

Campos

en Ciencias Sociales

Campos | ISSN: 2339-3688 e -ISSN: 2500-6681 | Vol. 7, n.º 2 | julio-diciembre de 2019 | Bogotá D.C., Colombia | pp. 1-244

Campos en Ciencias Sociales es una publicación semestral de la División de Ciencias Sociales de la Universidad Santo Tomás, orientada a propiciar el interés y la discusión académicas en torno al conocimiento producido por las ciencias sociales.

CONSEJO EDITORIAL

Fr. José Gabriel Mesa Angulo, O. P.

Rector General

Fr. Eduardo González Gil, O. P.

Vicerrector Académico General

Fr. Luis Francisco Sastoque Poveda, O. P.

Vicerrector Administrativo y Financiero General

Fr. Javier Antonio Catellanos, O. P.

Decano de la División de Educación Abierta y a Distancia

Olga Lucía Ostos Ortiz

Directora de la Unidad de Investigación

COMITÉ CIENTÍFICO

Ancízar Narváez Montoya, Ph. D.

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (Colombia)

Alfonso Torres Carrillo, Ph. D.

Universidad Pedagógica Nacional (Colombia)

Janeth Aldana Cedeño, Mg.

Pontificia Universidad Javeriana (Colombia)

Enrique Uribe-Jongbloed, Ph. D.

Universidad Externado de Colombia (Colombia)

Francisco Javier García Castilla, Ph. D.

Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)

Mehmet Ozkan, Ph. D.

Turkish National Police Academy (Turquía)

Roberto González Arana, Ph. D.

Universidad del Norte (Colombia)

Carlos Ballesteros García, Ph. D.

Universidad Pontificia Comillas (España)

COMITÉ EDITORIAL

Tania Pérez-Bustos, Ph. D.

Universidad Nacional de Colombia (Colombia)

Adriana María Ángel Botero, Mg.

Universidad de Manizales (Colombia)

Carlos Arcila Calderón, Ph. D.

Universidad de Salamanca (España)

Jair Vega Casanova, Ph. D. (c)

Universidad del Norte (Colombia)

Jorge Iván Jaramillo Hincapié, Ph. D.

Universidad Central (Colombia)

Dirección:

Fray Jorge Fernando Rodríguez Ruiz, O. P.

Edición general:

Gisela Arroyo Andrade

Subdirección colegiada:

Piedad Rocío Gómez Castillo

Sandra Lucía Ruiz Moreno

Miguel Urra Canales

Corrección de estilo:

Henry Colmenares Melgarejo

Diagramación:

Juan Galvis

Hecho el depósito que establece la ley.

Las opiniones contenidas en los artículos son responsabilidad exclusiva de sus autores y no necesariamente reflejan la posición ni la filosofía de la Universidad Santo Tomás.

Universidad Santo Tomás

Ediciones USTA

Carrera 9.ª n.º 51-11

Edificio Luis J. Torres, sótano 1

Chapinero, Bogotá D. C.

PBX: 587 8797 ext. 2991

editorial@usantotomas.edu.co

División de Ciencias Sociales

Carrera 9.ª n.º 51-11, Chapinero, Bogotá D. C.

PBX: 587 8797 exts. 1511 y 1540

revistacampos@usantotomas.edu.co

Impresión

DGP EDITORES S. A. S.

Bogotá D. C., Colombia

<http://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/campos>

revistacampos@usantotomas.edu.co

RevistaCamposenCiencias Sociales

@RevistaCampos



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-Compartir Igual 4.0 Internacional

Contenido

Presentación	9
--------------------	---

Presentation

Gisela Arroyo Andrade

INVESTIGACIÓN

¿Y tú qué vas a hacer con tu voto? Una mirada audiovisual al plebiscito sobre el Acuerdo de Paz de 2016 en Colombia	17
---	----

What will you do with your vote? An audiovisual look at the plebiscite on the 2016 Peace Agreement at Colombia

Adolfo Baltar Moreno

Yessica P. Blanco Torres

Bene del Carmen Asprilla Mosquera

A qualitative research of humanitarian workers' perceptions of preventing Gender-Based Violence (GBV) in the Cox's Bazar refugee camps, Bangladesh	45
---	----

Una investigación cualitativa de las percepciones de los trabajadores humanitarios sobre la prevención de la violencia de género en los campos de refugiados de Cox's Bazar, Bangladesh

José Navarrete

Identidad, memoria y arte popular: una mirada al centro cultural afro en el municipio de Tumaco (Colombia).....	75
---	----

Identity, memory and popular art: a look at the Afro cultural center in the municipality of Tumaco (Colombia)

Luisa Fernanda Larios Beltrán

REFLEXIÓN

Entre la emancipación y la captura: autonomización de la palabra y resistencia a las necropolíticas en los territorios indígenas nasa (Colombia) 125

Between emancipation and capture: autonomization of the words and resistance to necropolitics in Nasa territory (Colombia)

Simone Ferrari

El ciclo de las políticas públicas interculturales:
paradojas político-antropológicas 147

The intercultural public policies cycle: political-anthropological paradoxes

Alfonso Barquín Cendejas

REVISIÓN

La educación rural en escenarios de paz y posconflicto.
Un acercamiento al estado del arte 175

Rural education in scenarios of peace and post-conflict.

An approach to the state of the art

Leidy Johana Trujillo Franco

Silvio Cardona González

ENSAYO

Fascismo hoy, ¿realidad concreta o treta opositora? El caso colombiano..... 219

Fascism today, concrete reality or oppositional trick? The Colombian case

Luis Carlos Castro Riaño

RESEÑA

Media Ecology. A Field of Study. Reflections about the beginning
of the Doctoral Program in communication at Universidad de La Sabana.....237
Daniel E. Aguilar Rodriguez

Presentación

Este nuevo número de la revista *Campos* presenta ocho trabajos con temáticas variadas, enfocados especialmente, mas no únicamente, en las líneas sobre identidades sociales y territorios. Es resultado, a su vez, de la difusión que *Campos* ha tenido dentro de la comunidad académica internacional, en América Latina y más allá, y que se traduce en la publicación de artículos de México, Argentina y Dinamarca (este último, escrito en inglés).

El número abre con tres artículos de investigación. El primero, *¿Y tú qué vas a hacer con tu voto? Una mirada audiovisual al plebiscito sobre el Acuerdo de Paz de 2016 en Colombia*, expone el proceso de una investigación videodocumental llevada a cabo en Cartagena de Indias en el marco de dicho plebiscito, que apuntaba a recoger opiniones y argumentos respecto a la intención de voto de los ciudadanos cartageneros. Los enfoques conceptuales que utilizan los autores ayudan a comprender, desde la perspectiva de la comunicación, los variados y complejos elementos que generan distintas –y polarizadas– visiones en el actual posconflicto (?:) colombiano, producto de la desinformación y de una agenda protectora del *status quo* que apunta a apelar a las emociones y creencias al momento de votar.

El segundo, *A qualitative research of humanitarian workers' perceptions of preventing Gender-Based Violence (GBV) in the Cox's Bazar refugee camps, Bangladesh [Una investigación cualitativa de las percepciones de los trabajadores humanitarios sobre la prevención de la violencia de género en los campos de refugiados de Cox's Bazaf, Bangladesh]*, como su título lo indica, está escrito en inglés y tiene por objetivo ahondar en las percepciones de trabajadores humanitarios que han trabajado en intervenciones de violencia de género en los campos de refugiados de Cox's Bazar, en Bangladesh. Si bien no es un trabajo realizado en América Latina, sus aportes son pertinentes para ampliar la comprensión sobre los contextos de conflicto atravesados por la violencia de género, que es una problemática presente en las sociedades occidentales y occidentalizadas. El autor señala cómo dicha violencia —entendiéndola como resultado de relaciones

de poder entre hombres y mujeres que afecta a estas últimas— se constituye en un reto a enfrentar, más desde la prevención que desde la mitigación, en emergencias humanitarias.

El último artículo de investigación, *Identidad, memoria y arte popular: una mirada al centro cultural afro en el municipio de Tumaco (Colombia)*, recorre las experiencias de niños y jóvenes en el marco de esta iniciativa cultural, la cual surge como contrarespuesta a las dinámicas de violencia en el municipio, producto del abandono estatal. La autora muestra cómo dichas experiencias se constituyen a partir de la apropiación de la memoria colectiva y de manifestaciones artísticas y culturales como la danza y la música. A través de estas, niños y jóvenes construyen proyectos de vida opuestos a la ilegalidad y rescatan prácticas ancestrales que los ayudan a empoderarse de su identidad afro.

Entre los artículos de reflexión se encuentra *Entre la emancipación y la captura: autonomización de la palabra y resistencia a las necropolíticas en los territorios indígenas nasa (Colombia)*, en el que el autor, partiendo de distintas aproximaciones al concepto de necropoder, reflexiona sobre las luchas actuales y los procesos de resistencia de los indígenas nasa en el norte del Cauca (Colombia) frente a la marginación y exclusión histórica que han padecido, así como sobre las distintas propuestas de emancipación y decolonización, si se quiere decir.

El segundo artículo de reflexión de este número, *El ciclo de las políticas públicas interculturales: paradojas político-antropológicas*, expone un interesante debate sobre los diferentes elementos que atraviesan la elaboración e implementación de políticas públicas y las tensiones que se generan entre la población cuando su matriz cultural es distinta a lo planteado en estas, en cuanto se hace desde una perspectiva colonial. En esa línea, el autor expone detalladamente la necesidad e importancia de introducir la idea de interculturalidad en la elaboración e implementación de estas políticas.

El artículo de revisión *La educación rural en escenarios de paz y posconflicto: un acercamiento al estado del arte*, expone, como el título lo indica, una revisión de la literatura concerniente al papel del docente en contextos rurales y en el marco del

posconflicto en Colombia. A partir de siete ejes temáticos, los autores identifican distintas perspectivas que ayudan a comprender la importancia de dicho rol y, de igual manera, recogen nuevos aportes y propuestas, partiendo de la agencia política que el docente tiene en contextos de educación para aportar a un clima de reconciliación, participación y reconfiguración en los mismos y en la sociedad en general.

El número cuenta también con el ensayo *Fascismo hoy: ¿realidad concreta o treta opositora? el caso colombiano*, en el que el autor toma el caso, del uribismo en Colombia para analizarlo bajo las características del fascismo y establecer de qué manera este movimiento político colombiano se aproxima o aleja de él. Con el fin de establecer semejanzas y diferencias, retoma los aportes de Umberto Eco y compara el uribismo con otros contextos como la Italia de Mussolini, esto para situarlo, de manera objetiva, como corriente política.

Por último, se encuentra la reseña bibliográfica del libro *Media Ecology, a field of study: Reflections about the begining of the doctoral program in communication at Universidad de La Sabana*. En ella, su autor expone breve, pero claramente, los puntos más importantes de los tres capítulos que componen la obra, así como la apuesta epistemológica y conceptual de los autores —Eric McLuhan, Lance Strate y Sergio Roncallo— al redactarla en inglés.

Esperamos, como siempre, que este nuevo número continúe aportando a los debates y las reflexiones dentro de las ciencias sociales latinoamericanas.

Gisela Arroyo Andrade
Editora

Presentation

This new issue of the journal *Campos* presents eight works with varied topics, specially focused, but not solely, on the lines on social identities and territories. This is the result, in turn, of the diffusion that *Campos* has had within the international academic community, in and beyond Latin America, and that is reflected into the publication of articles from Mexico, Argentina and Denmark (the latter, written in English).

The issue opens with three research articles. The first one, *What will you do with your vote? An audiovisual look at the plebiscite on the 2016 Peace Agreement in Colombia*, presents the process of a video-documentary research made in Cartagena de Indias within the framework of the forementioned plebiscite, which aimed to gather opinions and arguments regarding the voting intention of Cartagena citizens. The conceptual approaches used by the authors help to understand, from the perspective of communication, the varied and complex elements that generate different—and polarized—visions in the current Colombian post-conflict (?), resulting from misinformation and a protective agenda of the *status quo* that aims to appeal to emotions and beliefs when voting.

The second one, *Gender-based violence in refugee camps: a crisis within a crisis*, as its title indicates, is written in English, and aims to deepen in the perceptions of humanitarian workers who have worked on gender-based violence interventions in the refugee camps of Cox's Bazar in Bangladesh. Although it is not a work done in Latin America, its contributions are relevant to broaden understanding of the contexts of conflict, crossed by gender-based violence, which is a problem present in Western societies. The author points out how such violence—understanding it as a result of power relations between men and women, which affects the latter—constitutes a challenge to be faced, more from prevention than from mitigation, in humanitarian emergencies.

