.545065>
- Colombia Diversa. (2018). *Informe de violaciones a los Derechos Humanis de Personas LGTB en Colombia*. Recuperado de <https://colombiadiversa.org/colombiadiversa2016/wp-content/uploads/2020/03/Aunque-intenten-borrarnos.pdf>
- Constitución política de Colombia (1991). Asamblea Nacional Constituyente, Bogotá, Colombia, 4 de julio de 1991.
- Costa, A., Peroni, R., Camargo, E., Pasley, A. y Nardi, H. (2015). Prejudice toward gender and sexual diversity in a brazilian public university: prevalence, awareness, and the effects of education, *Sexuality Research and Social Policy*, 12, 261-272. doi: <https://doi.org/10.1007/s13178-015-0191-z>
- Cotrina, Y. (2017). Diversidad sexual en la historia jurídica colombiana. *Pensamiento jurídico*, 47, 49-165. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/peju/article/view/62010/pdf>

- Giri, P. D., Adhikari, A., Pradhan, M., Yogi, I. y Khanal, S. (2019). Barriers in Access to Health Care Services among Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender (LGBTB). *International Journal of New Technology and Research*, 5(3), 15-20. doi: <https://doi.org/10.31871/IJNTR.5.3.24>
- Guzys, D., Dickson-Swift, V., Kenny, A. y Threlkeld, G. (2015). Gadamerian philosophical hermeneutics as a useful methodological framework for the Delphi technique. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 10(1), 1-14. doi: <https://doi.org/10.3402/qhw.v10.26291>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México D. F.: Mac Graw Hill Education.
- Hornby, G. (2015). Inclusive special education: development of a new theory for the education of children with special educational needs and disabilities. *British Journal of Special Education*, 42(3), 234-256. doi: <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12101>
- Krejcie, R. y Morgan, D. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610. doi: <https://doi.org/10.1177/001316447003000308>
- Lee, D. y Carpenter, V. M. (2015). "What would you like me to do? Lie to you?" Teacher education responsibilities to LGBTI students. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 43(2), 169-180. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/1359866X.2014.932331>
- Ley 115 de 1994. Ley General de Educación, Colombia, 8 de febrero de 1994.
- Liashenko, I. (2018). Wilhelm Dilthey: Understanding the Human World. *Philosophy and Cosmology*, 20, 163-169. doi: <https://doi.org/10.29202/phil-cosm/20/16>
- Liscano, D. C. (2016). *Educación para la diversidad las representaciones sociales y prácticas culturales frente a la población LGBTI en la universidad* (tesis doctoral). Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/393910/dclr1de1.pdf?sequence=1>
- Materón. S. (2016). Principios de equidad e igualdad: una perspectiva inclusiva para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en Colombia. *Revista Colombiana de Bioética*, 11(1), 117-131. Recuperado de [http://www.bioeticaunbosque.edu.co/publicaciones/Revista/rev11/11\\_1\\_08\\_Materon\\_Palacios.pdf](http://www.bioeticaunbosque.edu.co/publicaciones/Revista/rev11/11_1_08_Materon_Palacios.pdf)
- Mavhandu-Mudzusi, A. H. y Sandy, P. T. (2017). Human rights violation: its impact on the mental well-being of lgbti students in a south african rural-based university. *South African Journal of Higher Education*, 31(4), 325-340. doi: <http://dx.doi.org/10.20853/31-4-892>

- McFadden, C. (2015). Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Careers and Human Resource Development. *Human Resource Development Review*, 14(2), 125-162. doi: <https://doi.org/10.1177/1534484314549456>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2013). *Enfoque e Identidades de Género para los Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva*. Gobierno de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Moscovici, S. (1988). Notes towards a description of Social Representations. *European Journal of Social Psychology*, 18(3), 211-250. doi: <https://doi.org/10.1002/ejsp.2420180303>
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital*, 2, 1-25. doi: <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n2.55>
- Müller, A. (2017). Scrambling for access: availability, accessibility, acceptability and quality of healthcare for lesbian, gay, bisexual and transgender people in South Africa. *BMC International Health and Human Rights*, 17(16), 1-10. doi: <https://doi.org/10.1186/s12914-017-0124-4>
- Naciones Unidas (2015). Declaración Universal de Derechos Humanos, Naciones Unidas, Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948.
- Paterson, M., y Higgs, J. (2005). Using Hermeneutics as a Qualitative Research Approach in Professional Practice. *The Qualitative Report*, 10(2), 339-357. Recuperado de <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol10/iss2/9>
- Piedra, J., Rembrandt, A. Ries, F. y Ramírez, G. (2013). Homofobia, Heterosexismo y Educación Física: Percepciones del Alumnado. *Profesorado, Revista Currículum y formación del profesorado*, 17(1), 325-338. Recuperado de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev171COL5.pdf>
- Principios de Yogyakarta. (2007). Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género, marzo de 2007.
- Ramírez, F. (2017). *Inclusión educativa de estudiantes sexualmente diversos en Colombia, periodo 2000-2015, comprensiones pedagógicas de las sentencias de la corte constitucional* (tesis de doctorado). Universidad Santo Tomás de Aquino, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/4074/Ram%C3%ADrezFidel2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ramírez, F. (2018). Culpa y somatización de la conducta homosexual un abordaje teológico pastoral. *Anamnesis Revista de Bioética*, 13, 25-36. Recuperado de [https://www.javeriana.edu.co/documents/4578040/7069000/anamnesis\\_13\\_25/113b5ab4-4add-46ec-97e3-dd9f2d616bd0](https://www.javeriana.edu.co/documents/4578040/7069000/anamnesis_13_25/113b5ab4-4add-46ec-97e3-dd9f2d616bd0)

- Rothmann, J. y Shan-Simmonds, S. (2015). 'Othering' non-normative sexualities through objectification of 'the homosexual': Discursive discrimination by pre-service teachers. *Agenda*, 29(1), 116-126. doi: <https://doi.org/10.1080/10130950.2015.1010288>
- Rocha, M. y Pinto, R. I. (2016). 'For Fun': (De) Humanizing Gisberta—The Violence of Binary Gender Social Representation. *Sexuality & Culture*, 20(3), 639-656. doi: <https://doi.org/10.1007/s12119-016-9350-5>
- Rubio, M. (2017). Demografía LGBT en Colombia: Un Análisis con la Encuesta Nacional de Demografía y Salud 2015. Recuperado de <https://docs.google.com/a/unbosque.edu.co/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxtYXVyaWNpb3J1YmlycHxneDoyZDhhMzUxNDI2OTc2MDY5>
- Sentencia 435 de 2002. Sentencias sobre personas sexualmente diversas en Instituciones Educativas, mayo 30 de 2002. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2002/t-435-02.htm>
- Sentencia 562 de 2013. Sentencias sobre personas sexualmente diversas en Instituciones Educativas, agosto 23 de 2013. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2013/T-562-13.htm>
- Sentencia 565 de 2013. Sentencias sobre personas sexualmente diversas en Instituciones Educativas, 23 de agosto de 2013. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2013/T-565-13.htm>
- Sentencia 804 de 2014. Sentencias sobre personas sexualmente diversas en Instituciones Educativas, 4 de noviembre de 2014. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/RELATORIA/2014/T-804-14.htm>
- Sentencia 478 de 2015. Sentencias sobre personas sexualmente diversas en Instituciones Educativas, 3 de agosto de 2015. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2015/t-478-15.htm>
- Thurston, S. O. (2016). The Cost of Not Being Out: Reflections on Efforts to Address LGBT Issues at a Large Southern Public University. *About Campus*, 21(2), 23-26. doi: <https://doi.org/10.1002/abc.21237>
- Warner, M. (1999). *The Trouble With Normal: Sex, Politics, And The Ethics Of Queer Life*. Cambridge: Harvard University Press. doi: <https://doi.org/10.5860/choice.37-5738>



## La alternativa ecosocialista. Una entrevista con Michael Löwy\*

Sigifredo Romero Tovar\*\*

Recibido: 6 de mayo de 2020 • Aprobado: 12 de junio de 2020

### Resumen

La crisis ecológica planetaria continúa su profundización acelerada mientras sigue poniendo en peligro el balance de la vida y la sobrevivencia de la civilización humana. Frente a esto, en el último medio siglo varias alternativas radicales de transformación eco-social han emergido en el campo de la ecología política para desafiar al sistema imperante desde distintas consideraciones éticas, ecológicas, sociales, económicas, etc. Una de ellas, el ecosocialismo, que surgió en la década de 1970 en Europa, se ha venido fortaleciendo en los últimos 20 años en América Latina. Aunque presenta variantes, el ecosocialismo tiene en el marxismo ecológico un importante núcleo teórico-metodológico. Michael Löwy, un filósofo y sociólogo ecosocialista franco-brasileño, al ser una de las grandes figuras del pensamiento marxista en la actualidad, constituye un nodo político-filosófico para el debate sobre el tema entre Europa y América Latina. Teniendo esto en cuenta, y con el objetivo de dar cuenta de los principales argumentos de dicha postura, en este documento presentamos una entrevista con el profesor Löwy —realizada en abril de 2020—, así como la transcripción de dos manifiestos ecosocialistas: el *Manifiesto Ecosocialista Internacional*, de 2001, y la *Declaración Ecosocialista Internacional de Belén*, de 2008, ambos de coautoría del entrevistado.