The last research article, *Identity, memory and popular art: a look at the Afro Cultural Center in the municipality of Tumaco (Colombia)*, covers the experiences of children and young people in the framework of this cultural initiative, which arises as a counter-response to the dynamics of violence in the municipality, as a result of State abandonment. The author shows how these experiences are based on the appropriation of collective memory and artistic and cultural manifestations such as dance and music. Through these, they build life projects opposed to illegality and rescue ancestral practices that help them to empower themselves of their Afro identity.

Among the reflection articles is *Between emancipation and capture: autonomization of the word and resistance to necropolitics in the Nasa indigenous territories (Colombia)*, in which the author, starting from different approaches to the concept of necropower, reflects on the current struggles and resistance processes of the Nasa indigenous in the north of Cauca (Colombia) against the marginalization and historical exclusion they have suffered, as well as on the different proposals for emancipation and decolonization.

The second reflection article of this issue, *The intercultural public policies cycle: political-anthropological paradoxes*, presents an interesting debate about the different elements that the elaboration and implementation of public policies go through and the tensions generated among the population when its cultural matrix is different from what is stated in the mentioned policies, while it is done from a colonial perspective. In this line, the author raises in detail the need and importance of introducing the idea of interculturality in the elaboration and implementation of these policies.

The review article *Rural education in scenarios of peace and post-conflict: an approach to the state of the art*, presents, as the title indicates, a review of the literature concerning the role of the teacher in rural contexts and in the post-conflict context in Colombia. Based on seven thematic axes, the authors identify different perspectives that help to understand the importance of this role, and similarly, they gather new contributions and proposals, starting from the political agency that the teacher has in educational

contexts to contribute to a climate of reconciliation, participation and reconfiguration thereof and in society in general.

The issue also presents the essay *Fascism today, concrete reality or oppositional trick? The Colombian case*, in which the author takes the case of uribismo in Colombia to analyze it under the characteristics of fascism and establish how this Colombian political movement resembles or distances itself from it. In order to establish similarities and differences, he takes up the contributions of Umberto Eco and compares uribismo with other contexts such as Mussolini's Italy, in order to situate it, objectively, as a political current.

Finally, there is the bibliographical review of the book *Media Ecology, a field of study: Reflections about the beginning of the doctoral program in communication at Universidad de la Sabana*. In it, its author briefly, but clearly, highlights the most important points of the three chapters that make up the book, as well as the epistemological and conceptual commitment of the authors —Eric McLuhan, Lance Strate and Sergio Roncallo— to write it in English.

We hope, as always, that this new issue will continue contributing to the debates and reflections within the Latin American social sciences.

Gisela Arroyo Andrade
Editor

¿Y tú qué vas a hacer con tu voto? Una mirada audiovisual al plebiscito sobre el Acuerdo de Paz de 2016 en Colombia

What will you do with your vote? An audiovisual look at the plebiscite on the 2016 Peace Agreement at Colombia

Adolfo Baltar Moreno¹

Universidad Tecnológica de Bolívar, Cartagena, Colombia
<https://orcid.org/0000-0002-1084-5045>

Yessica P. Blanco Torres²

Universidad Tecnológica de Bolívar, Cartagena, Colombia
<https://orcid.org/0000-0002-5082-2577>

Bene del Carmen Asprilla Mosquera³

Universidad Tecnológica de Bolívar, Cartagena, Colombia
<https://orcid.org/0000-0001-8974-3502>

Artículo de investigación

Fecha de recepción: 24 de febrero de 2019

Fecha de aceptación: 26 de abril de 2019

Para citar este artículo

Baltar Moreno, A., Blanco Torres, Y. P., y Asprilla Mosquera, B. C. (2019). ¿Y tú qué vas a hacer con tu voto? Una mirada audiovisual al plebiscito sobre el Acuerdo de Paz de 2016 en Colombia. *Campos en Ciencias Sociales*, 7(2), 17-44.
DOI: <https://doi.org/10.15332/25006681.5030>

1. Docente investigador y coordinador del semillero de investigación en Comunicación Política e Institucional, Universidad Tecnológica de Bolívar, Cartagena, Colombia. Correo electrónico: abaltar@utb.edu.co
2. Comunicadora social miembro del semillero de investigación en Comunicación Política e Institucional, Universidad Tecnológica de Bolívar, Cartagena, Colombia. Correo electrónico: jey-18@hotmail.com
3. Estudiante de Comunicación Social miembro del semillero de investigación en Comunicación Política e Institucional, Universidad Tecnológica de Bolívar, Cartagena, Colombia. Correo electrónico: basprillamosquera@hotmail.com

RESUMEN

Luego de más de cincuenta años de conflicto armado y casi cinco de negociaciones, el Gobierno colombiano y la guerrilla de las Farc firmaron un histórico acuerdo de paz que se sometió a plebiscito el 2 de octubre de 2016. Contra todo pronóstico, los detractores del acuerdo obtuvieron la victoria. Bajo este contexto, se desarrolló un trabajo de investigación audiovisual que vio sus frutos en la realización de *¿Y tú qué vas a hacer con tu voto?* (2016) y *Argumentos* (2017), dos piezas audiovisuales producidas por el semillero de investigación en Comunicación Política e Institucional de la Universidad Tecnológica de Bolívar de Cartagena de Indias (Colombia). Estos productos, más allá de documentar las caras de la moneda que surgieron a partir de la contienda electoral entre partidarios y detractores del acuerdo de paz, exploran la complejidad de las diferentes perspectivas ideológicas, sociales y culturales que contribuyeron al resultado final de la votación.

Palabras clave: conflicto armado, investigación audiovisual, opinión pública, proceso de paz, semillero de investigación.

ABSTRACT

After more than fifty years of armed conflict and almost five years of negotiations, the Colombian government and the Farc guerrillas signed a historic peace agreement that was submitted to a plebiscite on October 2 of 2016. Against all odds, the detractors of the agreement won. Under this context, two audiovisual works –*What will you do with your vote?* (2016) and *Argumentos* (2017)–, were produced by a research group of the Universidad Tecnológica de Bolívar in Cartagena de Indias (Colombia). These research films, beyond documenting the two perspectives that emerged from the electoral contest between supporters and opponents of the peace agreement, explore the complexity of the different ideological, social and cultural perspectives that contributed to the final result of the vote.

Keywords: Armed conflict, audiovisual research, peace process, public opinion, research incubator.

INTRODUCCIÓN

Durante la segunda mitad del año 2016 Colombia fue centro de atención en las agendas informativas de los medios internacionales debido a que, tras más de cincuenta años de conflicto armado interno, el Gobierno colombiano y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (Farc) anunciaban un acuerdo de paz que supondría el fin de las hostilidades y la reintegración del grupo guerrillero a la vida política y civil. Un hecho que cobraría relevancia atendiendo a las cifras reportadas por el Centro Nacional de Memoria Histórica (2018), que dan cuenta de más de 260 000 muertos desde el año 1958 a causa de este conflicto (eltiempo.com, 2018).

Las negociaciones para alcanzar este acuerdo, llevadas a cabo en La Habana (Cuba) desde el mes de septiembre de 2012 y lideradas por el presidente de la República, Juan Manuel Santos, habían sido permanentemente criticadas desde que se hicieron públicas por los sectores más conservadores del país, liderados por el senador y antecesor de Santos, el expresidente Álvaro Uribe. De este modo, todo el proceso de negociación se tuvo que desarrollar en un contexto de auge constante de la polarización política del país.

El grupo de las Farc ya había protagonizado en el pasado varios intentos fallidos de procesos de paz con el Estado, como los liderados por el Gobierno de Belisario Betancur en 1984, la iniciativa que transitó en los Gobiernos de Virgilio Barco y César Gaviria entre 1989 y 1992, la política de paz de Ernesto Samper en 1996, o las negociaciones en el Caguán entre 1999 y 2002 durante el Gobierno de Andrés Pastrana (Sánchez, 2014; Colprensa, 2016). Toda esta trayectoria en torno a la terminación del conflicto sentó los precedentes para que –luego de cuatro años de diálogo– el 26 de septiembre del año 2016 se pudiera firmar un acuerdo de paz que marcaría el fin de la que fue considerada la guerrilla más antigua de América Latina.

El acuerdo final al que llegaron el Gobierno Santos y las Farc presentó diversas directrices en torno a la implementación de una reforma rural integral, la apertura democrática, la terminación del conflicto, el manejo de las drogas ilícitas, el orden de la justicia transicional y la reparación de víctimas; así como los lineamientos de implementación y verificación de la aplicación del acuerdo.

El texto final fue respaldado por más de 47 países, incluidos los cinco miembros del Consejo de Seguridad de la Organización de Naciones Unidas (ONU), así como por otros grandes organismos internacionales, como la Organización de Estados Americanos (OEA), la Unión Europea (UE) y la Unión de Naciones Suramericanas (Unasur). Además, ambas partes aceptaban someterse a una refrendación a través de un mecanismo de participación popular establecido por la Corte Constitucional. De esta forma, el acuerdo se firmaría públicamente en septiembre y se sometería a plebiscito el 2 de octubre de 2016 tomando como soporte la pregunta: ¿Apoya usted el acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera?

Figura 1. Extracto del documental con la portada de *El Heraldo* de Barranquilla, correspondiente al día 26 de septiembre de 2016



Fuente: elaboración propia.

En los inicios de septiembre, a un mes de la celebración del plebiscito, la mayoría de las encuestas de opinión realizadas por las grandes empresas de sondeos del país como Ipsos Napoleón Franco, el Centro Nacional de Consultoría (CNC), Cifras & Conceptos, Invamer Gallup, la Encuesta de Opinión Nacional o el Opinómetro de

Datexto, daban como claro vencedor la opción del *Sí* al acuerdo, información que era publicada por Caracol y RCN, los medios de comunicación de cobertura nacional con mayor audiencia sobre el territorio (semana.com, 2016a; semana.com, 2016b). Pese a ello, en las calles de algunas ciudades, como lo fue el caso de Cartagena, la visibilidad de los partidarios del *No* era más que notable, y los rumores presentes en las conversaciones informales confirmaban un crecimiento sostenido de la intención de voto en este sentido.

No obstante, la ventaja del *Sí* frente al *No* se mantuvo hasta el final en las encuestas: tras la firma del acuerdo en Cartagena, una nueva encuesta publicada en el diario *El Tiempo*, reducía las distancias entre las dos opciones, pero el *Sí* mantenía todavía un margen de más de 18 puntos de ventaja (55 % frente al 36.6 %). Esta encuesta además auguraba una participación por encima del 67 % (eltiempo.com, 2016).

Desde que se hicieron públicas las conversaciones entre el Gobierno y la guerrilla en el año 2012, la batalla de los argumentos a favor y en contra del acuerdo se reflejó con toda su fuerza en redes sociales virtuales como Twitter, Facebook o YouTube. Durante todo el proceso negociador fue común encontrarse a diario con argumentos que soportaban las diversas posturas ciudadanas ante las negociaciones de paz que estaban teniendo lugar en La Habana. Algunos de los argumentos en contra del proceso procedían de mensajes difundidos en medios sociales que luego se demostraron falsos, como la supuesta impunidad de la que iban a gozar los autores de crímenes atroces, la presunta imposición de una ideología de género, la pérdida de los valores tradicionales cristianos de Colombia o la transformación del país en una sociedad al estilo Cubano o Venezolano.

En este importante contexto histórico surgió el interés del semillero de investigación en Comunicación Política e Institucional de la Universidad Tecnológica de Bolívar en Cartagena de Indias, de realizar una acción de investigación con los estudiantes orientada a explorar las opiniones y argumentos del ciudadano de a pie sobre el sentido del voto, buscando a su vez generar escenarios de diálogo y confrontación de discursos entre los participantes en la actividad. Se apostaba así al registro audiovisual de las reflexiones ciudadanas para la construcción de una narrativa

basada en las percepciones presentes en la opinión pública, las posturas ideológicas y los diferentes conceptos de paz.

¿Qué estaba sucediendo entre la ciudadanía? ¿Realmente era tan fuerte la opción del Sí como predecían los sondeos? ¿Cómo se valoraba entre los ciudadanos del común la importancia histórica de la cita electoral? ¿Cómo se posicionaba ante los diferentes argumentos el ciudadano de a pie? ¿Cómo explorar el clima electoral con nuestros propios medios? Estas fueron las preguntas que se planteó el semillero de investigación cuando decidió dar inicio a la labor investigativa en las calles de Cartagena.

El equipo de trabajo propuso desarrollar una investigación videodocumental que permitiera registrar de forma fidedigna los discursos y argumentos por la paz presentes entre la opinión pública cartagenera frente al plebiscito. Como resultado se realizaron *¿Y tú qué vas a hacer con tu voto?* (2016) y *Argumentos* (2017), dos producciones audiovisuales que hoy pretenden servir al diálogo ciudadano, a la construcción de paz y al fortalecimiento de la memoria sobre el conflicto armado colombiano.