**Palabras clave:** ecosocialismo, Michael Löwy, marxismo, crisis ecológica, ecología política.

\* Esta entrevista se desarrolló en el marco de la investigación "Alternativas socio-políticas a la crisis ambiental: ecosocialismo en Colombia", código 19480040, financiada por la Universidad Santo Tomás. Citar como: Romero, S. (2020). La alternativa ecosocialista. Una entrevista con Michael Löwy. *Análisis*, 52(97), 459-475. doi: <https://doi.org/10.15332/21459169/5799>

\*\* Docente-investigador del Instituto de Estudios Socio-Históricos Fray Alonso de Zamora de la Universidad Santo Tomás, Bogotá. Es historiador de la Universidad Nacional de Colombia y Magister of Arts in Religious Studies de la Florida International University. Correo electrónico: [sigifredoromero@usantotomas.edu.co](mailto:sigifredoromero@usantotomas.edu.co). orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8237-4564>

# The Ecosocialist Alternative. An Interview with Michael Löwy

Sigifredo Romero Tovar

## Abstract

The planetary ecological crisis deepens at an accelerated rate endangering the balance of life and the survival of human civilization. In the last half century, several radical alternatives of eco-social transformation have emerged in the field of political ecology to challenge the dominant system from different ethical, ecological, social, and economic grounds. One of them, ecosocialism, arose in the 1970s in Europe and has been growing in the last 20 years in Latin America. Although it has variations, ecosocialism has in ecological Marxism an important theoretical-methodological core. Michael Löwy is a French-Brazilian ecosocialist philosopher and sociologist. He is also one of the most important figures of Marxist thinking: a political-philosophical node for the debate between Europe and Latin America. Here we present an April 2020 interview with professor Löwy and the transcription of two ecosocialist manifestos, *The First International Ecosocialist Manifesto* of 2001 and *The Belem Ecosocialist Manifesto* of 2009, both coauthored by the interviewee.

**Keywords:** ecosocialism, Michael Löwy, Marxism, ecological crisis, political ecology.



# L'alternative éco-socialiste. Une interview avec Michel Löwy

Sigifredo Romero Tovar

## Résumé

La crise écologique planétaire continue son aggravement alors que l'équilibre de la vie et la survivance de la civilisation humaine se mettent de plus en plus en risque. Face à cette situation, dans le dernier demi-siècle on a vu apparaître plusieurs alternatives radicales tendant à la transformation éco-social dans le domaine de l'écologie politique, dont le but principal consiste à défier le système dominant à partir de considérations éthiques, écologiques, sociales, économiques, etc. Une de ces alternatives : l'éco-socialisme, née vers 1970 en Europe, est devenue très importante au cours des vingt dernières années en Amérique latine. Malgré les nuances, le marxisme lui sert de fondement en termes théoriques et méthodologiques. Michael Löwy, philosophe et sociologue éco-socialiste franco-brasilien, est une des grandes figures de la pensée marxiste d'aujourd'hui, et constitue en conséquence un acteur central de ce débat, aussi bien en Europe qu'en Amérique latine. Par conséquent, afin de rendre compte des aspects essentiels de sa prise de position, on présente cet interview réalisée au mois d'avril 2020, ainsi que la transcription de deux manifestes éco-socialistes : *Manifiesto Ecosocialista Internacional*, (2001), et la *Declaración Ecosocialista Internacional de Belén* (2008). Les deux textes ont été co-écrits par M. Löwy.

**Mots clés :** éco-socialisme, Michael Löwy, marxisme, crise écologique, écologie politique.

## Introducción

Con esta entrevista se busca acercar al público colombiano a un debate que parece más bien desconocido en el país: el de la catástrofe planetaria, sus causas, sus alternativas, y las posibilidades de transformación radical.

Michael Löwy (São Paulo, 1938) es un pensador marxista franco-brasileño dedicado a la sociología de la religión y del pensamiento, perteneciente a una corriente de renovación de la tradición marxista que parte de Walter Benjamin y Lucien Goldman. Su extensa obra, traducida a varios idiomas, incluye, entre otras, “El pensamiento del Che Guevara” (1985), “La Teoría de la Revolución en el Joven Marx” (1972), “Para una sociología de los intelectuales revolucionarios: la evolución política de Lukács 1909-1929” (1978), “Redención y utopía: el judaísmo libertario en Europa central. Un estudio de afinidad electiva” (2018), “Guerra de dioses. Religión y política en América Latina” (1999), y “Ecosocialismo. La alternativa radical a la catástrofe ecológica capitalista” (2014).

A continuación se transcribe la entrevista realizada al profesor Michael Löwy en abril de 2020 y se publican dos manifiestos ecosocialistas escritos en coautoría por el profesor y que fueron mencionados en la entrevista: el *Manifiesto Ecosocialista Internacional*, de 2001, y la *Declaración Ecosocialista Internacional de Belén*, de 2008.

## Entrevista con Michael Löwy

**Sigifredo Romero Tovar (S. Romero):** Estimado profesor Löwy, muchas gracias por concederme esta entrevista. Quisiera comenzar por una pregunta, digamos, personal. Usted hace parte desde hace por lo menos dos décadas de la corriente ecosocialista que viene creciendo a medida que la crisis planetaria se hace cada vez más ineludible. ¿Cómo fue su encuentro con el problema ecológico? ¿Hubo un momento en que se haya chocado con la realidad de la destrucción planetaria en toda su dimensión? ¿o fue más bien un proceso gradual?

**Michael Löwy (M. Löwy):** Fue más bien un proceso gradual. Al principio, en los años setenta y ochenta, yo tenía una preocupación general por la ecología, la contaminación, la destrucción de los ecosistemas. En los años noventa empecé a darme cuenta de lo que significaba el cambio climático. A partir de entonces, esta temática pasa a tener para mí una importancia creciente. Pero solo en los años dos mil es que la propuesta ecosocialista empieza a transformarse en el tema central de mi reflexión y acción política.

**S. Romero:** ¿Cómo ha sido su participación en el movimiento?

**M. Löwy:** Bueno, en 2001 me encuentro en un congreso Marxista internacional en París con el ecosocialista norte-americano Joel Kovel, que me propone que redactemos juntos un Manifiesto. Así, es publicado en septiembre de 2001 el

*Manifiesto Ecosocialista Internacional.* Durante mis visitas a Brasil tomé contacto con militantes ecosocialistas y creamos la Red Ecosocialista Brasileña. Pero, a pesar de múltiples tentativas, no hemos logrado crear una Red semejante en Francia. Pero en 2007 logramos organizar en París una pequeña conferencia ecosocialista internacional en la cual se creó la Red Ecosocialista Internacional. La conferencia encargó a Joel Kovel, Ian Angus y a mí de redactar un nuevo Manifiesto sobre el cambio climático. Este documento, conocido como *Declaración Ecosocialista de Belén*, fue firmado por centenas de personas de unos 40 países y distribuido en dos lenguas (portugués y castellano) en el Foro Social Mundial del 2009 en Belem do Pará [Belén] (región amazónica, Brasil). En esta ocasión, participamos de varios eventos ecosocialistas y organizamos un nuevo encuentro ecosocialista internacional en Belén. En este mismo año, 2009, participé en la Cumbre Oposicional en Copenhagen, y en la manifestación de los cien mil, por ocasión de la reunión del COP 15 en esta ciudad. En esta ocasión sacamos otro folleto, ahora ilustrado, con el título “Copenhagen 2049”, describiendo la ciudad sumergida bajo el mar como consecuencia del cambio climático, que fue distribuido en la manifestación. Infelizmente, la Red Ecosocialista Internacional dejó de funcionar a partir del 2013. Pero, a partir del 2020, surge una nueva iniciativa, la Red Ecosocialista Global, en la cual obviamente participamos. Durante todos estos años he tratado de llevar la propuesta ecosocialista para círculos de la izquierda anticapitalista y de la izquierda ecologista en Francia y al Movimiento de los Campesinos sin Tierra (MST) en Brasil. Mi principal contribución a la reflexión ecosocialista es un librito, “Ecosocialismo. Una alternativa radical a la catástrofe ecológica capitalista”, publicado primero en francés en 2011 y después traducido al castellano, portugués, inglés y alemán.

**S. Romero:** ¿Cómo funcionan las relaciones entre filósofos, teóricos y académicos con comunidades y movimientos ecosocialistas? ¿Considera usted que hay comunicación fructífera, constante y fluida o que hay obstáculos que impiden la retroalimentación?

**M. Löwy:** No se puede generalizar. Cada uno tiene sus experiencias. Para mí, como *filósofo-militante político*, la reflexión está siempre relacionada con la experiencia práctica de los movimientos socioecológicos. No solo los ecosocialistas, sino también otros movimientos: de indígenas, de campesinos, de juventud, comunidades de base cristianas, etc., además del dialogo con militantes revolucionarios de Europa y América Latina, filósofos marxistas, ecologistas de varias tendencias, teólogos de la liberación y otros.

**S. Romero:** Quisiera continuar con una pregunta más práctica y situada en Colombia. Aquí pareciera que los afanes de la izquierda se centran fundamentalmente en defensa de derechos humanos, consolidación del proceso de paz y superación del conflicto armado. Para fines prácticos, ¿cuáles considera usted que son las acciones, pasos y transformaciones que movimientos anticapitalistas de orientación ecosocialista o cercana a ella en sociedades con conflictos sociales agudos como el colombiano deberán priorizar en los próximos años para constituirse como un desafío políticamente concreto al sistema capitalista?

**M. Löwy:** Francamente, no puedo dar consejos a la izquierda colombiana de cómo debe actuar. Más bien puedo aprender con ella cómo enfrentan los varios desafíos. En lo general, nos parece que la estrategia adecuada es la que busca cómo articular los problemas ecológicos con las cuestiones sociales, con las reivindicaciones democráticas, etc. Por ejemplo, en América Latina muchos indígenas o campesinos víctimas de asesinatos son luchadores por sus comunidades en contra de las actividades destructoras del medio ambiente del agro-negocio, o de multinacionales. El combate ecológico y la defensa de los derechos humanos están aquí asociados.

**S. Romero:** Dentro del conjunto de las alternativas políticas que se presentan hoy en día al capitalismo y su capacidad de destrucción planetaria, incluyendo el ecofeminismo, el buen vivir y la *décroissance* [me reservo las relaciones entre ecosocialismo y anarquismo verde para una pregunta aparte], ¿en qué términos y de qué manera el ecosocialismo debate y/o dialoga con estas tendencias?