JUSTIFICACIÓN

Históricamente el Estado colombiano se ha desarrollado sobre la base de una permanente bipolarización ideológico-partidaria que se traslada a las esferas sociales, y se traduce en la consolidación de conductas que procuran el rechazo u omisión de la otredad contraria a los principios propios (Herrera, 2013). En este sentido, trayendo a colación el escenario de concreción de un acuerdo de paz entre el Gobierno y la estructura guerrillera de las Farc, era de esperarse que la polarización tomara partido y definiera las direcciones que iban a tomar las opiniones de los ciudadanos de a pie respecto a este proceso.

Desde este enfoque, la iniciativa de registrar los argumentos y las intenciones de voto de los ciudadanos propuesta en este ejercicio buscó explorar el estado de esa polarización frente al plebiscito estableciendo diversos escenarios de debate que permitiesen a los ciudadanos anónimos tomar partido y expresarse ante la situación

sociopolítica que atravesaba el país, apropiándose de la palabra para interpelar a los demás y generando mensajes que produjeran la representación de una conversación social cotidiana, buscando reproducir un ejercicio que algunos autores han definido como *comunicación ciudadana* (Rincón, 2007).

Es pertinente resaltar el doble sentido que toma esta investigación. Por un lado, es una llamada a la ciudadanía para hacer uso del lenguaje como instrumento que sirve a la construcción simbólica colectiva de un escenario donde coexisten la diferencia y la diversidad de pensamiento en torno a la definición de la paz y los modos en los que, como país, debemos determinar los medios para llegar a ella (Tíjaro, 2016). Por otro lado, es un ejercicio de escucha activa a través de la cámara, en la que cada una de las posiciones expresadas por los participantes merece su espacio de atención independientemente del sentido y el tono de su opinión.

Cerrando esta idea, es importante resaltar que el registro de las dinámicas sociales en torno a la toma de decisiones políticas tan trascendentales para el futuro del país, es también una apuesta por la creación de un material audiovisual que pueda servir para el estudio de la historia nacional y, en igual medida, al propósito de reconstruir la memoria colectiva para entender el porqué de las decisiones ciudadanas.

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

Esta investigación centra su fundamentación teórica en la importancia que tiene la opinión pública en la construcción de la ciudadanía y la posterior toma de decisiones de los ciudadanos. Pese a que históricamente el concepto de opinión pública ha generado un gran debate en su afinación (Childs, 1965 y Bourdieu, 1973, citados en Sampedro y Resina, 2010), en este contexto se entiende este fenómeno como el proceso de construcción de ideas, argumentos y posiciones que adopta la ciudadanía frente al debate de temas de interés público que logran tomar gran relevancia dentro de un contexto social específico, y en el que existe una influencia decisiva de los líderes de opinión (Igartua y Humanes, 2010); y así mismo, al ejercicio de control que establecen los ciudadanos frente a las posiciones predominantes y su disposición

a determinar aquello que es o no es aceptable bajo sus criterios (Noelle-Neumann, 2003).

Este abordaje supone a su vez una reflexión sobre la forma en que se construye la opinión pública y en la que los medios informativos tradicionales y los líderes de opinión (y hoy también los medios sociales) proporcionan a los individuos información que está por fuera de su experiencia directa para, a partir de la construcción de pseudoentornos, permitirles construir una opinión frente a aquellos eventos o situaciones que quedan por fuera de su cotidianidad (Lippmann, 1922; McCombs, 2006).

Este enfoque conecta teóricamente con los estudios de *agenda setting* y su relación con la forma en que los contenidos informativos sugieren a las audiencias los criterios a tener en cuenta para valorar ciertos temas, hechos o actores que hacen parte de la noticia –*priming*–; y el modo en que los atributos y encuadres direccionan los esquemas interpretativos de los individuos –*framing*– (McCombs y Shaw, 1972; McCombs, 2010).

Esta incidencia de los contenidos sobre las audiencias es mayor toda vez que los medios sociales⁴ y su soporte en las plataformas digitales, generan nuevas fuentes de información para la ciudadanía e impactan el establecimiento de la agenda pública (Sampedro y Resina, 2010; La Rosa, 2014; Campos-Domínguez, 2017).

Pese a ello, cabe indicar que, aunque los medios de comunicación tradicionales, los medios sociales (especialmente a través de las redes sociales virtuales como Twitter, Facebook, Instagram o YouTube) y los líderes de opinión influyen significativamente en la opinión pública, existen contextos en los que el público reacciona de manera inesperada y contraria a los lineamientos que se camuflan en los discursos dominantes (Sartori, 2007), dando lugar a razonamientos que emergen desde procesos de

4. Boyd (2011, p. 40) define a los medios sociales como “el espacio construido a través de la tecnología de redes” pero también como “el colectivo imaginado que surge como resultado de la intersección de las personas, la tecnología y la práctica”.

interacción y reflexión de grupos de individuos que alimentan la categoría de lo que se ha denominado comunicación ciudadana.

He aquí el segundo concepto clave de esta investigación: la *comunicación ciudadana*. Rincón (2007) hace referencia a este concepto explicándolo como un proceso de comunicación social que llama a la formación de ciudadanías activas, que participan y crean unas esferas públicas de discusión y debate alternativas a las que se desprenden de la maquinaria mediática tradicional, y que impulsan las opiniones y argumentos del ciudadano de a pie; estos argumentos constituirían una opinión pública en un ejercicio que parte de la construcción de una conversación social cotidiana, donde priman las acciones comunicativas ciudadanas y convergen toda clase de discursos.

Este abordaje teórico hace que la importancia de la opinión pública y su relación con los procesos de comunicación ciudadana, confluyan para dar sentido al desarrollo de este trabajo, basado en una investigación videodocumental.

La investigación videodocumental

El uso de la cámara de video se ha abordado aquí como una posibilidad para construir conocimiento sobre la realidad social desde una perspectiva intersubjetiva, basada por tanto en el paradigma cualitativo. Los datos con los que se trabaja son datos visuales, los cuales “se han convertido en un enfoque destacado en la investigación cualitativa en general, después de haberse utilizado durante algún tiempo en áreas como la antropología visual” (Banks, 2010, p. 17).

Algunos autores (Ferrández, 2011; Baer y Schnettler, 2009) han hecho referencia a la tradicional exclusión de lo visual y a la escasez de reflexiones sobre el empleo del video en la investigación social. Si bien el uso de imágenes ofrece claras limitaciones en cuanto a su objetividad y precisión, su riqueza reposa en la subjetividad, el realismo y la reflexividad que ofrecen en el estudio de la realidad social.

Para García-Gil (2011) emplear la imagen audiovisual en la investigación social implica considerarla “no solo como instrumento para almacenar, comprobar y

verificar datos, sino como objeto y estrategia de investigación que posibilita el análisis y la reconstrucción de la realidad, así como diferentes lecturas de la misma” (p. 3). Esta autora defiende el uso de las imágenes en la investigación social y considera que el video en la investigación en comunicación (social, audiovisual, periodística) “puede ser empleado tanto como herramienta de trabajo, en cuanto permite el seguimiento al objeto de estudio, o como producto final” (p. 4). La investigación que presentamos aquí respondería a este último uso de la imagen, entendiendo el video como producto final al transformarse en “una forma de indagar y recoger información, así como de construir y reconstruir realidades, no solo desde quien investiga sino también desde las personas o comunidades que narran su situación a través de las imágenes en movimiento” (p. 4).

Desde esta perspectiva, el principal referente audiovisual que hemos empleado para producir esta investigación es el documental de investigación *Crónica de un verano* (1961), obra emblemática del sociólogo Edgar Morin y del antropólogo Jean Rouch, en la que ambos investigadores salen con la cámara por las calles de París interrogando a los viandantes sobre diversas cuestiones sin dar nada por supuesto, cuestionándose social y filosóficamente sobre la representación del otro y buscando su comprensión a través del aparato cinematográfico.

En nuestro caso, el ejercicio de hacer converger las posiciones de los individuos en un escenario público a través del registro audiovisual llevó a reafirmar la importancia de la cámara de video como útil facilitador de la investigación dentro de las ciencias sociales, entendida como un instrumento que facilita la representación de la realidad y la comprensión de la misma (Buxó y de Miguel, 1999) a partir de técnicas de observación, exposición, interacción o de reflexión de las dinámicas y contenidos temáticos que se registran ante ella (Nichols, 1997).

El trabajo responde entonces a un proyecto de investigación exploratoria basado en unas preguntas y objetivos y una metodología de investigación, y su fin último es la producción de un documental audiovisual. Barroso (1994, p. 87) define al documental como un género audiovisual basado en una narración que tiene por objeto dar cuenta de “la realidad de los hombres y mujeres contemporáneos sin que

su mirada esté supeditada a los imperativos de la actualidad ni a los criterios de la noticiabilidad, ofreciendo una interpretación creativa de la realidad”.

En este sentido, cabe resaltar que este ejercicio exploratorio encaja también en la reciente teorización de las prácticas de comunicación para la paz, en tanto se convirtió en sí mismo en un espacio que activó el diálogo ciudadano mediante un debate democrático, que es precisamente una de las herramientas que sirve a la reconstrucción del tejido social mediante procesos de autorreconocimiento y reconocimiento de la diferencia, enmarcado todo ello en los límites del respeto y la tolerancia (Unesco, 2014; Bayuelo *et al.*, 2008; Franco, Nieto y Rincón, 2003).

Todos estos planteamientos sirven como base para soportar esta investigación y evidenciar la importancia que tiene el otorgar un lugar a las voces de la ciudadanía, para desprenderse de los discursos dominantes y lograr una mayor comprensión de eventos políticos de gran transcendencia como lo fue en este caso el plebiscito para refrendar el acuerdo entre el Gobierno colombiano y la guerrilla de las Farc.

METODOLOGÍA EMPLEADA

¿Y tú qué vas a hacer con tu voto? es una investigación de carácter cualitativo cuyo resultado han sido dos productos audiovisuales que recopilan una serie de testimonios que se dieron en diversos escenarios de la ciudad en los días previos al plebiscito inspirándose metodológicamente en el ejercicio periodístico del *vox populi*.

Técnica de recolección de la información

Según el manual de estilo de RTVE, la técnica del *vox populi* no es más que una encuesta a pie de calle que carece de valor estadístico y que sirve como ilustración de un tema de actualidad, sin pretender extraer conclusiones con ello. Consiste en tomar aleatoriamente una muestra de entrevistados que, por su condición demográfica, formen parte del público objeto de estudio, y entrevistarles mediante preguntas

sencillas, de fácil comprensión, que no contengan implícita la respuesta para que las personas entrevistadas expresen su opinión de forma libre y espontánea (RTVE, s. f.).

Desde esta premisa, nuestro ejercicio consistió en salir a las calles de Cartagena tres semanas previas a la celebración del plebiscito, interrogando a los viandantes en distintos puntos de la ciudad sobre el sentido de su voto. Con esta intención se elaboraron tres pendones que tenían como fin atraer la atención de los ciudadanos y crear un set ficticio (Figura 2).

Para el proyecto era pertinente generar una discusión abierta en la cual no hubiese censura o sesgo político y donde cualquiera pudiese participar sin distinción. La necesidad de crear una atmósfera de tolerancia era inherente al ejercicio: los integrantes del grupo de investigación debían mostrarse como seres apolíticos, evitando que los ciudadanos se cohibieran de participar, y mostrando una actitud permanente de escucha activa.

Figura 2. Preparación de los pendones en la Plaza de los Estudiantes del centro histórico de Cartagena



Fuente: elaboración propia.

¿Y tú qué vas a hacer con tu voto? Una mirada audiovisual al plebiscito sobre el Acuerdo de Paz de 2016 en Colombia

En uno de ellos reposaba la pregunta del plebiscito: ¿Apoya usted el acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera?, y en los otros dos, precedidos de la frase: “El 2 de octubre Colombia toma una decisión histórica”, se utilizó la pregunta de nuestra investigación: ¿Y tú qué vas a hacer con tu voto? Estas preguntas pretendían llamar la atención de los viandantes e iniciar el debate público para identificar la relación de los argumentos expuestos por los ciudadanos, desde su posición personal, el contexto sociopolítico y la intención de voto.

Figura 3. Extracto del documental con los pendones de fondo



Fuente: elaboración propia.

Desde el punto de vista de la realización audiovisual se optó por el uso de dos cámaras: la denominada cámara 1 aportaría una mirada fija de aquellas personas que, voluntariamente, se acercaban a participar agarrando intencionalmente un micrófono de mano y ubicándose en el set creado con ayuda de los pendones.

Por su parte, la cámara 2 permitiría a los realizadores interactuar con el escenario y los actores, recogiendo las discusiones de otros ciudadanos que se escapaban del foco de la cámara principal pero que se derivaban de lo que se decía ante ella.

Figura 4. Fotograma de una de las discusiones registradas con la cámara 2



Fuente: elaboración propia.

Durante la fase de la producción audiovisual se buscó intencionalmente la combinación de dos de los estilos de representación audiovisual propuestos por Ferrández (2011, pp. 153-154) a partir de la obra del teórico documentalista Bill Nichols (1997): el denominado estilo *de exposición* (“donde la lógica de la argumentación oral tiene precedencia respecto a la continuidad temporal y espacial de las imágenes”, p. 153), y el estilo *interactivo* (“usando intencionalmente la cámara para provocar situaciones en el campo”, p. 154).

Muestra y período de recogida de la información

El trabajo de campo se realizó en cinco días distribuidos alternativamente durante las tres semanas previas a la cita con las urnas en diversos puntos de la ciudad. En

cuanto a la población objeto de estudio, el objetivo era interrogar a todas las personas habilitadas para votar que quisieran expresar sus argumentos ante la cámara. Para ello se combinaron dos tipos de muestra:

- Una muestra espontánea, recogida durante los primeros días de rodaje en diversos espacios públicos de Cartagena (universidades, entradas de centros comerciales y calles y plazas de diversos sectores de la ciudad: Ternera, La Castellana, Centro y Getsemaní).
- Una muestra intencional, recogida el 26 de septiembre, día de la firma del Acuerdo de Paz en el Centro de Convenciones de Cartagena y día final de rodaje. Aquel día visitamos expresamente una concentración de partidarios del *Sí* junto al estadio de fútbol Jaime Morón, para después acudir a la concentración de los partidarios del *No* en el barrio de El Cabrero.

El proyecto de investigación ha pretendido incluir la voz de diversos sectores socioeconómicos y políticos de Cartagena, al desplazarse por diferentes ubicaciones a lo largo de la ciudad buscando en ellas una representación de los argumentos que pudieran estar delimitados por las zonas físicas y económicas de la ciudad.

Equipo de investigación y equipo técnico empleado

El equipo de producción final estuvo conformado por cuatro estudiantes del semillero y dos docentes del programa de Comunicación Social de la Universidad Tecnológica de Bolívar. Además, a lo largo del proceso otros estudiantes se fueron uniendo esporádicamente al proyecto debido al interés que les despertaba. Para la posproducción se unió al equipo un auxiliar del Centro de Medios de la Universidad experto en edición audiovisual.

El equipo técnico se componía de dos cámaras de video Sony NX30 y un micrófono cardioide dinámico modelo Senheiser E835 y dos trípodes de video profesional. Para la toma de sonido se empleó este micrófono para recoger los testimonios frente a la

cámara y el micrófono de la cámara para registrar las interacciones del público. El material audiovisual se editó en el programa de edición Final Cut.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Durante el trabajo de campo se encontraron más argumentos que respaldaron el *Sí* en comparación al *No*. Si bien este dato es anecdótico y carente de representatividad, coincide con los resultados del plebiscito para la ciudad de Cartagena donde, de las 146 235 personas que salieron a votar, 81 500 optaron por el *Sí* frente a 64 735 que votaron por el *No*. La abstención fue del 80 % (Taborda, 2016).

Empero, los resultados a nivel nacional fueron diferentes: el *No* obtuvo un 50.21 % de los votos, frente al 49.78 % que obtuvo el *Sí*, mostrando un país dividido frente a los acuerdos entre sus partidarios y sus detractores. El plebiscito mostró además un escaso nivel de participación: de los casi 35 millones de ciudadanos llamados a las urnas, únicamente el 37.43 % hizo uso de su derecho al voto (Registraduría Nacional del Estado Civil, 2016). Esta fue además la cita a urnas de carácter nacional que tuvo menor grado de participación en dos décadas.

De cualquier forma, y como ya se ha indicado, la investigación videodocumental no pretendía tener un carácter representativo sino ilustrativo, documentando el clima de opinión existente en el período previo a la votación. En esto influyó el hecho de que su proceso de edición tuviera lugar meses después de conocerse el resultado final que dieron las urnas y se considerase la necesidad de reflejar la polarización resultante.

Consideramos que el visionado de ambos materiales recoge argumentos y opiniones que ofrecen hoy nuevas lecturas sobre la comprensión de la situación del presente período de posconflicto en Colombia tras la desmovilización de las Farc y la victoria electoral en 2018 del actual presidente colombiano Iván Duque, máximo responsable del devenir del proceso de paz, quien procede ideológicamente de las filas de los partidarios del *No*. De igual modo desde una mirada internacional, las posiciones de la ciudadanía de Cartagena reflejadas en el documental simbolizan de alguna manera

algunos de los grandes debates y dilemas presentes en los conflictos políticos de las democracias occidentales contemporáneas.

Tras finalizar el rodaje el equipo había registrado un aproximado de 11 horas de grabación y más de 140 testimonios. De este material audiovisual surgieron dos productos audiovisuales. El primero de ellos –y al que hace referencia este artículo– *¿Y tú qué vas a hacer con tu voto?*⁵, de seis minutos de duración, se construyó como un material corto destinado a incitar la discusión ciudadana en diversos espacios públicos (escuelas, universidades, colectivos de comunicación, grupos comunitarios, etc.) permitiendo entablar diálogos entre las posiciones que se manejan en el territorio referentes a la consolidación del proceso de paz en la nueva dinámica social a la que se enfrenta el país. El ejercicio de contraponer las diferentes posturas ante el proceso da pie a diversas reflexiones sobre las posibilidades que ofrece el medio audiovisual para posibilitar una construcción conjunta de significados.

El segundo producto, *Argumentos*⁶, es un largometraje documental que surgió desde la idea de aprovechar el rico material recogido durante el trabajo de campo, pero con una mayor profundización y con una clara vocación de documentar una etapa crucial de la historia del país.

Tratamiento y análisis del material audiovisual

Para el tratamiento del material recogido se contó con la colaboración de uno de los auxiliares de producción del Centro de Medios de la Universidad en calidad de montador/editor. Su presencia aportaba la necesaria mirada de alguien que no había estado presente durante el trabajo de campo y que se ceñía a lo que estaba registrado en las imágenes.

Siendo conscientes de abordar una cuestión controvertida como lo era la postura frente al plebiscito, durante el proceso de edición se decidió incluir en ambos

5. *¿Y tú qué vas a hacer con tu voto?* puede ser visto en el siguiente enlace: <https://vimeo.com/253997985>

6. *Argumentos* puede ser visto en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=0lSt9Py7kyQ>

productos un número equitativo de posturas frente al *Sí* y frente al *No*. La intención de ambas producciones no era la de condicionar el voto en ninguno de los dos sentidos, ni tampoco la de realizar crítica alguna sobre cualesquiera de las posiciones reflejadas, sino la de poder abarcar una riqueza de testimonios y puntos de vista de los ciudadanos, cumpliendo el objetivo de ilustrar el clima de opinión frente al proceso.

Para la elaboración del guion de montaje varios miembros del semillero visionaron de manera independiente el material, siguiendo el criterio de Barroso (1994, p. 144) de seleccionar las imágenes y testimonios más adecuados “en función de sus posibilidades expresivas y plásticas”. No se partía de una escala o estructura previa, por lo que el guion documental de ambos productos se realizó tras debatir y consensuar entre los integrantes del grupo una estructura narrativa y una selección concreta de clips de video. Al fraccionar la información en dos piezas se pretendía la investigación en el ojo público antes y después del proceso electoral.

Argumentos tiene una duración total de una hora y quince minutos. Para su realización se optó por una estructura narrativa clásica lineal empleando una selección del material recogido que presentara de forma equitativa las dos posturas. Como recursos narrativos, además de la selección de imágenes registradas durante el trabajo de campo, se emplearon imágenes de archivo procedentes de noticieros y canales oficiales, y se insertaron títulos con las localizaciones y fechas de las tomas de los registros. Se evitó el uso de la voz en *off* así como cualquier otro elemento que pudiera condicionar la mirada del espectador.

El documental se inicia con una introducción que presenta al presidente Santos anunciando la consecución del acuerdo con las Farc, a la que se contrapone el argumento de una ciudadana en contra del mismo que afirma ser capaz de “caer en el piso para defender esta patria, así nos toque matar guerrilleros uno por uno, así nos armemos...”, tras lo cual se muestra una fuerte discusión verbal ocurrida el día de la firma del acuerdo en la Plaza de los Coches entre un ciudadano defensor del *Sí* y un grupo de partidarios del *No*.

Después, el documental se desarrolla estructurándose narrativamente en un solo bloque de varias secuencias que transcurren en diversos barrios de la ciudad: la sede de la Universidad Tecnológica de Bolívar en el barrio de Ternera, el Paseo de la Castellana, el centro histórico, Getsemaní, Olaya y El Cabrero. Estos barrios fueron elegidos con la intención de representar diversos estratos sociales de la ciudad. Si bien en ninguno de ellos predominó significativamente una u otra postura, el día de la firma de los acuerdos el barrio de El Cabrero, uno de los barrios residenciales de Cartagena, acogió la concentración de los partidarios del *No*, mientras que Olaya, uno de los sectores populares de Cartagena, acogió a los del *Sí*. Las diferentes secuencias de este bloque fueron incorporadas al montaje audiovisual en el mismo orden temporal en que fueron recogidos los testimonios.

La conclusión termina con el uso de imágenes de archivo extraídas del noticiero RCN del día 2 de octubre con la presentadora Claudia Gurisatti informando sobre el triunfo del *No*, y de las imágenes del comunicado oficial por parte de la academia sueca del galardón otorgado al presidente Santos como premio Nobel de la Paz una semana después del plebiscito. Por último, los títulos de crédito se muestran acompañados por la música del himno nacional de Colombia, cuyas frases son cantadas frente a la cámara por varios ciudadanos.

Antes de dar por terminada la versión final del documental, algunas versiones previas se proyectaron a modo de borrador entre diferentes clases de asignaturas del programa de Comunicación Social de la Universidad Tecnológica de Bolívar relacionadas con la producción audiovisual. La retroalimentación recibida por parte de estudiantes y profesores sirvió para modificar la duración inicial del producto, así como para mejorar su estructura narrativa.

Distribución y exhibición del proyecto

Con el ideal de alcanzar el objetivo de promover el debate y la reflexión ciudadana frente al proceso de paz y utilizar el registro audiovisual como instrumento pedagógico, ambos productos necesitaban ser proyectados en espacios públicos. Para ello se ideó un circuito de exhibición basado en la distribución del producto en redes

sociales virtuales (utilizando las plataformas YouTube y Vimeo) y su proyección en diferentes espacios académicos y educativos: congresos, charlas, conferencias, etc. Tras haber llevado a cabo las etapas previas de la producción audiovisual (preproducción, producción y posproducción), el desarrollo de este circuito de exhibición supuso una experiencia de aprendizaje para el equipo de investigación.

La exposición mediática del producto corto se hizo a través de un canal en YouTube, alcanzando más de 200 visitas, un número relativamente alto pese a que su publicación se realizó tres días antes de las elecciones. *¿Y tú qué vas a hacer con tu voto?* es utilizado hoy en algunas clases dentro del campus universitario de la Universidad Tecnológica de Bolívar (Historia Contemporánea, Análisis Audiovisual, Metodología de la Investigación Cualitativa, Cátedra de Paz) y ha sido presentado en diversas conferencias en universidades y colegios de Cartagena, haciendo parte además de conversaciones informales y públicas a través de redes sociales virtuales, entablando un primer contacto con la audiencia que se vería afectada con los resultados electorales.

El documental largo, por su parte, ha sido proyectado en diversos contextos académicos y culturales en Cartagena (como la Universidad Tecnológica de Bolívar o la Alianza Francesa de Cartagena) y en Cúcuta (donde obtuvo en 2017 el 3er. puesto en el III Encuentro Nacional de Semilleros de Investigación en Comunicación celebrado en la Universidad Francisco de Paula Santander). Además, ha podido ser proyectado en el año 2018 en diversos eventos en Madrid (en el Colegio Oficial de Politólogos y Sociólogos) y en Ciudad de México (en la XII Cumbre Mundial de Comunicación Política). Desde el mes de abril de 2019, y dando por concluido el período de exhibición, el documental está disponible en abierto a través de YouTube.

CONCLUSIONES

El plebiscito por la paz en Colombia de octubre de 2016 fue una de las convocatorias electorales latinoamericanas que mejor ejemplifica la influencia que han adquirido recientemente los medios sociales a través de las redes sociales virtuales, “como

herramienta(s) de polarización que refuerza(n) las divisiones políticas existentes en la sociedad” (Campos-Domínguez, 2017, p. 787). Ese mismo año tuvieron lugar otras importantes convocatorias electorales como el referéndum sobre la permanencia del Reino Unido en la Unión Europea (en el mes de junio) o las elecciones presidenciales de Estados Unidos (en el mes de noviembre) que demostraron cómo en las democracias occidentales estos nuevos medios de comunicación política se han convertido en un instrumento fundamental de los líderes de opinión, superando el efecto que tienen los medios de comunicación sobre el estado de la opinión pública e influyendo decisivamente en las decisiones y acciones que emprende la ciudadanía.