**M. Löwy:** El ecosocialismo no pretende tener el monopolio de la alternativa al capitalismo. Tenemos mucho que aprender (y quizás algo a contribuir) en un diálogo con otras corrientes, que no son necesariamente contradictorias con el ecosocialismo. Por ejemplo, hay varias representantes del ecofeminismo que se declaran también ecosocialistas: son dos visiones complementarias. El “buen vivir” tiene varias versiones: las más radicales están muy cerca del ecosocialismo; por otro lado, los ecosocialistas tienen mucho que aprender con la cosmovisión y el relacionamiento con la naturaleza de las comunidades indígenas. En cuanto al decrecimiento: en sus versiones de izquierda se sitúa en el campo del socialismo ecológico. Nuestro desacuerdo con el concepto de “decrecimiento” es su carácter demasiado cuantitativo; el ecosocialismo tiene una visión cualitativa de la cuestión: supresión total de algunas producciones (pesticidas químicos) y pseudoservicios (¡publicidad!), reducción de muchas (coches), desarrollo de otras producciones y servicios (producción agro-ecológica, energías renovables, saneamiento básico, salud, educación, etc.).

**S. Romero:** Pareciera que el ecosocialismo, al hacer la crítica al comunismo soviético y otros experimentos burocráticos en el siglo xx, adquiere un claro componente libertario. ¿Es el ecosocialismo una posibilidad de diálogo entre marxistas y anarquistas?

**M. Löwy:** Depende de cada ecosocialista. Personalmente, soy favorable a este diálogo y a una convergencia en las luchas. He desarrollado esta idea en mi libro, en colaboración con mi amigo Olivier Besancenot (portavoz del Nuevo Partido Anticapitalista de Francia), “Afinidades Revolucionarias. Por la convergencia entre marxistas y libertarios”, publicado en francés en 2017 y traducido en castellano, griego, portugués y alemán. Tengo algunas críticas, pero una gran admiración, por la obra del ecoanarquista Murray Bookchin. Su propuesta de municipalismo libertario y ecología social ha tenido una gran influencia en el movimiento de liberación kurdo a través de los escritos de su dirigente (en-carcelado en Turquía) Abdullah Öcalan. La experiencia del movimiento kurdo en Rojava (norte de Siria), inspirada por Murray Bookchin, es interesantísima.

**S. Romero:** Al revisar las fuentes teórico-políticas del ecosocialismo y sus pensadores, sobresalen por supuesto que Marx y Engels en primer lugar, pero también William Morris, Rosa Luxemburg, Gramsci y Walter Benjamin como sus principales pioneros y predecesores. ¿No pareciera haber un distanciamiento del ecosocialismo frente Adorno, Horkheimer y Marcuse? Si así fuere, ¿qué posibles fuentes de ese distanciamiento podríamos advertir?

**M. Löwy:** Es un tema interesante, que merecería un estudio más profundo. Mi impresión es que la crítica de Adorno-Horkheimer a la racionalidad instrumental y al “progreso” industrial-capitalista podría ser integrada en la teoría ecosocialista. En Herbert Marcuse encontramos incluso una reflexión directamente ecológica de gran valor. Pero son cuestiones que no hemos aún explorado suficientemente.

**S. Romero:** En el debate ecosocialista planetario, aquel al que pueden acceder fácilmente personas de todo el planeta y que se lleva a cabo en *The Great Transition Initiative*, *Mientras Tanto*, *Capitalism*, *Nature Socialism*, entre otros, uno percibe que este se lleva adelante en buena medida en inglés, y entre pensadores y activistas procedentes principalmente de América del Norte, España, Inglaterra, Australia. Al mismo tiempo, buena parte de los pensadores ecosocialistas coinciden en afirmar que es, de hecho, en el “sur global”, en la Amazonía, en Chiapas, en las tierras indígenas de Norteamérica y por parte de campesinos e indígenas, donde está la vanguardia de la lucha por la defensa de la vida, de la sociedad y de la naturaleza. ¿Se está haciendo poco en el centro del sistema-mundo para detener la catástrofe? Y, al mismo tiempo, ¿estamos reflexionando muy poco en América Latina?

**M. Löwy:** Bueno, existe una reflexión ecosocialista importante en América Latina. En Brasil, Arlindo Rodrigues, Luiz Marques, el teólogo Leonardo Boff, el sector ecosocialista del PSOL (Partido del Socialismo y la Libertad); en Perú, Hugo Blanco y el boletín *Lucha Indígena*; en Colombia mismo, Renán Vega Cantor, Daniel Libreros; en México, Luis Martínez; solo para mencionar algunos ejemplos. Pero, como siempre, la producción de la periferia no llega al centro. Por otro lado, existe una lucha ecológica importante en los países del centro del sistema: en Estados Unidos y Canadá, los indígenas que luchan en contra de los mortíferos *pipelines* de petróleo son apoyados por ecologistas, socialistas, sindicalistas de izquierda, intelectuales, etc.; en Francia, el movimiento de jóvenes en contra del aeropuerto de *Notre-Dame-des-Landes* triunfó a pesar de las tentativas de represión de varios gobiernos; en Alemania, hay un movimiento fuerte en contra de las minas de carbón que está luchando por el cierre de esta producción ecocida; sin hablar de la “huelga de los estudios” iniciada por Greta Thunberg, que tuvo enorme impacto en muchos países. El problema es que hasta ahora no hemos aún reunido fuerza suficiente, ni en el Norte ni en el Sur, para romper con la lógica ecocida del sistema capitalista. Infelizmente, no nos queda mucho tiempo para evitar la catástrofe.

**S. Romero:** La pandemia del Covid-19 pareciera una oportunidad histórica para repensar la vida en nuestro planeta. Hemos sido testigos de la enorme

capacidad de la naturaleza para recuperarse en poco tiempo y algunos gobiernos se han visto forzados a desembolsar ayudas a los sectores más marginalizados. ¿Es esta crisis aprovechable para los propósitos de un mundo post-capitalista, sostenible y democrático?

**M. Löwy:** Francamente, no creo que la pandemia del coronavirus pueda provocar un cambio substancial. Recordemos que la influenza hispánica del 1918-19 resultó en millones de muertos, pero sin consecuencias políticas. Para llegar a un mundo post-capitalista, ecológico y democrático necesitamos mucha organización, consciencia y lucha. Ningún virus puede resolver estas tareas en nuestro lugar.

**S. Romero:** La revista *Análisis* es una revista de humanidades. ¿Cuál considera usted que es el papel de las humanidades frente a este siglo XXI que, parece, será definitivo para la historia de la humanidad?

**M. Löwy:** Creo que las grandes tareas para las humanidades (filosofía, historia, ciencias humanas, etc.) en el siglo XXI son: 1) desarrollar una crítica radical al sistema inhumano, ecocida y opresor que se llama civilización capitalista industrial moderna; 2) proponer alternativas antisistémicas radicales, humanistas, libertarias y ecológicas, en búsqueda de un nuevo paradigma de civilización.

## Manifiesto ecosocialista internacional

Los comienzos del siglo XXI son catastróficos: riesgo ecológico sin precedentes, orden mundial caótico cercado por el terror y las guerras de baja intensidad que se esparcen como la gangrena por el planeta —en África central, en Oriente Medio, a lo largo de la costa del Pacífico de América del Sur— y reverberan a través de las naciones.

Las crisis ecológicas y societales están intrínsecamente vinculadas y deberían ser percibidas como las manifestaciones diferentes de las mismas fuerzas estructurales. Las primeras, de manera general, tienen su origen en una industrialización rampante que destruye la capacidad terrestre de amortiguar la degradación ecológica. Las segundas provienen de una forma de imperialismo conocida con el nombre de *globalización*, que tiene efectos devastadores sobre las sociedades que se le resisten. Estas fuerzas subyacentes representan los diferentes aspectos de una misma dinámica central: la expansión del sistema capitalista mundial. Rechazamos todos los eufemismos y la propaganda que consiste en reducir la brutalidad de este régimen: un lavado de fachada de sus costos ecológicos, como toda relativización de sus costos humanos en nombre de la democracia y de los derechos del hombre. Insistimos, por el contrario, en la necesidad de considerar el capital a partir de lo que realmente ha perpetrado.

Al actuar sobre la naturaleza y su equilibrio ecológico, con la obligación constante de extender su rentabilidad, este régimen expone los ecosistemas

a contaminaciones desestabilizadoras, fragmenta los hábitats naturales que han evolucionado durante milenios para permitir la realización plena de los organismos vivos, despilfarra los recursos, reduce la vitalidad carnal de la naturaleza al intercambio glacial que exige la acumulación del capital.

Del lado de la humanidad y de sus exigencias de autodeterminación, de bienes comunes y de existencia plena de sentido, el capital reduce a la mayoría de la población del planeta a un puro y simple reservorio de mano de obra y a la mayoría de los otros al rango de cosas. Ha invadido y minado la integridad de las comunidades por la inclinación de su cultura consumista de masa despolitizada. Ha aumentado las disparidades de ingresos y de poder a niveles jamás alcanzados en la historia humana. Ha trabajado con una red de Estados clientes, corruptos y serviles, cuyas élites locales llevan a cabo el trabajo de represión y protegen al centro de cualquier oprobio. Además, ha comenzado a crear una red de organizaciones transnacionales establecidas bajo la supervisión de los poderes occidentales y de la superpotencia norteamericana con el fin de minar la autonomía de la periferia mientras mantiene un enorme aparato militar que refuerza la sumisión al centro capitalista.