Todas estas convocatorias mostraron además un escenario de abierta polarización política que afecta a las democracias liberales occidentales. En este período se puso de moda el concepto de *posverdad*⁷ y la ciudadanía comenzó a descubrir la facilidad con la que se desarrollan y expanden las *fake news*⁸.

El plebiscito colombiano sobre el acuerdo de paz de 2016 fue una de las primeras citas electorales latinoamericanas cuyo resultado final reflejó no solamente esa polarización entre la opinión pública, sino también el uso deliberado de la desinformación y la importancia que en la actualidad tiene la apelación a la emoción y a las creencias de los votantes a través de Internet, como fue incluso admitido públicamente por el propio gerente de la campaña por el *No*, Juan Carlos Vélez (Bluradio, 2016).

Es importante resaltar dos factores que influyeron en el resultado del plebiscito colombiano y que son comunes en el actual contexto político latinoamericano: el temor a un contagio de la situación política y económica de Venezuela, y la creciente influencia de las Iglesias evangélicas alineadas junto al conservadurismo político (como sucedió también en las elecciones presidenciales de Costa Rica y de Brasil de 2018).

7. *Posverdad*: Clavero (2018, p. 169) se refiere al término como una producción intencional de falsedades para engañar al público mediante una distorsión deliberada de la realidad a través de noticias falsas y la construcción de hechos alternativos, cuya expansión se ve facilitada por la revolución digital. Este autor recuerda la importancia que adquirió este término a nivel internacional, cuando el Diccionario Oxford lo eligió como la palabra del año 2016.

8. *Fake news*: la traducción literal significa “noticias falsas”, y Elías (2018, p. 2) define el término como “intoxicación informativa a partir de bulos”.

Figura 5. Extracto del documental en donde uno de los partidarios del *No* muestra un pendón con los rostros del presidente Juan Manuel Santos, Fidel Castro, Nicolás Maduro y Rodrigo Londoño alias Timochenko



Fuente: elaboración propia.

A partir de todos estos elementos, como comunicadores sociales consideramos que el nuevo reto de la información para el contexto político presente es, paradójicamente, el viejo reto de siempre: aspirar a defender la verdad completa. Esto pasa por descifrar con más inteligencia la mentira y seguir insistiendo en la elaboración de estrategias y mensajes comunicacionales asertivos, basados en narrativas integradoras y representativas que faciliten la consolidación de la paz.

Si bien los datos de esta investigación no son en absoluto generalizables (tampoco pretendían serlo), sí son una representación de lo que las cámaras recogieron durante las tres semanas en las que se llevaron a cabo los registros a pie de calle. A lo largo del ejercicio audiovisual se pudo comprobar *in situ* esa polarización creciente en la opinión pública de la que las encuestas no hablaban.

Con la difusión posterior de *¿Y tú qué vas a hacer con tu voto?* y de *Argumentos*, se ha reforzado el potencial pedagógico que pretendía el hecho de elegir el audiovisual como formato para albergar la investigación. “Las imágenes, precisamente porque pueden admitir múltiples lecturas dependiendo del contexto social y personal del espectador, permiten formas múltiples de análisis” (Banks, 2010, p. 159). Durante el circuito de exhibición de ambas piezas hemos podido comprobar el debate que se produce entre los espectadores tras la proyección, lo que confirma que la ciudadanía sigue dispuesta a reflexionar sobre qué es Colombia y qué clase de paz se espera consolidar en el territorio.

Como ejercicio formativo fruto de un semillero de investigación, el resultado fue satisfactorio puesto que conectó a los estudiantes con su realidad política más cercana de forma creativa e innovadora a través del uso del medio audiovisual, una herramienta que, junto con la salida a campo, favorece la motivación de los estudiantes. El proyecto, realizado entre docentes y estudiantes, se configuró como una apuesta para mostrar la forma en que la comunicación sirve a la construcción de paz, creando escenarios de encuentro, debate y diálogo frente a la cámara audiovisual para que los ciudadanos pudieran expresar, desde su propia realidad política y social, su posición en un contexto de país que apuesta a diferentes concepciones de paz.

El proceso de realización audiovisual al que dio vida esta investigación exploratoria se convirtió en un aprendizaje para los participantes en tanto demostró que la realidad social puede ser mejor comprendida a partir de la mirada sobre la propia experiencia vital del individuo frente al conflicto armado, y del análisis de los discursos presentes en el ejercicio de autorreconocimiento ciudadano; es decir, desde un abordaje que se aleja de las opiniones dictadas por las maquinarias mediáticas tradicionales para comprender más bien sus efectos sobre la configuración de la opinión pública ciudadana.

Así mismo, se espera que la reflexión ciudadana generada en torno a la pregunta *¿Y tú qué vas a hacer con tu voto?*, pueda promover la proliferación de procesos emocionales, cognitivos y políticos que den paso a la formación de una memoria colectiva ciudadana que permita comprender el pasado, para generar estrategias que

nos ayuden a construir un mejor futuro (Behar, 2016; Grupo Regional de Memoria Histórica UTB, 2017).

Finalmente, el resultado es un producto destinado a servir a la memoria: dos piezas documentales que, a modo de espejo, narran a los propios colombianos una parte inevitable de la realidad de su país y contribuyen a comprender el espíritu del momento.

REFERENCIAS

- Banks, M. (2010). *Los datos visuales en la investigación cualitativa*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Baer, A., y Schnettler, B. (2009). Hacia una metodología cualitativa audiovisual. El video como instrumento de investigación social. En A. Merlino (coord.), *Investigación Cualitativa en las ciencias sociales: temas, problemas y aplicaciones* (pp. 149-173). Buenos Aires, Argentina: Cengage Learning.
- Barroso, J. (1994). *Técnicas de realización de reportajes y documentales para televisión*. Madrid, España: IORTV.
- Bayuelo, S., Cadavid, A., Durán, O., González, A., Tamayo, C., y Vega, J. (2008). *Lo que le vamos quitando a la guerra*. Bogotá D. C., Colombia: Centro de Competencia en Comunicación para América Latina.
- Behar, O. (2016). Por qué un periodismo que narra la memoria del conflicto armado: la responsabilidad de los medios y periodistas. En J. Cardona (ed.), *Pistas para narrar la memoria, periodismo que reconstruye las verdades* (pp. 52-69). Bogotá D. C., Colombia: Konrad Adenauer Stiftung.
- Bluradio. (2016, 6 de octubre). *Las confesiones del gerente de la campaña del No en el Plebiscito por la Paz*. Recuperado de <https://www.bluradio.com/paz/tergiversamos-mensajes-porque-los-del-si-tambien-lo-hicieron-juan-carlos-velez-118646>

- Boyd, D. (2011). Social network sites as networked publics: Affordances, dynamics, and implications. En Z. Papacharissi (ed.), *A networked self. Identity, community and culture on social network sites* (pp. 39-58). Londres, Reino Unido: Routledge.
- Buxó, M. (1999). ... que mil palabras. En M. Buxó, y J. De Miguel (eds.). *De la investigación audiovisual: fotografía, cine, vídeo, televisión* (pp. 1-22). Barcelona, España: Cuadernos A.
- Buxó, M. J., y De Miguel, J. M. (eds.). (1999). *De la investigación audiovisual. Fotografía, cine, vídeo, televisión*. Barcelona, España: Proyecto A Ediciones.
- Campos-Domínguez, E. (2017). Twitter y la comunicación política. *El profesional de la información*, 26(5), 785-793. Septiembre-octubre.
- Clavero, J. A. (2018). Posverdad y exposición selectiva a *fakenews*. Algunos ejemplos concretos de Argentina. *Revista Contratexto*, 29, 167-180.
- Colprensa (2016, 24 de agosto). Los intentos frustrados de firmar la paz con las Farc. Recuperado de <https://www.elcolombiano.com/colombia/acuerdos-de-gobierno-y-farc/los-intentos-frustrados-de-firmar-la-paz-con-las-farc-LK4851580>
- Elías, C. (2018). Fakenews, poder y periodismo en la era de la posverdad y ‘hechos alternativos’. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 40, 1-6.
- eltiempo.com. (2016, 27 de septiembre). Intención de voto por el Sí en el plebiscito está en el 55 %. *Eltiempo.com*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/politica/proceso-de-paz/encuesta-del-plebiscito-si-55-por-ciento-51497>
- eltiempo.com. (2018, 2 de agosto). Infografía: conflicto armado en Colombia dejó más de 260 000 muertos. *Eltiempo.com*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/justicia/conflicto-y-narcotrafico/cifras-del-conflicto-armado-en-colombia-251228>
- Ferrández, F. (2011). *Etnografías contemporáneas. Anclajes, métodos y claves para el futuro*. Barcelona, España: Anthropos-Universidad Autónoma Metropolitana de México.

- Franco, N., Nieto, P., y Rincón, O. (2003). *Las narrativas como memoria, conocimiento, goce e identidad. Tácticas y estrategias para contar*. Bogotá D. C., Colombia: Centro de Competencia en Comunicación para América Latina-Friedrich Ebert Stiftung.
- García-Gil, M. E. (2011). El video como herramienta de investigación. Una propuesta metodológica para la formación de profesionales en Comunicación. *Enlaces: revista del CES Felipe II*, 13. Recuperado de <http://www.cesfelipesegundo.com/revista/articulos2011/Monica%20Garcia.pdf>
- Grupo Regional de Memoria Histórica UTB. (2017). *Hagamos memoria colectiva: relatos, reflexiones, imágenes y ejercicios que aportan a la reconstrucción participativa de la memoria histórica de los Montes de María*. Cartagena de Indias, Colombia: Universidad Tecnológica de Bolívar.
- Herrera, M. (2013). Medios de comunicación y paz, hacia una cultura liberadora. *Revista Semana*. Recuperado de <https://www.semana.com/opinion/articulo/medios-comunicacion-paz-hacia-cultura-liberadora/334141-3>
- Igartua, J. J., y Humanes, M. L. (2010). *Teoría e investigación en comunicación social*. Madrid, España: Síntesis.
- La Rosa, A. (2014). Los medios sociales en el ejercicio del periodismo. *Correspondencias & Análisis*, 4, 15-36, enero-diciembre. DOI: <https://doi.org/10.24265/cian.2014.n4.01>
- Lippmann, W. (1922). *Public Opinion*. Madrid, España: Cuadernos de Langre.
- McCombs, M., y Shaw, D. (1972). The Agenda-Setting Function of Mass Media. *Public Opinion Quarterly*, 36(2), 176-187.
- McCombs, M. (2006). *Estableciendo la agenda: El impacto de los medios en la opinión pública y en el conocimiento*. Barcelona, España: Paidós.
- McCombs, M. (2010). Extending our theoretical maps: Psychology of agenda-setting. *Central European Journal of Communication*, 3(1-4), 197-206.

Morin, E., y Rouch, J. (1961). *Crónica de un verano*. Documental audiovisual. Recuperado de <https://vimeo.com/54909410>

Nichols, B. (1997). *La representación de la realidad*. Barcelona, España: Paidós.

Noelle-Neumann, E. (2003). *La espiral del silencio. Opinión pública: nuestra piel social*. Barcelona, España: Paidós.

Registraduría Nacional del Estado Civil. (2 de octubre de 2016). Plebiscito 2 de octubre de 2016. Recuperado de https://elecciones.registraduria.gov.co/pre_plebis_2016/99PL/DPLZZZZZZZZZZZZZZZZ_L1.htm

Rincón, O. (2007). La fórmula de la comunicación ciudadana: +ciudadanía + narración + activismo. En AA. VV. *Ya no es posible el silencio- Textos, experiencias y procesos de comunicación ciudadana* (pp. 5-11). Bogotá D. C., Colombia: Centro de Competencia en Comunicación para América Latina.

RTVE (s. f.). *Manual de estilo de RTVE. Directrices para los profesionales*. Madrid, España: Radio Televisión Española. Recuperado de <http://manualdeestilo.rtve.es/rne/3-4-generos-de-opinion/3-4-4-la-encuesta-a-pie-de-calle/>

Sampedro, V. y Resina, J. (2010). Opinión pública y democracia deliberativa. Una actualización en el contexto digital de la sociedad red. *Ponto e Vírgula*, 8, 1-22. Recuperado de <https://revistas.pucsp.br/index.php/pontoevirgula/article/view/13941>

Sánchez, G. (2014). Modernización y barbarie: signos convergentes del conflicto armado en Colombia. En *Guerrilla y población civil trayectoria de las Farc 1949-2013*. Bogotá D. C., Colombia: Centro Nacional de Memoria Histórica. Recuperado de <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/informes/publicaciones-por-ano/2013/guerrilla-y-poblacion-civil-trayectoria-de-las-farc-1949-2013>

Sartori, G. (2007). *¿Qué es la democracia?* Madrid, España: Taurus.

semana.com. (2016a, 10 de septiembre). El Sí va ganando en el plebiscito. *Semana.com.* Recuperado de <https://www.semana.com/nacion/galeria/plebiscito-por-la-paz-en-las-encuestas-el-si-va-ganando/493335>

semana.com. (2016b, 2 de octubre). La debacle de las encuestadoras. *Semanan.com.* Recuperado de <https://www.semana.com/nacion/articulo/plebiscito-por-la-paz-encuestadoras-se-equivocaron-con-resultados/496543>

Taborda, E. (2016, 4 de octubre). Resultados del plebiscito en Bolívar: así opinan políticos. *Eluniversal.com.* Recuperado de <http://www.eluniversal.com.co/politica/resultados-del-plebiscito-en-bolivar-asi-opinan-politicos-236987>

Tíjaro, A. (2016). Comunicación para la paz. *Revista Interacción: CEDAL- Comunicación educativa.* Recuperado de <http://www.cedal.org.co/es/revista-interaccion/comunicacion-para-la-paz>

Unesco. (2014). *Agendas de comunicación en tiempos de conflicto y paz. Cátedra Unesco de comunicación.* Bogotá D. C., Colombia: Pontifica Universidad Javeriana. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/unesco/pdf/agendas-comunicacion.pdf>



A qualitative research of humanitarian workers' perceptions of preventing Gender-Based Violence (GBV) in the Cox's Bazar refugee camps, Bangladesh¹

Una investigación cualitativa de las percepciones de los trabajadores humanitarios sobre la prevención de la violencia de género en los campos de refugiados de Cox's Bazar, Bangladesh

José Navarrete²

Universidad de Copenhague, Dinamarca
<https://orcid.org/0000-0002-9527-8077>

Artículo de investigación

Fecha de recepción: 15 de septiembre de 2018

Fecha de aceptación: 9 de mayo de 2019

Para citar este artículo

Navarrete, J. (2019). A qualitative research of humanitarian workers' perceptions of preventing Gender-Based Violence (GBV) in the Cox's Bazar refugee camps, Bangladesh. *Campos en Ciencias Sociales*, 7(2), 45-74. DOI: <https://doi.org/10.15332/25006681.4670>

1. Artículo de investigación desarrollado sobre tesis personal para optar al título de Master of Disaster Management, en la Universidad de Copenhague, Dinamarca.

2. Master of Disaster Management. Correo electrónico: josemiguel.navarrete@hotmail.com

ACKNOWLEDGEMENTS

My sincerest gratitude to my supervisor Thilde Rheinländer for her dedication and professionalism. Her support through this process has benefited me considerably and I have learnt a lot from her. Thanks to all the participants in this research. I am grateful for your time and the information you shared with me.

ABSTRACT

During humanitarian crises, there are priorities to solve immediately such as shelter, food and water. Overcrowding in make-shift settlements and rapid population movement in spontaneous settlements and refugee camps, challenge the capacity of humanitarian workers to implement initiatives to prevent GBV. Forms of GBV can be grouped into four general categories such as sexual abuse, physical abuse, emotional and psychosocial abuse and economic abuse. GBV inflicts harm on women and girls. However, how and when GBV interventions take place? when, will, can those issues become a priority? The main objective of this research is to investigate the experiences of GBV interventions in the Cox's Bazar refugee camps, and how they are perceived by humanitarian workers from different sectors. This is a qualitative interview study, guided by a conceptual framework developed from a literature review on GBV in emergency settings, and the IASC guidelines for integrating GBV interventions in humanitarian action. The data was summarized in a data matrix based on the conceptual framework, and also including emerging issues.

Keywords: GBV in refugee camps, prevention and mitigation of GBV interventions, Rohingya refugee crisis, GBV in emergency settings.

RESUMEN

En crisis humanitarias, hay prioridades que resolver de manera inmediata tales como refugio, alimentos y agua. Hacinamiento y sobre población, en asentamientos temporales y en campamentos de refugiados, desafían las capacidades de los profesionales humanitarios para poder implementar iniciativas que prevengan la violencia de género. Algunas formas de violencia de género pueden ser agrupadas en cuatro categorías tales como abuso sexual, abuso físico, abuso emocional y abuso económico. La violencia de género se relaciona directamente con mujeres y niñas. Asimismo, es importante saber cuándo estas intervenciones toman lugar. El objetivo principal de esta investigación es analizar las experiencias sobre intervenciones para prevenir la violencia de género en Cox's Bazar, campamentos de refugiados, Bangladesh. Esta es una investigación cualitativa donde se llevaron a cabo entrevistas guiadas por un marco conceptual desarrollado a través de la revisión de literatura académica en crisis humanitarias, y las *"Directrices para la integración de las intervenciones contra la violencia de género en la acción humanitaria"*, creadas por Inter-Agency Standing Committee (IASC). Los datos fueron resumidos en una data matriz basada en el marco conceptual, y al mismo tiempo incluyendo asuntos emergentes.

Keywords: prevención y mitigación de violencia de género, Rohingya crisis, violencia de género en campamentos de refugiados, violencia de género en escenarios de emergencia.

INTRODUCCIÓN

Gender-Based Violence (GBV) is a widespread international public health and human rights concern.

Gender-Based Violence (GBV) is an umbrella term for any harmful act that is made against a person's will and that is based on socially ascribed gender differences between males and females. It includes acts that inflict physical, sexual or mental harm or suffering, threats of such acts, coercion, and other deprivations of liberty (IASC, 2015, p. 5).

Women and girls risk GBV in situations of armed conflict and emergency. Even once they are settled in displacement camps, their individual insecurity often

increases due to factors such as the breakdown of family and community ties, new threats, and limited access to resources (Freccero, 2015). Attacks related to GBV include female genital mutilation (FGM), domestic violence, forced prostitution/slavery, rape and other sexual assaults, as well as sexual favors traded for food or aid. Women in uprooted communities such as refugee groups or IDPs groups, are the most vulnerable to GBV (Olsen, 2004). Historically, GBV has been used to link inequalities and abuse of power by males against females to subordinate, punish and control them. Acts of GBV contravene a number of international instruments and conventions and many of the forms of GBV are criminal acts in national laws; however this varies depending on the country, the region and on how laws and policies are implemented (IASC, 2015). The author Merry (2013) states that the human rights system still fails on how to address issues regarding GBV, expressing that the global human rights system, in regards to violence against vulnerable groups, establishes protection to them, however it does so in ways that are often ineffective or unwelcome in practice, and this is transferred to issues of gender equality, where violence is imposed on those most unable to resist. "It is important to remember that GBV is happening everywhere. It is under-reported worldwide, due to fears of stigma or retaliation [...], impunity of perpetrators, and lack of awareness of the benefits of seeking care" (IASC, 2015, p. 2). Additional to the direct harm from violence, GBV has indirect effects such as psychological stress and depression, and GBV may increase the probability of suffering health consequences such as physical disability, chronic pain and chronic diseases such as HIV (Simister, 2011).

GBV in Cox's Bazar refugee camps, Bangladesh

Since 25 August 2017, almost a million people, and the majority of them women and girls, have fled hostility in Rakhine state, Myanmar, and have crossed the border to Cox's Bazar, Bangladesh, to ask for aid, adding to the 300 000 people coming from 1992 to Bangladesh. The people displaced through violence from Myanmar rarely have citizenship and are not recognized as refugees by the Bangladeshi government (IFRC, 2018). "The Rohingya, a minority group from the northern part of Rakhine State (formerly Arakan) in Myanmar, is among the most vulnerable of the world's refugee communities" (Akther and Kusakabe, 2014, p. 225). Root causes of GBV in Cox's Bazar Bangladesh refugee camps are connected with abuse

of power, disrespect of human rights laws, cultural behaviors in the Rohingya community including gender norms and locally accepted patterns of gender inequality. Factors that may be exacerbated by the lack of lands for site planning including insecure housing conditions, inadequate health and WASH facilities, and no governmental refugee status recognition for the Rohingya communities by the host country. These factors may expose refugees further to GBV acts such as domestic violence, verbal and physical abuse, forced marriage, trafficking and rape. The Rohingya are not recognized as citizens neither by the Myanmar government nor the Bangladeshi government, experiencing discrimination from both nations (Akther and Kusakabe, 2014). Moreover, the Rohingya are not given the status of refugees by the government of Bangladesh. The speed of the influx has resulted in a critical humanitarian crisis, and almost a million of people have crossed the border since last year to look for safety in Cox's Bazar refugee camps, Bangladesh. In this context, many international humanitarian organizations are engaged in supplying aid. This aid includes establishing protection to vulnerable groups. "The Rohingya response is led and coordinated by the Government of Bangladesh, who established a National Strategy on Myanmar Refugees and Undocumented Myanmar Nationals in 2013" (United Nations High Commissioner for Refugees, 2018, p. 34). Some of the sectors in Cox's Bazar and a number of organizations working there are: Health (WHO); Shelter and Settlements (RRRC/IOM/Caritas); Site Management, (RRRC/IOM/DRC); WASH (UNICEF); Nutrition (UNICEF); Protection (MOWCA/UNHCR); GBV sub-sector (UNFPA); Logistics & Telecommunications (WFP), (United Nations High Commissioner for Refugees, 2018). Both the Bangladeshi governmental offices and international organizations are supposed to be working in coordination with the Rohingya communities in Cox's Bazar. However, this can be challenging since many factors obstruct coordination in crisis-affected settings, adding to the large number of actors involved in the humanitarian sector and the Bangladeshi government. Thus, as Balcick, Beamon, Krejci, Muramatsu and Ramírez (2010) state, achieving coordination in the humanitarian sector is critical; so frequently aid organizations in complex settings don't succeed in the effort of coordination, or simply find it too difficult to implement.

Justification of the research

The purpose of this research was to investigate for a student's Master thesis the perceptions of humanitarian workers from different sectors of gender based violence (GBV) interventions in the Cox's Bazar refugee camps, in Bangladesh. This focus has been chosen because there is very little knowledge about how staff in camp settings handles GBV in their everyday work, and if these interventions include other humanitarian workers apart from the GBV staff, and how this coordination or inclusion, if existent, play out in the refugee camps. In this sense, the research questions that guide this work are: What are the humanitarian workers' perceptions of interventions to prevent GBV in the Cox's Bazar refugee camps? What challenges do they face in their work?

METHODOLOGY

Overall research approach; Qualitative research

This research has applied a qualitative approach, and thus based on an interpretive approach to analyze a specific research problem. Within the interpretive approach, a phenomenological analysis has been chosen in which participants in the study describe "what" they experienced with regard to the phenomenon, their experiences of interventions to prevent GBV, and "how" the experienced happened (Creswell, 2007). It is appropriate for this research to investigate perceptions of the humanitarian workers inside the refugee camps in order to be able to understand and discuss which aspects of interventions to prevent GBV may present special challenges for the humanitarian workers to implement, and if there is any coordination playing out inside the refugee camps between the GBV specialists and humanitarian workers from other sectors.

Due to the complexity of the topic, the information given during interviews was kept anonymous and confidential. Interviewees' names and the name of the organization where they work has not been revealed. Nevertheless, rank, positions in the camp and sector they work is mentioned.

Data collection method: Semi-structured interviews

In-depth semi-structured interviews were made through Skype with 10 humanitarian workers from different sectors with current or recent experience in the Cox's Bazar refugee camps, Bangladesh. It is generally argued that perception should be analyzed through soft methods such as in-depth interviews (Sjögren, 2000). Semi-structured interviews are an appropriate method for this research since the approach of interviewing is open, instead of using a strict set of questions, allowing new ideas as a result of what the participant says, in order to get information focused on the interviewee's experience of a theme.

Selection of study participants

A strategic sample of study participants was identified for this research, where participants were chosen according to their sector of expertise (WASH, shelter, health, logistics, protection, and camp coordination and camp management) and their work experience in Cox's Bazar refugee camps, Bangladesh. In total 3 of the interviews were conducted in person while the staff was in Copenhagen, Denmark, on the other hand, 7 interviews were conducted over Skype.

Snowball sampling was used, and can happen when one study participant or a group of people recommend new potential participants, thus creating a snowball effect, as explained by the author Chaim Noy in his article "*The Hermeneutics of Snowball Sampling in Qualitative Research*" (Noy, 2008). The final group of study participants includes 10 professionals from 5 different international humanitarian organizations with recent or current experience in Cox's Bazar refugee camps, having worked there from 5 weeks to more than a year. The majority of them worked or is working in Cox's Bazar refugee camps for less than 5 months.