El sistema capitalista actual no puede regular, y menos aún remontar, las crisis que ha engendrado. No puede resolver la crisis ecológica porque debería poner límites a la acumulación —elección inaceptable para un sistema basado en la regla del “¿crece o muere!”—. No puede resolver la crisis planteada por el terror y otras formas de rebelión violenta porque debería abandonar la lógica del imperio e imponer, en consecuencia, inaceptables límites al crecimiento y al “modo de vida” sostenidos por este imperio. La única solución a su alcance es el recurso a la fuerza bruta, que incrementa la alienación y siembra las semillas tanto del terrorismo como del contraterrorismo, evolucionando hacia una variante nueva y maligna de fascismo.

El sistema capitalista mundial ha caído históricamente en bancarrota. Ha devenido en un imperio cuyo extraordinario gigantismo oculta cada vez menos la debilidad subyacente. Siguiendo el vocabulario de la ecología, se volvió profundamente “insostenible” y debe ser radicalmente cambiado. Debe ser reemplazado si se quiere un futuro mejor.

Así, la elección dramática planteada por Rosa Luxemburg retorna: ¡socialismo o barbarie! El rostro de la barbarie revela ahora las huellas del nuevo siglo y toma el aspecto de catástrofe ecológica, de la pareja terror/contraterror y de su degeneración fascista.

Pero ¿por qué el socialismo?, ¿por qué revivir una palabra que estaría condenada al cesto de basura de la historia a causa de las interpretaciones erróneas del siglo xx? Por la simple razón de que, incluso inacabada, la noción de socialismo aún representa la superación del capitalismo. Si el capital es vencido, tarea que reviste hoy la urgencia de la supervivencia misma de la civilización, el resultado solo podrá ser el “socialismo”, dado que este término es el que designa la ruptura

y el pasaje hacia una sociedad postcapitalista. Si decimos que el capital es radicalmente insostenible y que se orienta hacia la barbarie, decimos igualmente que tenemos necesidad de construir un socialismo capaz de resolver las crisis que el capital ha creado. Si los “socialismos” pasados fracasaron en esta tarea, es nuestro deber, a menos de someternos a un fin bárbaro, luchar para que el socialismo triunfe. Así como la barbarie ha cambiado de una manera que refleja el siglo, desde que Rosa Luxemburg anunció su alternativa profética, el socialismo debe también evolucionar para corresponderse con la época en la que vivimos.

Por todas estas razones, hemos elegido nombrar *ecosocialismo* a nuestra interpretación del socialismo y dedicarnos a realizarlo.

¿Por qué el ecosocialismo?

En el contexto de la crisis ecológica, comprendemos el ecosocialismo no como la negación de los socialismos de “primera versión” del siglo xx, sino como su prolongación. Como ellos, se funda sobre el hecho de que el capital es trabajo muerto objetivado que se beneficia con la separación de los productores y de los medios de producción. El socialismo en su primera versión no fue capaz de realizar su objetivo por razones demasiado complejas para explicar aquí, salvo si se las resume como los efectos diversos del subdesarrollo en un contexto de hostilidad de los poderes capitalistas existentes. Esta coyuntura tuvo numerosas consecuencias nocivas sobre los socialismos existentes, principalmente la negación de la democracia interna, a la par de una emulación productivista del capitalismo, conduciendo finalmente al desmoronamiento de esas sociedades y a la ruina de su medio ambiente.

El ecosocialismo conserva los objetivos emancipadores del socialismo de primera versión y rechaza los objetivos atenuados, reformistas, de la socialdemocracia y las estructuras productivistas del socialismo burocrático. Insiste en una redefinición de las vías y del objetivo de la producción socialista en un marco ecológico.

No lo hace para imponer la penuria, el rigor y la represión, sino para respetar los límites de crecimiento esenciales para una sociedad durable. Su objetivo es, más bien, transformar las necesidades y sustituir por una dimensión cualitativa lo que era cuantitativo. Desde el punto de vista de la producción de los bienes, eso se traduce en la prioridad de los valores de uso sobre los valores de cambio, proyecto cargado de consecuencias para la actividad económica inmediata.

La generalización de una producción ecológica en condiciones socialistas puede permitir conseguir una victoria sobre las crisis presentes. Una sociedad de productores libremente asociados no se detiene en su propia democratización. Debe insistir en la liberación de todos los seres como su fundamento y su objetivo. Triunfa así sobre el movimiento imperialista tanto subjetiva como objetivamente. Al realizar este objetivo, lucha contra toda forma de dominación, incluyendo las de género y de raza, y supera las condiciones que alimentan las derivas fundamentalistas y sus manifestaciones terroristas. En resumen, el principio



de una sociedad mundial se inscribe en una perspectiva de armonía ecológica inconcebible en las condiciones presentes. Uno de sus resultados prácticos sería, por ejemplo, la extinción de la dependencia petrolera como el capital industrial. A cambio, eso puede crear la condición material de liberación de tierras hoy en manos del imperialismo petrolero, conteniendo el calentamiento del planeta y otros males nacidos de la crisis ecológica.

Nadie puede leer estas prescripciones sin pensar en las numerosas cuestiones teóricas y prácticas que generan, y no sin cierto desaliento, en la medida en que parecen tan alejadas del estado actual del mundo realmente existente, ya sea que se trate de las instituciones o de los niveles de conciencia. No tenemos necesidad de desarrollar estos puntos fácilmente reconocibles por todos. Pero querríamos insistir para que sean tomados en consideración. Nuestro objetivo no es ni definir cada paso a dar, ni gritar contra el poder exorbitante del adversario. Más bien se trata de una lógica de transformación necesaria y suficiente del orden actual para franquear las etapas intermedias hacia ese objetivo. Actuamos así de manera tal de pensar más profundamente estas posibilidades y, al mismo tiempo, de empezar a trabajar con aquellos que comparten nuestras preocupaciones. Si estos argumentos tienen algún valor, ideas y prácticas similares germinarán de manera coordinada en innumerables lugares del globo.

El ecosocialismo será internacional, universal, o no será. Las crisis de nuestra época pueden y deben ser comprendidas como oportunidades revolucionarias que debemos hacer eclosionar.

Joel Kovel y Michael Löwy, 2001.

## **D**eclaración ecosocialista internacional de Belén (2008)

*El mundo sufre de fiebre debido al cambio climático,  
y la enfermedad es el modelo de desarrollo capitalista.*

Evo MORALES, presidente de Bolivia, septiembre de 2007.

### **La elección de la humanidad**

La humanidad se enfrenta hoy a una elección crucial: ecosocialismo o barbarie. No tenemos necesidad de más pruebas de la barbarie del capitalismo, sistema parasitario que explota a la humanidad y a la naturaleza por igual. Su único motor es el imperativo de la ganancia y, por tanto, la necesidad de crecimiento infinito. Crea productos inútilmente, despilfarrando los recursos limitados del medio ambiente y devolviéndole tan sólo toxinas y contaminantes. Bajo el capitalismo, la única medida de éxito es el aumento de las ventas cada día,

cada semana, cada año —implicando la creación de enormes cantidades de productos que son directamente nocivos para los humanos y para la naturaleza, mercancías que solo pueden ser producidas propagando las enfermedades, destruyendo los bosques que producen el oxígeno que respiramos, demoliendo ecosistemas y empleando nuestra agua, nuestro aire y nuestra tierra como cloacas para deshacerse de los desechos industriales.

La necesidad de crecimiento del capitalismo existe en todos los niveles, desde la empresa individual hasta el sistema en su conjunto. El hambre insaciable de las corporaciones se ve facilitada por la expansión imperialista en busca de un acceso cada vez mayor a los recursos naturales, la mano de obra barata y nuevos mercados. El capitalismo ha sido siempre ecológicamente destructivo, pero en nuestros días sus agresiones a la tierra se han multiplicado. El cambio cuantitativo está dando paso a la transformación cualitativa, conduciendo al mundo a un punto de inflexión, al borde del desastre. Un número cada vez más importante de investigaciones científicas ha identificado las múltiples vías por las cuales un pequeño aumento de la temperatura podría desencadenar un proceso irreversible y galopante —como el rápido derretimiento del casquete glaciar en Groenlandia o la liberación del metano enterrado en el permafrost y debajo de los océanos—, que provocarían un cambio climático catastrófico inevitable.

Si no se detiene, el calentamiento global ejercerá efectos devastadores sobre la humanidad, la fauna y la flora. Los rendimientos de las cosechas caerán drásticamente hasta la hambruna en una amplia escala. En ciertas regiones, cientos de millones de personas serán desplazados por las sequías y, en otras, por el ascenso del nivel de las aguas de los océanos. El tiempo caótico e imprevisible se convertirá en la norma. El aire, el agua y el suelo serán envenenados. Las epidemias de malaria, de cólera y de otras enfermedades aun más mortales castigarán a los más pobres y a los miembros más vulnerables de cada sociedad.

El impacto de la crisis ecológica se siente más severamente por aquellos y aquellas cuyas vidas ya fueron asoladas por el imperialismo en Asia, en África y en América Latina, y los pueblos indígenas son, en todas partes, particularmente vulnerables. La destrucción medioambiental y el cambio climático constituyen un acto de agresión de los ricos contra los pobres.

La devastación ecológica, resultante de la necesidad insaciable de aumentar las ganancias, no es una dimensión accidental del capitalismo: está inscrito en el ADN del sistema y no puede ser reformada. La producción orientada al lucro sólo considera un horizonte de corto plazo para tomar sus decisiones de inversión, y no puede tomar en consideración la salud y la estabilidad a largo plazo del medio ambiente. La expansión económica infinita es incompatible con ecosistemas finitos y frágiles, pero el sistema económico capitalista no puede tolerar límites al crecimiento: su necesidad constante de expansión derribará todos los límites que podrían ser impuestos en nombre del “desarrollo sostenible”. Por lo tanto, el sistema capitalista, intrínsecamente inestable, no puede regular su propia actividad, y menos aún superar las crisis provocadas por su

crecimiento caótico y parasitario, porque para hacerlo sería necesario establecer límites a la acumulación —opción inaceptable para un sistema basado en una regla: ¡crece o desaparece!