Data Analysis

The data analysis was a thematic analysis and the themes came from the conceptual framework, but new themes were included when new issues emerged. The main topics usually derived from the research question, but researchers may discover

unpredicted topics during their careful reading of the text (Kuckartz, 2014). Therefore, when going through the data and classifying text according to themes, an inductive approach was maintained in which the data was allowed to bring up new themes and issues, adding new perspectives to the data analysis. Qualitative research is often linked to an inductive approach, where usually researchers approach their research objectives without too many predetermined ideas, instead letting the empirical world reveal emerging issues (Kvale and Brinkmann, 2015). Data will be summarized in a data matrix: *"In most cases, a profile matrix includes topics (themes) as structuring elements in the columns, so it can also be referred to as a thematic matrix"* (Kuckartz, 2014, p. 66).

Prevention and Mitigation of Gender-Based Violence

The "*Guidelines for Integrating Gender-Based Violence Interventions in Humanitarian Action*" establish that it is crucial in refugee camp settings to implement actions in order to prevent and mitigate GBV to reduce vulnerabilities. **Prevention** refers in general to initiatives to stop GBV from first occurring, for instance working with communities, in particular with men and boys in order to promote practices that contribute to gender equality (IASC, 2015). On the other hand, **mitigation** refers to diminishing the risk of exposure to GBV, for example ensuring that sufficient lighting and security patrols are in place from the onset of a camp setting (IASC, 2015). Those practices, prevention and mitigation, will be mentioned in this research in connection with all the sectors involved in the humanitarian field regarding GBV interventions.

Literature review and developing a conceptual framework

This research thoroughly reviewed the "*Guidelines for Integrating Gender-Based Violence Interventions in Humanitarian Action*", which have been revised from the 2005 version by an inter-agency Task Team led by UNICEF and UNFPA, and endorsed by the Inter-Agency Standing Committee (IASC) in 2015. From these guidelines it is possible to identify many areas of investigation regarding prevention and interventions on GBV inside refugee camps. Moreover, the guidelines are

relevant since it is a portable tool that provides guidance to assist humanitarian actors and affected communities in implementing, monitoring and coordinating essential actions for the prevention of GBV in camp settings, highlighting specific tasks in relation to GBV to all the humanitarian sectors, rather than only focusing on the staff working in GBV. Furthermore, the guidelines recognize that GBV in complex scenarios needs to be confronted from the onset of an emergency by all actors involved including government bodies and donors (IASC, 2015).

Via the literature on GBV in complex emergencies, international reports on the Rohingya situation, and the "*Guidelines for Integrating Gender-Based Violence Interventions in Humanitarian Action*", this investigation developed a conceptual framework, including all possible areas of investigation for each of the sectors compiled. Lastly, any crossover areas of investigation between sectors were added to the framework as they emerged from literature. E.g. the topic of interventions to prevent GBV in relation to insufficient measures and unexpected consequences emerged from reviewing the article "*Assessing refugee camp characteristics and the occurrence of sexual violence: A preliminary analysis of the Dadaab complex*", where the authors Aubone and Hernandez state that in Dadaab camp, Kenya, an expensive project to provide fuel sources for the refugees inside the camp was implemented with the purpose of stopping attacks against women when they went to the bush looking for firewood; however this measure proved insufficient, since refugees often travel between camps to visit relatives, or venture into the bush for construction materials (Aubone and Hernández, 2013). In this context it can be mentioned that when implementing a new initiative it is always relevant to analyze and consider negative or unexpected consequences.

Conceptual framework

From the analysis and review of academic literature on GVB in complex emergencies and the "*Guidelines for Integrating Gender-Based Violence Interventions in Humanitarian Action*" this investigation has developed a conceptual framework in order to differentiate some of the aspects that might be relevant to investigate interventions to prevent GBV in refugee camps, identifying all the relevant

humanitarian sectors involved in camp settings, and dividing areas of investigation into specific sectors, and some areas of research concerning all of them.

GBV and its definition has been already mentioned. Other concepts that are relevant for this research are perceptions and sexual violence. Perception as a concept has been linked with subjectivity and personal ideas. The Oxford English Dictionary defines it as “the ability to see, hear, or become aware of something through the senses” (Oxford, 2019). The author Luz María Vargas states in her article on perception that one of the disciplines that have analyzed perception as a concept is psychology and the concept is seen as a cognitive process to elaborate an interpretation associated with physical and social environments (Vargas, 1994). On the other hand, sexual violence is defined as:

Any sexual act, attempt to obtain a sexual act, unwanted sexual comments or advances, or acts to traffic, or otherwise directed, against a person's sexuality using coercion, by any person regardless of their relationship to the victim, in any setting, including but not limited to home and work. (Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi & Lozano, 2002, p. 149).

The concept of sexual violence considers a wide range of forms such as sexual harassment; rape by strangers; rape by husband or intimate male partner; rape as a weapon of war in conflict settings; sexual abuse of children; sexual abuse of disable people; forced marriage; forced abortion; female genital mutilation; forced prostitution and human trafficking for the purpose of sexual exploitation (Krug, et al., 2002).

The humanitarian sectors included in the conceptual framework are:

- Camp coordination and camp management (CCCM)
- Protection

- Education
- Food & livelihoods
- Shelter, settlement and recovery (SS&R)
- WASH
- Health
- Logistics & telecommunications

After developing the conceptual framework, a corresponding interview guide was developed. The themes are based on the conceptual framework and include six different themes of investigation, with sub-questions.

Main themes:

- Experience of GBV in Cox's Bazaar and the Rohingya population
- Vulnerable groups to GBV in the Cox's Bazar context
- Perception of ongoing protection initiatives
- Perceptions of interventions to prevent GBV
- Unexpected consequences of GBV interventions
- Perception of coordination with authorities and other humanitarian organizations on GBV interventions

Findings

This section presents the findings of the qualitative research. The findings are based on a thematic analysis of the interviews. They are presented in 4 sections: 1) GBV in Cox's Bazar refugee camps; 2) Vulnerable groups; 3) Interventions to prevent GBV in Cox's Bazar, and 4) The complexities of coordination in GBV. Moreover, every section presents some subthemes.

1) GBV in Cox's Bazar refugee camps

This section presents the interviewees' impressions of cultural and gender issues in the Rohingya community that might aggravate GBV in Cox's Bazar refugee camps, Bangladesh.

The Rohingya community culture

Nine of the interviewees had the impression that there are many GBV cases in the refugee camps; however they said that GBV is not so obvious to identify because the Rohingya community culture is conservative. One participant who works as a psychosocial delegate in Cox's Bazar refugee camps from the beginning of 2018 stated: "firstly, it is something that they don't talk about and secondly, the culture sees this issues as a normal thing happening because it is transgenerational". Another interviewee who works in protection in Cox's Bazar, refugee camps mentioned that: "victims they don't report for many reasons, some of the reasons have to do with their culture, they don't open up and then they don't seek help". This view was supported by another participant who worked as a medical doctor in the health sector for five weeks in 2017. He expressed: "you can see in the Rohingya community conservatism and power imbalance, violence against women...is more accepted". Another participant who worked as a psychosocial delegate for three months in 2018 mentioned: "I know that child marriage is an issue...also bigger now in the refugee camps...it's like... some Rohingya families say about their daughters...we have to marry her off...the situation is very bad so we have to marry her off". On the other hand, one participant who worked in Cox's Bazar refugee camps for three months in 2018 in shelter and settlements commented on the general question of GBV

occurrence in Cox's Bazar: "I have no idea...I had no interaction with GBV issues. I was doing shelter and settlements so I was not doing anything medical or anything social".

Legal status of the Rohingya community in Cox's Bazar refugee camps

Four participants mentioned that the legal status of the Rohingya community in Bangladesh or even getting an overview of the extent of the problem are core challenges for intervening against GBV. Due to political tensions the Rohingya community has not been assigned refugee status by the government in Bangladesh. This has several consequences for them, including not being allowed to work, and if a GBV case is reported, nothing will really happen to the perpetrators. One interviewee working currently in protection in Cox's Bazar explained that UNHCR is doing a lot of work with the Bangladeshi government in order to recognize the Rohingya community as refugees (Protection delegate). Another interviewee also currently working in protection mentioned: "this is something very challenging, it is complicated because of their legal limitations.....they do not have the status of refugees....it is a crisis within a crisis".

The same participant also mentioned that in the camp where this person works there is a big concern by UNHCR, who is the leading protection agency also working with case management, that they do not receive a lot of reports on GBV cases. Even though they expect GBV to happen under the extreme conditions people are experiencing in Cox's Bazar. This was attributed to the conservatism of the Rohingya community as well as the fact that there is no real legal structure that can protect them, and therefore no option to persecute the perpetrators.

Role of community leaders in the refugee camps

All participants agree that the community leaders –all of them men– have an important role in the Rohingya community, they have a big influence within the society, and therefore are perceived to be key agents in GBV preventions. One of the

interviewees who worked as a logistic delegate for two months in Cox's Bazar refugee camps in 2018 mentioned: "the community leaders have a lot to say, so if you don't play along with them it's difficult to get things done, because in principle if they don't like the project they can just tell the people to stay out. So you have to get them on board". Another participant who works currently in Cox's Bazar refugee camps as a protection delegate emphasized: "community leaders are not really trained in sensitive issues... so some of them received reports from women being abused by their husbands... and the community leaders threatened the husband...then as a result the husband went back and abused the wife even more". Hence, it seems that community leaders are relevant agents in terms of GBV interventions in Cox's Bazar, and very important to have on board, when trying to start initiatives within the community. Lastly, it seems vital to provide them with training on issues of GBV, human rights and women's rights and how to work with GBV interventions in order to prevent any threats for the community.

Other issues perceived to aggravate GBV in Cox's Bazar, refugee camps

Most of the interviewees agreed that issues that might exacerbate GBV in the Cox's Bazar refugee camps, include the lack of adequate structural facilities such as latrines and water sources, lack of space, and the threats of natural hazards. One of the interviewees currently working in Cox's Bazar in the WASH sector expressed: "issues that might aggravate GBV are insufficient lightning, lack of safety, inappropriate facilities...they are not gender friendly". Another participant from the protection sector currently working in Cox's Bazar mentioned regarding lighting: "what is happening in the setting of the camps that is quite distressing is the lack of lighting... there is no light at all... it's very bad and you see very few latrines...they are very dirty". One delegate from the health sector who worked in Cox's Bazar for five weeks in 2017, corroborated this: "I think it is completely dark, everything is black". One participant from shelter and settlements who worked in Cox's Bazar for three months in 2018 expressed his concerns about the current monsoon season: "this type of situation makes vulnerable people even more vulnerable". Another interviewee from the protection sector who travels frequently to work in Cox's Bazar explained about the monsoon: "every additional shock where GBV is present is a risk factor..."

in any society, if you add external shocks you will exacerbate dynamics in different ways". Then one participant currently working in Cox's Bazar in the WASH sector stated about the lack of land: "the facilities are inadequate and insufficient...due to the lack of land...". The same participant corroborated the infrastructural problems: "everything that is linked to infrastructure....everything connected with camp management....where to develop community areas...in fact due to the lack of space it's already very difficult to make communal areas...materials are very weak...for instance however protected you might be with a tarpaulin...very limited privacy in the shelters inside the camps....lighting is also a very complicated issue".

To summarize, this data has shown that humanitarian staff working in refugee camps in the Cox's Bazar district agree that simultaneously many dynamics affect and aggravate GBV in this context. Those dynamics include issues such as legal status, conservatism of the Rohingya community, poor structural facilities of the camps, natural hazards, and lack of land. Therefore, the scenario in which GBV should be prevented is highly complex and critical. Most of the participants expressed frustration when trying to engage with interventions to prevent GBV. As a participant currently working as a protection delegate in Cox's Bazar refugee camps stated: "what is happening right now in Cox's Bazar refugee camps... it is a crisis within a crisis".

2) Vulnerable groups

There was a common perception among most of the interviewees about this topic, and they expressed that girls and women are affected population in this context. Moreover, as many interviewees mentioned, the Rohingya community is very conservative and it is a patriarchal society so the expectations to girls and women are very unequal and rigorous. Some of the interviewees mentioned child marriage as a significant GBV concern within the Rohingya community. One participant currently working as a protection delegate in Cox's Bazar refugee camps reported that: "the most vulnerable groups are first girls and then women.....because girls in particular cannot protect themselves....and you have also the parents that give the girls for child marriage...because it is the only coping strategy that they have". Another interviewee working regularly in protection in Cox's Bazar mentioned

that: “there have been many rumors about sexual violence against boys, but no case reported so far”.

Other participants mentioned that LGBTI persons might also be at risk of GBV due to the conservatism of the Rohingya community and the host country, Bangladesh (Protection delegate, who travels often to work in Cox’s Bazar). One participant from the logistic sector who worked in Cox’s Bazar refugee camps for two months in 2018 mentioned: “gays might be at risk of GBV because the culture is very strict..... as far as I remember you can be punished in Bangladesh for being homosexual”.