Si el capitalismo sigue siendo el orden social dominante, lo mejor que podemos prever son condiciones climáticas insoportables, una intensificación de las crisis sociales y la difusión de formas cada vez más bárbaras de la dominación de clase, como enfrentamientos entre potencias imperialistas o entre estas últimas y el conjunto de las regiones del Sur, por el control de los recursos decrecientes del mundo.

En el peor de los casos, la vida humana puede que no sobreviva.

### **Estrategias capitalistas de cambio**

No faltan proposiciones estratégicas para enfrentar la ruina ecológica, incluida la crisis del calentamiento global que se cierne como resultado del aumento negligente del dióxido de carbono en la atmósfera. La gran mayoría de estas estrategias comparten una característica común: son concebidas por y en nombre del sistema global dominante, el capitalismo. No sorprende, entonces, que el sistema global dominante, responsable de la crisis ecológica, también establezca los términos de la discusión en relación con esta crisis, ya que el capital domina los medios de producción del conocimiento tanto como los que producen el dióxido de carbono en la atmósfera.

En consecuencia, sus políticos, burócratas, economistas y profesores elaboran un raudal continuo de proposiciones que son todas variantes sobre la cuestión de que el daño ecológico global puede ser reparado sin la interrupción de los mecanismos del mercado y del sistema de acumulación que dominan la economía mundial.

Pero nadie puede servir a dos amos —la integralidad de la Tierra y la rentabilidad del capitalismo—. Uno debe ser abandonado, y la historia deja pocas dudas respecto a las fidelidades de la gran mayoría de los que diseñan las políticas. Hay razones, entonces, para dudar radicalmente de la capacidad de las medidas propuestas para frenar el deslizamiento a la catástrofe ecológica.

Y, en efecto, más allá de los barnices cosméticos, las reformas de los últimos 35 años han sido un fracaso monstruoso. Mejoras aisladas se producen, por supuesto, pero son aplastadas y barridas, de manera inevitable, por la expansión despiadada del sistema y por el carácter caótico de su producción.

Un ejemplo que demuestra este fracaso: durante los cuatro primeros años del siglo XXI, las emisiones globales de carbono fueron casi tres veces superiores por año a las de los años 1990, a pesar de la adopción de los Protocolos de Kioto en 1997.

Kioto cuenta con dos dispositivos: el sistema “Cap and Trade” de comercio de créditos de contaminación para lograr la reducción de determinadas emisiones, y proyectos en el sur, los denominados “mecanismos de desarrollo limpio” para compensar las emisiones en las naciones fuertemente industrializadas. Todos estos instrumentos cuentan con mecanismos de mercado, lo que significa, ante todo, que el dióxido de carbono se convierte en una mercancía bajo el control de los mismos intereses que llevaron al calentamiento global. Los contaminadores no están obligados a reducir sus emisiones de carbono, sino que se les permite emplear su potencia económica para controlar el mercado del carbono para sus propios fines, que incluyen la explotación devastadora de más combustibles basados en el carbono. Tampoco hay un límite a la cantidad de créditos de emisión que pueden ser emitidas por los gobiernos que pretenden respetar ese protocolo.

Dado que la verificación y la evaluación de los resultados son imposibles, el Protocolo de Kioto no solo es incapaz de controlar las emisiones, sino que presenta igualmente medios que permiten la evasión y fraudes de todo tipo. El *Wall Street Journal* afirmó en marzo de 2007 que el comercio de emisiones “enriquecerá a algunas corporaciones muy grandes pero no es posible creer ni por un minuto que esta charada hará mucho por el calentamiento global”.

El encuentro sobre el clima en Bali, en 2007, abrió la vía a abusos aún mayores en el futuro. Bali evitó precisar cualquier cosa en lo que concierne a los objetivos de reducción de las emisiones del carbono propuestos por los mejores climatólogos (90 % desde ahora hasta 2050). Dejó a los pueblos del Sur a merced del capital, dando al Banco Mundial la jurisdicción sobre el proceso y haciendo la compensación de la contaminación de carbono aún más fácil. Con el fin de asegurar el futuro de la humanidad, es necesaria una transformación revolucionaria, en la que todas las luchas particulares tomen parte en una lucha mayor contra el capital. Esta lucha más amplia no puede permanecer meramente negativa y anticapitalista. Debe anunciar y construir un tipo diferente de sociedad, el ecosocialismo.

## La alternativa ecosocialista

El movimiento ecosocialista tiene como objetivo detener y revertir el desastroso proceso de calentamiento global en particular, y el ecocidio capitalista en general, y construir una alternativa radical a la práctica y al sistema capitalista. El ecosocialismo se basa en una economía fundada en valores no monetarios de justicia social y equilibrio ecológico. Critica tanto la “ecología del mercado” capitalista como el socialismo productivista, que ignoraba el equilibrio de la tierra y sus límites. Redefine la ruta y el objetivo del socialismo dentro de un marco ecológico y democrático.

El ecosocialismo implica una transformación social revolucionaria, que conllevará la limitación del crecimiento y la transformación de las necesidades por un profundo desplazamiento de los criterios económicos cuantitativos hacia criterios cualitativos, y una sustitución del valor de cambio por el valor de uso.

Estos objetivos exigen el control democrático de la esfera económica, permitiendo a la sociedad definir colectivamente sus objetivos de inversión y de producción y la colectivización de los medios de producción. Solo la toma colectiva de decisiones y la propiedad colectiva de la producción pueden ofrecer la perspectiva a largo plazo que es necesaria para el equilibrio y la sostenibilidad de nuestros sistemas sociales y de la naturaleza.

El rechazo del productivismo y el abandono de los criterios cuantitativos por los cualitativos implican repensar la naturaleza y los objetivos de la producción y la actividad económica en general. Las actividades humanas esenciales creativas, no productivas y reproductivas, tales como el trabajo doméstico, la crianza de los hijos, la educación de los niños y de los adultos, y las artes, serán los valores clave en una economía ecosocialista.

El aire puro, el agua potable y el suelo fértil, así como el acceso libre y universal a la alimentación libre de químicos y a las fuentes de energía renovables y no contaminantes, son derechos humanos y naturales básicos defendidos por el ecosocialismo. Lejos de ser “despótico”, el diseño colectivo de las políticas en los niveles local, regional, nacional e internacional apunta al ejercicio de la libertad y de la responsabilidad por el conjunto de la población. Esta libertad de decisión constituye una liberación de las “leyes” económicas alienantes del sistema capitalista orientado al crecimiento.

Para evitar el calentamiento global y otros peligros que amenazan la supervivencia humana y ecológica, sectores enteros de la industria y la agricultura deben ser suprimidos, reducidos o reestructurados y otros deben ser desarrollados, asegurando el empleo para todos. Una transformación tan radical es imposible sin el control colectivo de los medios de producción y la planificación democrática de la producción y del intercambio. Las decisiones democráticas sobre la inversión y el desarrollo tecnológico deben sustituir el control por parte de las empresas capitalistas, los inversores y los bancos, con el fin de servir al horizonte a largo plazo del bien común de la sociedad y de la naturaleza.

Los elementos más oprimidos de la sociedad humana, los pobres y los pueblos indígenas, deben participar plenamente de esta revolución ecosocialista, con el fin de revitalizar tradiciones ecológicamente sostenibles y dar voz a aquellos a los que el sistema no puede oír. Debido a que los pueblos del Sur y los pobres son, en general, las primeras víctimas de la destrucción capitalista, sus luchas y reivindicaciones ayudarán a definir los contornos de la sociedad ecológica y económicamente sostenible en construcción.

Del mismo modo, la igualdad de género es un componente esencial del ecosocialismo, y los movimientos de las mujeres han sido entre los adversarios más activos y más expresivos en la lucha contra la opresión capitalista. Otros agentes potenciales de cambio revolucionario ecosocialista existen en todas las sociedades.

Un proceso como este no puede comenzar sin una transformación revolucionaria de las estructuras sociales y políticas, basadas en el apoyo activo por la mayoría

de la población de un programa ecosocialista. La lucha de los obreros, de los agricultores, de los campesinos sin tierra y de los desempleados por la justicia social es inseparable de la lucha por la justicia ambiental. El capitalismo, social y ecológicamente explotador y contaminador, es el enemigo de la naturaleza y del trabajo por igual. El ecosocialismo propone transformaciones radicales en:

1. El sistema energético, mediante la sustitución de los combustibles basados en el carbono y los biocombustibles por fuentes de energía limpia bajo el control de la comunidad: la eólica, geotérmica, marina y, sobre todo, la energía solar.
2. El sistema de transporte, reduciendo drásticamente el empleo de camiones y vehículos privados, reemplazándolos por el transporte público y eficaz.
3. Los modelos actuales de producción, de consumo y de construcción basados en el despilfarro, en la obsolescencia programada, la competencia y la contaminación serán reemplazados por la producción de bienes duraderos y reciclables y el desarrollo de la arquitectura verde.
4. La producción y distribución de alimentos por la defensa de la soberanía alimentaria local en la medida de lo posible, eliminando los agronegocios industriales contaminantes, creando agroecosistemas sostenibles y trabajando activamente para renovar la fertilidad del suelo.
5. Teorizar y trabajar hacia la concreción del objetivo de un socialismo verde no significa que no debemos luchar también por reformas concretas y urgentes en este momento. Sin ningún tipo de ilusiones acerca del “capitalismo limpio”, debemos trabajar para imponer a los poderes —gobiernos, empresas, instituciones internacionales— cambios inmediatos, elementales pero esenciales:
  - reducción drástica y ejecutiva de las emisiones de gas de efecto invernadero;
  - desarrollo de fuentes de energía limpia;
  - disposición de un amplio sistema de transporte público gratuito;
  - sustitución progresiva de los camiones por trenes, del transporte por carreteras por el transporte ferroviario;
  - creación de programas de limpieza de la contaminación;
  - eliminación de la energía nuclear y de los gastos de guerra.

Estas demandas y otras similares están en el corazón de la agenda del movimiento por la Justicia Global y de los Foros Sociales Mundiales, que han promovido, desde Seattle en 1999, la convergencia de los movimientos sociales y medioambientales en una lucha común contra el sistema capitalista.

La devastación del medio ambiente no será detenida en las salas de conferencias y las negociaciones de los tratados: solo la acción de masas puede hacer la diferencia. Los trabajadores urbanos y rurales, los pueblos del Sur global y los pueblos indígenas de todo el mundo están en la vanguardia de esta lucha contra la injusticia social y medioambiental. Su combate contra las multinacionales explotadoras y contaminantes debe llegar hasta volver ilegales los productos de los agronegocios, tales como las semillas genéticamente modificadas o los biocombustibles que no hacen más que agravar la crisis alimentaria actual. Debemos alentar estos movimientos socioambientales y fomentar la solidaridad entre las movilizaciones ecológicas y anticapitalistas, en el Norte y en el Sur.

Esta declaración ecosocialista es un llamado a la acción. Las clases dirigentes atrincheradas son poderosas; no obstante, el sistema capitalista se manifiesta cada día más financiera e ideológicamente en bancarrota, incapaz de superar las crisis económicas, ecológicas, sociales, alimentarias y de otros tipos que engendra. Y las fuerzas de oposición radical están vivas y vitales. En todos los niveles —local, regional e internacional— estamos luchando para crear un sistema alternativo basado en la justicia social y ecológica.

## Referencias

- Löwy, M. (1972). *La Teoría de la Revolución en el Joven Marx*. México: Siglo XXI. (Original en francés: 1970).
- Löwy, M. (1978). *Para una sociología de los intelectuales revolucionarios: la evolución política de Lukács 1909-1929*. México: Siglo XXI. (Original en francés: 1975).
- Löwy, M. (1985). *El pensamiento del Che Guevara*. México: Siglo XXI. (Original en francés: 1970).
- Löwy, M. (1999). *Guerra de dioses. Religión y política en América Latina*. México: Siglo XXI. (Original en inglés: 1996).
- Löwy, M. (2014). *Ecosocialismo. La alternativa radical a la catástrofe ecológica capitalista*. Buenos Aires: Ocean Sur. (Original en francés: 2011).
- Löwy, M. (2018). *Redención y utopía: el judaísmo libertario en Europa central. Un estudio de la afinidad electiva*. Santiago: Ariadna. (Original en francés: 1988).







## Guía de transición ecosocial y principios éticos para nuestros medios

Manuel Chaparro Escudero, Lara Espinar Medina,  
Ámal El Mohammadiane Tarbift, y Lidia Peralta García

Editorial Fragua, Madrid, 2020

274 páginas

ISBN: 978-84-7074-862-2

**R**eseña

### La ética y lo ecosocial en el ejercicio del periodismo\*

Ethics and the Ecosocial  
in the Exercise of Journalism

L'éthique et l'écosocial dans  
la pratique du journalisme

J. Ignacio 'Iñaki' Chaves G.\*\*

Recibida: 25 de mayo de 2020 • Aprobada: 12 de junio de 2020

La *Guía de transición ecosocial y principios éticos para nuestros medios* es una publicación más que necesaria para desaprender algunas “rutinas” que pueblan el ejercicio periodístico cuando se trata de abordar temáticas socialmente

\* Reseña de libro. Citar como: Chaves, J. I. (2020). La ética y lo ecosocial en el ejercicio del periodismo. *Análisis*, 52(97), 477-480. doi: <https://doi.org/10.15332/21459169/5846>

\*\* Doctor en Comunicación y Ciencias Sociales. Grupo de Investigación Laboratorio Comunicación y Cultura (COMandalucía). Investigador junior Colciencias. Miembro de IFJ-FIP, AE-IC y ALAIC. Autor del blog *Pateras al Sur*. Correo electrónico: [ichaves81@gmail.com](mailto:ichaves81@gmail.com). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7820-1051>

sensibles. Cuando la web, las redes virtuales, algunos medios, muchos políticos y una parte importante de la población dan pábulo a falsas verdades y a bulos que “contaminan” la acción formativa de la información, esta guía se puede convertir en una herramienta de referencia a la que dirigir la mirada antes de escribir y publicar.

El texto, escrito por el profesor Chaparro y las profesoras Espinar, El Mohammadiane y Peralta, recoge en sus 274 páginas una serie de propuestas e invitaciones para hacer una información más ética y respetuosa de las diversidades a la hora de informar sobre temas relevantes, actuales y no siempre respetados, como la propia transición ecosocial que da título al libro, así como las discapacidades y sus relatos, las personas menores de edad, las migraciones, los discursos del odio que muchas veces conllevan, los grupos “minorizados” — y no por ello minoritarios —, las personas de los grupos incluidos en las siglas LGBTIQ, el lenguaje sexista y excluyente, la violencia, y las perspectivas de género. También, incluye un anexo con una guía de redacción, junto con un glosario de términos y unas recomendaciones finales.

Esta obra ha sido publicada en papel por la editorial Fragua y tendrá una versión digital accesible desde la web del Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (Ciespal) que estará disponible antes de finales de 2020. La publicación ha contado con la promoción de la *Asociación de Emisoras Municipales y Ciudadanas de Andalucía de Radio y Televisión (EMA-RTV)*, *Onda Local* de Andalucía y el grupo de investigación Laboratorio de Comunicación y Cultura comandalucía de la Universidad de Málaga, partiendo de proyectos avalados por la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo a través de *Mundo Finito* y los proyectos con financiación de la Unión Europea *Respect Words*, *Radio Ágora* y *Ethical Media for Active Citizenship*.

El texto en su conjunto está pensado desde una mirada local, ese reducto de lo común y lo próximo que está muchas veces absorbido por otras entidades de mayor alcance territorial, como lo autonómico — departamental — o lo estatal, y que fuera de las fronteras nacionales está supeditado a ese ente sin límites que se denomina como lo global. Todo ello para evitar que, pese a ser en lo local donde suceden y se comparten los hechos más inmediatos a nuestras realidades, pierda la identidad y relevancia que tiene y provoque que su ciudadanía quede excluida e infravalorada. Tal como se señala en el libro, lo local es “el único espacio real de las transformaciones, de decisiones que conducen a la soberanía ciudadana, del repensar y sentipensar el mundo” (p. 21).

En sus páginas se hace un llamado al reconocimiento de la comunicación como la “forma indispensable de construir territorio, de debatir realidades silenciadas, negadas e ignoradas” (p. 21). Una advertencia para quienes, siendo del campo de la comunicación, olvidan, más a menudo de lo que sería de desear, la importancia de la verdadera comunicación para establecer vínculos sociales y promover las relaciones entre iguales. Lo que contribuye a que se puedan construir, desde el reconocimiento de las diferencias, ciudadanías más críticas y comprometidas.

La obra reseñada es resultado de un trabajo colectivo en el que se ha contado con la implicación de “cientos de medios, profesionales y personas investigadoras de Andalucía, África, Europa y el Abya Yala” (p. 23) en una tarea abordada como un “ejercicio de reflexión realizado en la construcción de consensos” (p. 23), para así narrar de otra manera, haciendo que otras narrativas estén visibles a la hora de contar —in-formar— sobre asuntos tan esenciales e imprescindibles para el conocimiento de las múltiples realidades que conforman el actual mundo en que vivimos, un universo cambiante con unas poblaciones diversas.

En esa labor a la que se compromete el libro juegan un papel destacado la comunicación calmada, la reflexión pausada que permite que surja “un periodismo de fluir lento, de pensar, de hablar para entender, de interpretar y de tomar decisiones no sujetas a las emociones, ni a los fervores del momento”, y la memoria para no dejar caer en el olvido que es en ella, y no en el hecho en sí, donde se encuentran “las claves” de la verdadera información, que es necesaria para recuperar la escucha y relatar desde lo común, para saber que hay otras historias que son también importantes, que no existe una única historia —que suele coincidir con la “oficial”— y que están conformadas con las narraciones que nacen desde abajo, desde lo local y lo popular.

Tampoco se olvidan a lo largo del texto de las críticas al desarrollo, al supuesto desarrollo que nos han “vendido” como meta para todas y todos y que ha sido más un crecimiento sin sentido, un enriquecimiento para pocos y el empobrecimiento de la mayoría. Haciendo una conveniente referencia a la estrategia del caracol de Illich, con un guiño cómplice en el diseño de la imagen de portada, y una crítica oportuna al uso generalizado de una comunicación instrumentalizada; pidiendo promover otro tipo de comunicación, más responsable, horizontal y dialógica, más “revolucionaria” y alejada de las distopías desarrollistas que nos han llevado a la actual situación social y medioambiental.

En su texto, las autoras hacen un llamado de atención sobre algo que no por conocido significa que lo tengamos siempre presente, que “la biocapacidad del planeta por cada habitante es de 1,8 hectáreas, la sociedad opulenta del desarrollo usa siete para mantener su nivel de consumo” (p. 38). Algo que, de no corregirse, nos llevará, indefectiblemente, al colapso. Para ello, plantean la necesidad de que “Para que una parte del mundo mejore y tenga capacidades reales de soberanía en la toma de decisiones, la otra debe cambiar y modificar obligatoriamente su economía de crecimiento” (p. 39), lo que significa que hemos de construir “un nuevo modelo de transición ecológica que plantea modificar el sistema productivo y de consumo desde el decrecimiento” (p. 39).

No dejan de recordar que las acciones humanas, entre las que ocupa un lugar destacado la manera de informar y comunicar, han de estar presididas por la ética. Una ética ecosocial que haga que el ser humano cambie su manera de ser y estar sobre la Tierra, un ecosistema al que pertenece pero que no le pertenece, del que forma parte como otro ser vivo más, en el que tiene que existir en armonía consigo mismo, con el resto de la sociedad y con la naturaleza para intentar ser capaz de alcanzar el buen vivir.

Esta guía presenta, además de una agenda fundamentada en las tres E (economía, ética y ecología), todo un reto de futuro con planteamientos y apuestas para que contemos “la realidad desde una narratividad que se rebele ante el adoctrinamiento del sistema” (p. 42) y para que emprendamos esas necesarias metamorfosis que nos hagan luchar contra el “cambio climático y la injusticia derivada de la aceptación de un pensamiento y una ideología distópicos” (p. 42).

## Nota aclaratoria

De acuerdo con la sentencia de primera instancia del 6 de febrero del 2019, emitida por la Subdirección de Asuntos Jurisdiccionales de la Dirección Nacional de Derecho de Autor (DNDA), la revista *Análisis* hace pública la siguiente fe de erratas:

El artículo que tiene como título original “José María Vargas Vila: la historia de una nación imposible” hace parte de la tesis de Maestría en Literatura de la Pontificia Universidad Javeriana titulada “La nación colombiana, el sueño de una mente alucinada: concepto de nación en *De Sobremesa*, de José Asunción Silva”, de Carolina Cáceres Delgadillo, quien obtuvo una mención honorífica por ser tesis laureada en el 2011. El artículo se publicó en el 2013 en la revista *Análisis* n.º 83, con otro título (“La aniquilación de la aristocracia en *Lirio Negro*, de José María Vargas Vila”) y por otro autor. Ante esta situación, tuvo lugar un proceso civil en la DNDA en el 2017 por la vulneración a los derechos morales y patrimoniales sobre la obra original, en el cual la instancia en mención resolvió que la titularidad, los derechos de paternidad, la reproducción y la comunicación del artículo son de uso exclusivo de la autora de la tesis (Carolina Cáceres Delgadillo). Esta aclaración de la revista *Análisis* se atiene al fallo del proceso civil y forma parte de las acciones de resarcimiento a la autora por la vulneración de sus derechos patrimoniales y morales sobre la obra. La sentencia y demás singularidades del proceso se pueden consultar en la página web de la DNDA<sup>1</sup>.

---

1 Disponible en el siguiente enlace: <http://www.derechodeautor.gov.co/documents/10181/17855941/BOLETIN+DE+PRENSA%2C%20SENTNECIA+PLAGIO+TESIS+DE+GRADO%2C%20febrero+27+de+2019docx.pdf/7f747cab-f7ea-4a5d-b26f-53e18b445960>



## Pautas para los autores

### Criterios generales de publicación y acceso

La revista *Análisis*, adscrita al Departamento de Humanidades y Formación integral de la Universidad Santo Tomás de Bogotá, es una publicación semestral dedicada a la divulgación de artículos y resultados de investigación sobre el pensamiento humanístico.

Accepta como colaboraciones artículos sobre filosofía y temáticas fronterizas con este campo, con tratamientos asimilables a los procesos de investigación científica o humanística, como también artículos de reflexión originales, ensayos, ponencias, reseñas bibliográficas y traducciones o transcripciones de interés. Las colaboraciones presentadas deben ser preferiblemente inéditas.

Los artículos serán sometidos a evaluación por parte de un comité de árbitros, asignado por el Comité Editorial de la Revista. Dicha evaluación será desarrollada en forma anónima: el autor desconoce el nombre del evaluador, y este último, el del autor que está arbitrando.

*Análisis* es publicada bajo los criterios de Creative Commons (Reconocimiento – Compartir igual, licencia 4.0 internacional), en versión impresa y digital; se gestiona a través de la plataforma Open Journal System (OJS); y permite el libre acceso a los trabajos a través de la misma plataforma (<http://revistas.usta.edu.co/index.php/analisis/issue/archive>), o de los índices y bases de datos en los que ha sido incluida y que cuentan con ese servicio.

## Estructura de los artículos

La extensión del artículo debe ser entre 20 y 30 cuartillas: tamaño carta, formato Word, letra Arial o Times New Roman 12, interlineado 1.5, márgenes superior e izquierdo de 3 cm e inferior y derecho de 2 cm.

Las ilustraciones y cuadros deberán tener una resolución mínima de 300 DPI (puntos por pulgada) y deben ser enviados en archivos originales, aparte del texto en Word.

Los trabajos deben ser inéditos e incluir los siguientes elementos:

- Título en español e inglés.
- Resumen en español e inglés de máximo 250 palabras (en este se debe exponer brevemente la hipótesis de la investigación, la metodología y el marco teórico que se empleó para su desarrollo. Es muy importante estructurar este apartado de la manera más clara posible e indicando al lector los contenidos del texto, ya que de su buena redacción depende, en gran medida, que el documento sea leído y citado, lo que incide considerablemente en el factor de impacto de su autor).
- Palabras clave en español e inglés (máximo 6, mínimo 4): estos términos (lexemas) deben ser motores de búsqueda que permitan rastrear en los sistemas de indexación los contenidos del artículo por parte de un lector, por lo cual deben describir los principales tópicos del documento. Yendo un poco más lejos, se pueden incluso realizar análisis de tendencias investigativas a partir de la utilización de estas palabras por parte de los investigadores de una disciplina en particular.
- Debe incluir nombre y apellidos del autor. Un asterisco que se desprende del apellido del autor debe indicar: último nivel académico conseguido, afiliación institucional (Universidad o institución a la cual se encuentra vinculado), correo electrónico (preferiblemente institucional) y dirección postal.
- En un siguiente asterisco que se desprende del título en español debe indicar: procedencia del texto, es decir, si este expone los resultados de un proyecto de investigación u obtuvo algún tipo de financiamiento por parte de una entidad educativa. Además, debe incluir la tipología del artículo, según la siguiente clasificación.

## Tipos de artículo

- a. Artículos de investigación científica y de desarrollo tecnológico: documentos que presentan de manera detallada los resultados originales de proyectos de



investigación científica y/o desarrollo tecnológico. Los procesos de los que se derivan están explícitamente señalados en el documento publicado, así como el nombre de sus autores y su afiliación institucional. La estructura generalmente utilizada consta de introducción, metodología, resultados y conclusiones.

- b. Artículos de reflexión: documentos que corresponden a resultados de estudios realizados por el autor o los autores sobre un problema teórico o práctico, que, al igual que los anteriores, satisfacen las normas de certificación sobre la originalidad y calidad por árbitros anónimos calificados. Presenta resultados de investigación desde una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del autor sobre un tema específico recurriendo a fuentes originales.
- c. Artículos de revisión: estudios hechos por el o los autores con el fin de dar una perspectiva general del estado de un dominio específico de la ciencia y la tecnología, se señalan las perspectivas de su desarrollo y de evolución futura. Estos artículos son realizados por quienes han logrado tener una mirada de conjunto del dominio y están caracterizados por una amplia revisión bibliográfica de por lo menos 50 referencias.

## Manejo de las referencias

Las referencias contienen la información bibliográfica básica de los documentos citados en el texto. Se ubican siempre al final, siguiendo el sistema de citación de la American Psychological Association (APA), séptima edición.

El uso de notas al pie deberá ser exclusivo para notas aclaratorias o explicativas.

## Orientaciones para el envío de los artículos

Se deberá enviar una copia digital del texto a través de la plataforma Open Journal System, OJS (<http://revistas.usta.edu.co/index.php/analisis>) o a la siguiente dirección de correo electrónico:

[revistaanalisis@usantotomas.edu.co](mailto:revistaanalisis@usantotomas.edu.co)

Con la presentación del artículo a consideración de la revista Análisis se entiende que los autores certifican y aceptan que no ha sido publicado ni aceptado para publicación en otra revista o sitio web y que otorgan la autorización para la eventual publicación del mismo en formato impreso y electrónico.

## Lista preliminar para la preparación de envíos

Como parte del proceso de envíos, los autores/as están obligados a comprobar que su envío cumpla todos los elementos que se muestran a continuación. Se devolverán a los autores/as aquellos envíos que no cumplan estas directrices.

1. La petición no ha sido publicada previamente, ni se ha presentado a otra revista (o se ha proporcionado una explicación en comentarios al editor).
2. El archivo enviado está en formato OpenOffice, Microsoft Word, RTF, o WordPerfect.
3. Se han añadido direcciones web para las referencias donde ha sido posible.
4. El artículo contiene:
  - Resumen / Abstract
  - Palabras clave / Keywords
  - Título en español e inglés
  - Mínimo 20 referencias bibliográficas
  - Correo electrónico del autor
  - Formación académica del autor
5. El texto cumple con los requisitos bibliográficos y de estilo indicados en las Normas para autoras/es, que se pueden encontrar en Acerca de la revista.
6. Las ilustraciones y cuadros tienen una resolución de 300 DPI (puntos por pulgada).

## Guidelines for Authors

### **G**eneral criteria for publication and access

Journal *Análisis*, affiliated with Universidad Santo Tomás's Department of Humanities and Integral Formation, is a biannual publication dedicated to release articles and research findings focused on Humanist thought.

It accepts as articles about Philosophy and similar topics, resulting from humanistic or scientific research processes, as well as original articles resulting from original reflections, essays, lectures, literature reviews and translations or transcriptions of interest. Papers submitted should be preferably unpublished.

Articles will be subject to an assessment by a committee of arbitrators, appointed by the editorial board of *Análisis*. This assessment will be done anonymously: the author does not know who the assessor is, and the assessor does not know who the author is.

*Análisis* is published under the Creative Commons criteria (Attribution-Share Alike, 4.0 international license) in print and digital version; it is managed through the Open Journal System (OJS) platform; and allows free access to the articles through the same platform (<http://revistas.usta.edu.co/index.php/analisis/issue/archive>), or indexes and databases on which it has been included and have that service.

## Characteristics of the articles

Papers must have between 20 and 30 pages, letter size, Word format, Arial or Times New Roman font 12, 1.5 line spacing, top and left margins of 3 cms (1.2 inches) and bottom and right margins 2 cms (0.8 inches)

Graphics and charts must have a 300 DPI resolution and must be submitted in original files, apart from the word text.

Papers must be unpublished and include the following elements:

- Title in Spanish and English.
- Abstract in English and Spanish maximum 250 words (research hypothesis, methodology and theoretical framework are explained on this abstract. It is very important that this abstract be well structured and clear show the reader the content of the paper. Considering that the abstract is well written, it can be read and cited as well as have an impact over its author).
- Keywords in both Spanish and English (maximum 6, minimum 4): these terms (lexemes) must be search engines which allows a reader to track in the system articles related to his/her interest, for this reason the main topics of the article must be outlined. Going beyond, analysis of research trends could be made through these keywords by researchers in a specific field.
- Author's names and last names must be included. An asterisk resulting from the author's last name must tell: last academic degree obtained, institution membership (university or institution where the author currently is working) e-mail (preferably institutional) and mailing address.
- In a next asterisk resulting from the title in Spanish it must tell: source of the text, it means, whether this shows the findings of a research project or any kind of financing was obtained from an educational body. Furthermore, it should include the type of the article, according to the following classification.

## Types of articles

- a. Scientific research and technological development articles: Documents which present in detail original findings resulting from scientific or technological development research projects. Their processes are clearly explained in the paper, as well as their authors and their institutional membership. A common structure for this is composed by introduction, methodology, findings and conclusions.

- b. Reflection articles: Documents resulting from studies conducted by the author or the authors on a theoretical or practical problem, which fulfill also the certification of authenticity and quality by anonymous qualified arbitrators. It presents findings of a research project from an analytic, interpretative or critical point of view of its author on a specific topic through original sources.
- c. Review articles: studies conducted by an author or several authors in order to provide a general view of the state of the art of a specific science and technological area, development perspectives and its future evolution. These articles are written by an author who have achieved a general view of a field and is characterized by having a wide literature review of 50 references.

## Using references

The references contains the basic bibliographic information of the documents cited in the paper. References are always at the end, following APA style, seventh edition.

Footnotes are used only as explanatory notes.

## Guidelines for submitting articles

A digital copy of the paper must be sent through the Open Journal System (OJS) platform (<http://revistas.usta.edu.co/index.php/analisis>), or to the following e-mail address:

[revistaanalisis@usantotomas.edu.co](mailto:revistaanalisis@usantotomas.edu.co)

By publishing an article, *Análisis* magazine understands that its author certifies and accepts that this article has not been published or accepted for publication in other magazine or web site its publication in printed and digital versions of the magazine will be allowed.

## Checklist before sending

As part of the submission process, the authors must check that their sending fulfill all the following requirements. Any submission which does not comply to these guidelines will be returned.

1. The paper has not been published before, and it has not participated in other magazine (or an explanation in Commentaries to the editor has been provided).
2. The file sent is in OpenOffice, Microsoft Word, RTF, or WordPerfect.
3. Web-page addresses have been added for references where it has been possible.
4. The article has:
  - Abstract
  - Keywords
  - Title in Spanish and English
  - At least 20 bibliographic references
  - The author's e-mail address
  - Academic background
5. The paper complies with both bibliographic and style requirements which can be found on About the magazine.
6. Illustrations and charts have 300 DPI (dots per inch) resolution.

## Lignes directrices pour les auteurs

### Critères généraux pour la publication et l'accès

La revue *Análisis*, rattachée au Département des Humanités et Formation Intégrale de l'Université Santo Tomás de Bogotá, est une publication semestrielle consacrée à la divulgation d'articles et de résultats de recherche sur la pensée humaniste.

Elle accepte en collaborations des articles portant sur la philosophie et des sujets proches à ce domaine, avec des traitements comparables aux processus de recherche scientifique ou humaniste, ainsi que des articles de réflexion originaux, des essais, des exposés, des notices bibliographiques, des traductions ou des transcriptions d'intérêt. Les partenariats devraient de préférence être inédits.

Les articles seront soumis à évaluation par un panel d'arbitres assignés par le Comité de Éditorial de la Revue. Cette évaluation sera anonyme: l'auteur ne connaissant pas le nom de l'évaluateur ni ce dernier celui de l'auteur qu'il arbitre.

*Análisis* est publié sous les critères Creative Commons (Paternité - Partage des conditions initiales à l'identique, 4.0 de licence internationale) en version papier et numérique, il est géré par l'Open System Journal (OJS) plate-forme, et permet un accès gratuit à des articles via la même plate-forme (<http://revistas.usta.edu.co/index.php/analisis/issue/archive>), ou des index et des bases de données sur qui a été inclus et ont de ce service.

## Caractéristiques des articles

La longueur de l'article devrait être comprise entre 20 et 30 pages: papier lettre, en format Word, police Arial ou Times New Roman 12, interligne 1,5, marges supérieure et gauche de 3 cm et en bas et à droite de 2 cm.

Les illustrations et tableaux doivent avoir une résolution de 300 dpi (points par pouce) et doivent être envoyés dans les fichiers originaux, à part le texte dans Word.

Les inscriptions doivent inédits et inclure les éléments suivants:

- Titre en espagnol et anglais.
- Résumé en espagnol et en anglais 250 mots maximum (celui-ci doit décrire brièvement l'hypothèse de recherche, la méthodologie et le cadre théorique utilisé pour son développement. Il est très important de structurer cette section aussi clairement que possible et en indiquant au lecteur le contenu du texte, d'autant plus que de sa bonne rédaction dépend, qu'il soit lu et cité, ainsi que l'impact de l'auteur).
- Mots clés en espagnol et en anglais (maximum 6, minimum 4): ces termes (lexèmes) doivent être les moteurs de recherche qui permettent de retracer aux systèmes d'indexation les contenus de l'article par le lecteur. C'est pourquoi, ils doivent décrire les principaux sujets du document. Pour aller un peu plus loin, vous pouvez même effectuer une analyse des tendances de recherche à partir de l'utilisation de ces mots par des chercheurs d'une discipline particulière.
- Le nom et le prénom de l'auteur. Un astérisque à côté du nom de l'auteur doit indiquer: dernier niveau académique obtenu, affiliation institutionnelle (université ou institution à laquelle il est lié), e-mail (de préférence institutionnelle) et code postal.
- Un astérisque à côté du titre en espagnol doit signaler: source du texte, à savoir si celui-ci présente les résultats d'un projet de recherche ou s'il a obtenu un quelconque type de financement d'un établissement d'enseignement. En outre, devrait inclure le type de l'article, selon la classification suivante:

## Types d'articles

- a. Articles de recherche scientifique et de développement technologique: textes présentant en détail les résultats originaux de projets de recherche scientifique et/ou de développement technologique. Les processus de dérivation sont explicitement signalés dans le document publié, ainsi que le nom des



auteurs et leur filiation institutionnelle. La structure couramment utilisée consiste d'introduction, méthodologie, résultats et conclusions.

- b. **Articles de réflexion:** Documents concordant aux résultats des études menées par l'auteur ou les auteurs sur un problème théorique ou pratique, qui, à l'instar des précédents, répondent aux normes de certification sur l'originalité et la qualité par des arbitres anonymes qualifiés. Ces textes présentent les résultats de recherche à partir d'un point de vue analytique, interprétative ou critique de l'auteur sur un sujet précis en utilisant des sources originales.
- c. **Articles de révision:** des études faites par le ou les auteurs visant à montrer une perspective générale de l'état de lieux d'un domaine spécifique de la science et de la technologie, en indiquant les perspectives de son développement et de son future évolution. Ces articles sont réalisés par ceux qui sont parvenus à avoir un regard global du domaine et sont caractérisées par une vaste révision bibliographique d'au moins 50 références.

## Utilisation des citations

Les références contiennent l'information bibliographique de base des documents cités dans le texte. Situé toujours à la fin, elle suit le système de citation de l'American Psychological Association (APA), septième édition.

L'usage des notes en bas de page doit être destiné uniquement à des commentaires explicatifs.

## Lignes directrices pour la soumission d'articles

Une copie numérique du texte doit être envoyée à travers la plate-forme Open Journal System -OJS (<http://revistas.usta.edu.co/index.php/analisis>), ou à l'email suivante:

[revistaanalisis@usantotomas.edu.co](mailto:revistaanalisis@usantotomas.edu.co)

Ayant soumis leurs articles à l'examen de la revue Análisis, il est sous-entendu que les auteurs certifient et conviennent que leurs textes n'ont pas été publiés ou acceptés pour publication dans une autre revue ou site web et qu'ils accordent leur autorisation à leur publication éventuelle en format papier et électronique.

## Liste préliminaire pour la préparation des envois

Dans le cadre du processus d'envoi, les auteurs sont tenus de vérifier que leur envoi respecte tous les éléments ci-dessous. Les envois n'accomplissant pas la procédure, seront restitués aux auteurs.

1. La présentation n'a pas été publiée, ni soumise à une autre revue (ou une explication a été fournie dans les commentaires à la rédaction)
2. Le fichier est envoyé en format Open Office, Microsoft Word, RTF, ou WordPerfect.
3. Les adresses Web ont été ajoutés aux références.
4. L'article contient:
  - Résumé / Abstract
  - Mots clés / Keywords
  - Titre en espagnol ou anglais
  - 20 références bibliographiques minimum
  - Courriel électronique de l'auteur
  - Formation professionnelle de l'auteur
5. Le texte adhère au style et aux exigences bibliographiques décrites dans le document Normes pour auteur/s, que l'on trouve dans la partie «A propos de la Revue»
6. Les illustrations et tableaux ont une résolution de 300 ppp (points par pouce)