To summarize, this data has shown that women and girls are the affected groups in complex emergencies based on gender inequality. This is confirmed through the thematic analysis in this investigation. Women and girls in Cox’s Bazar refugee camps are exposed to GBV due to the factors already mentioned, such as cultural issues, rigorous society models, and power imbalance. Other groups such as men, boys, LGBTI persons can be at risk of sexual violence. However, women and girls are at greater risk of experiencing certain types of violence due to their subordinate position to men in the patriarchal order. For the researcher’s lens seems that violence against women and girls is a gendered phenomenon based on gender inequality.

3) Interventions to prevent GBV in Cox’s Bazar

Regarding GBV interventions, most of the participants were aware of and part of some interventions already implemented in the refugee camps. The majority of the participants mentioned that most of the GBV interventions going on in Cox’s Bazar included health sector activities such as clinical treatment for victims, emergency PEP (post-exposure prophylaxis to prevent becoming infected with HIV), emergency contraceptives, and psychosocial support for victims of violence. Another GBV intervention mentioned as crucial by most of the interviewees was the handing out of dignity kits, which are packages containing hygiene supplies such as shampoo, soap, sanitary pads and underwear to women and girls. A third important type of GBV intervention mentioned by most participants was child and women friendly spaces. Several participants expressed that there are many of these spaces already implemented. These spaces are focused on providing safe and recreational areas for

girls and women to spend their free time. Most of these interventions would include the participation of local volunteers.

The type of intervention that was the most perceived by the participants is awareness raising sessions, where professionals and volunteers usually discuss with the Rohingya community different issues concerning their everyday life in the refugee camps. One interviewee from the protection sector currently working in Cox's Bazar expressed her frustration about the difficulties of discussing women's rights as part of these awareness raising sessions: "we are looking to ensure that women are aware of their rights....but it's very difficult what is happening....it's like no one wants to talk about changes of norms, stereotypes, cultural norms". The same participant realized that changing men's attitudes on gender norms should be part of such intervention, but that this was highly difficult to do: "most of the interventions have to do with awareness raising sessions.....and we should involve men in these discussions... we haven't done any awareness sessions with men". Another participant currently working in Cox's Bazar as a psychosocial delegate reported regarding the awareness raising sessions: "it is important to work with the community....to get the information from them.....it is important to not impose something....it is a different culture..... so it is hard to know how to implement discussions on GBV in a very traditional culture... something that is very ah....I would use the word western...but I don't know if it's appropriate". Therefore, the participant agrees that cultural issues may interfere in any initiative on GBV, and at the same time states how relevant it is to work with the community gaining the information from them.

In terms of interventions to prevent GBV, several interviewees mentioned that some organizations such as IOM and UNHCR are working with case management. This starts with filling in referral forms respecting confidentiality of the victims, and then the organizations doing case management are responsible to follow the cases. However, the situation is complex because, as mentioned before, there is no legal status for the refugees. As one of the interviewees currently working as a protection delegate in Cox's Bazar expressed about referrals and case management: "if the referrals go to the organizations doing case management.....they cannot do that much....because there is no legal status for the refugees". The same participant explained about the referral forms: "the referral forms is a form with basic information about the victims who

are referred...of course beneficiaries have to sign that they consent and that they are familiar with what is written in the referral...we don't put that much information in the referral in order to protect the victims".

Priority of GBV prevention

An interesting finding about the difficulties of GBV prevention that emerged in the interviews was the issue of 'priority of GBV'. Several participants mentioned that GBV prevention was perceived by the government as a concern to address but the current focus was on the monsoon, a perception shared by humanitarian organizations working in Cox's Bazar. One participant who worked as a psychosocial delegate in Cox's Bazar for three months in 2018 stated regarding case management: "I was in a meeting... and someone like the captain of the Bangladeshi army working with GBV cases in Cox's Bazar....and he said that GBV will be a topic after the monsoon season"; the same participant then mentioned: "I think UNHCR already prepared some materials in order to start working on GBV mainstreaming after the monsoon". Another participant from protection who travels often to Cox's Bazar for work corroborated this perception: "because all the focus is with the monsoon....so thinking now about trainings on GBV.... it's not the best time... we did that with site management three months ago....and it was not the best moment to do it...they had so many priorities to solve...to attend... so maybe it was not the best moment". Another interviewee who worked as a psychosocial delegate in Cox's Bazar for 3 months in 2018 stated: "now is the moment when GBV will get attention... so far the focus has been monsoon, monsoon, monsoon".

Most of the interviewees perceived different ideas about challenges. One participant who works as a psychosocial delegate and travels frequently to Cox's Bazar stated about priorities in the work's meetings: "sometimes you go to the health meetings, which I have done in one emergency.....you know you sit there for three hours.... and listen to talk about measles....and then only two seconds to talk about psychosocial support...and then you realized... psychosocial is not that relevant for them....but you belong there". Another participant currently working in protection in Cox's Bazar stated on challenges: "it is important to work with the volunteers....

they need more education...it is essential to improve their capacities". The same interviewee then mentioned about priorities and challenges in Cox's Bazar: "here the humanitarian response is very limited... intensive implementations of programs are very limited...partly because there is no support from the government... when you know that the people for instance they cannot get documentation...they cannot have access to education...they cannot have access to livelihoods... they are basically tracked...and the way out is trafficking". Regarding challenges in Cox's Bazar, another interviewee from the protection sector, who travels often to work in Cox's Bazar, mentioned the principle of confidentiality: "we are always training our staff working in the camps... particularly the ones that are inside the camps 24/7... however the Bangladeshi governmental organization working with GBV cases... they want to have access to all cases and they want to have every single GBV case reported... and one of the international principles is confidentiality... so the staff working on GBV are worried about having to provide confidential information to them... it is important to let the specialists work... and not interfere in issues that are far from our roles or expertise".

Unexpected consequences of GBV interventions

Some of the interviewees expressed that due to the recent massive influx of the refugees in Cox's Bazar (August 2017) it was too soon to discuss negative or unexpected consequences. As one interviewee from the WASH sector currently working in Cox's Bazar stated: "it's too soon to say or talk about negative consequences, the scenario is very recent". Another participant from the protection sector currently working in Cox's Bazar mentioned: "there are no lights in the camps... so there were discussions about having lights by the latrines... so women and girls can go to the toilets without being scared....but what is happening is that men are gathering around the latrines because there is no light in the camps... so then as a result... you have increased cases of GBV". The same participant then mentioned unexpected consequences of handing out 'dignity kits': "you see some men holding dignity kits... which was unexpected... I can imagine some women... for example... that received a dignity kit... and then they exchange them for a little price... because they need some money".

Mitigation or prevention of GBV?

During the interviews, only one participant, who works in protection and travels often to work in Cox's Bazar, made a clear distinction between the two terms of 'mitigation' and 'prevention' of GBV: "During the interview...we have been talking mostly about interventions to mitigate risks...more than prevention....because there is a big difference between them...mitigation is trying to not exacerbate risks.....but prevention is a topic to work with long-term initiatives....it is really a behavioral change concern....even the awareness raising sessions...they do not generate prevention unless you complement this with an attitude change.....we are starting...I know that there is a program called SASA which is very successful in other parts of the world.....and it has a focus on behavioral change which is the only thing that works with prevention....we cannot prevent without a changed behavior".

No other interviewee made this sharp distinction between 'risk mitigation' and 'long-term prevention' but six interviewees did talk about GBV prevention as also including aspects of mitigation, for example when mentioning the importance of raising community awareness and influencing gender norms, as described earlier. One participant working as a psychosocial delegate, who travels frequently to Cox's Bazar to work, stated about interventions to prevent GBV and the rotation of the staff: "short rotation of the staff and volunteers....for GBV the staff should be there on a daily basis to build trust.....I mean...it's so easy to hang up dignity kits....yes that's great to give the people a bucket and clothes.....but it's important to do more...it's all about getting the community itself to discuss...it's more about finding a way with them to do it". Another participant from the health sector, who worked in Cox's Bazar for five weeks in late 2017 expressed about long-term initiatives: "I think understanding the culture is key here....and might be difficult to understand for us as outsiders....yes I think just talking about sex is difficult.....it's easy to make wrong decisions if you don't really respect the culture".

This part of the analysis has shown that most of the participants had been involved in GBV interventions in Cox's Bazar refugee camps, even if they belong to different sectors than protection. The 'priority' of GBV interventions was brought up by several participants, and it seems that GBV prevention in Cox's Bazar is often 'pushed

off the daily agenda' by more urgent needs, such as the disaster agenda including the monsoon preparations.

It was also remarkable that a clear distinction between mitigation and prevention was made by only one participant from the protection sector, who explained the urgency of establishing real core prevention programs in order to change the underlying driving factors of GBV, including gender norms, behaviors and attitudes. However, several other participants agreed that this type of 'core prevention' was part of the overall GBV response. There was a consensus among participants that such 'prevention programs' present the 'real challenge' for GBV prevention.

4) The complexities of coordination in GBV interventions

This section will present how the humanitarian staff experience some of the coordination dynamics between humanitarian organizations, local authorities and within the different sectors on GBV interventions.

External: Coordination between international humanitarian organizations and local authorities

Some of the participants perceived that the government in charge of the camps also works with GBV. One participant who worked for three months as a psychosocial delegate in 2018 reported: "the army has a role regarding GBV and women could report to them in case of violence against them". Another interviewee, who works in protection and frequently goes to Cox's Bazar to work, mentioned: "the government is starting to be more flexible and supportive with the humanitarian organizations in Cox's Bazar". Another participant who is currently working in protection in Cox's Bazar expressed: "the ministry of women and children affairs...I see little action in terms of projects and programs on GBV....very little....it is the opposite....actually they don't want to talk about these issues.....I haven't seen much coordination.... you see more coordination between the actors... but with the local authorities.... no". Only the participants working in protection and one from the health sector shared some perceptions about the dynamics between international organizations

and local authorities, and other participants reported that the question was out of their knowledge.

Internal: Coordination on GBV interventions between professionals from different humanitarian sectors working in Cox's Bazar refugee camps

Most of the participants perceived that their organizations work in protection and GBV mainstreaming. One of the participants, who worked as a logistic delegate for two months in 2018, expressed: "for instance the psychosocial support (PSS) they meet like weekly to discuss...not only about GBV...and if there is something that we need to be aware of...they will spread the information....it's not that they keep it to themselves...they spread it if there is something the other colleagues from different sectors need to know". The same participant expressed that in 2018 he was part of one training on GBV in his organization at the headquarters office, and there were twenty people in total. He said: "if you see all the participants... we were only two men and eighteen women.....so then we have a problem with the gender diversity". Another participant who is currently working in Cox's Bazar as a psychosocial delegate mentioned: "yes....in my organization all sectors have the awareness sessions regarding protection.....also as far as I know there are some interagency meetings on the higher level but also directly in the camps....where protection issues are discussed". One participant from the health sector, who worked in Cox's Bazar for five weeks in late 2017 stated about these dynamics: "the interventions that we had were inside the hospital....so we worked definitely with the WASH staff, the psychosocial team, all the health clinical staff, and then the volunteers, they came on the psychosocial support team.....then we actually had a lecture on protection issues at the hospital...so people came and spoke to us about those issues and about GBV". Another interviewee from protection, who is presently working in Cox's Bazar, reported: "In my organization we do Protection, Gender and Inclusion (PGI) mainstreaming...but I haven't heard that much about other organizations....I mean you know....about trainings for other sectors I haven't seen a lot of mainstreaming of protection on GBV". Finally, the interviewee, who belongs to the protection sector and frequently travels to Cox's Bazar, stated: "I don't know how this works in other organizations....inside my organization there are some

sectors where we have been very successful in terms of collaboration...great work with shelter and site planning.....but from outside the organization there are some challenges....regarding trainings everything is stopped....specially interagency....because of the monsoon”.

Summing up, this part of the analysis has shown that the dynamics in the Cox's Bazar refugee camps connected with coordination are complex. From the participants it was learnt that external GBV coordination was marked by a lack of interaction, a very difficult collaboration, and a challenging sharing of roles and responsibilities with local government. In particular, the lack of legal refugee's status seems to provide humanitarian actors with little options to protect the Rohingya community especially in case management. On the other hand, when talking about internal coordination, most of the participants had experienced that their organizations were engaged in mainstreaming including most of the sectors inside their organizations. Nevertheless, most participants' perception of coordination outside their own organizations it was characterized by no real interaction between humanitarian organizations. They mentioned as well a lack of knowledge about what other organizations are doing in terms of GBV mainstreaming, coordination and inclusion.

DISCUSSION

Cox's Bazar, vulnerabilities and challenges for GBV interventions

GBV prevention is indeed perceived to be particularly complex in terms of the context in Cox's Bazar. There are many dynamics simultaneously affecting GBV in Cox's Bazar (social, political, and cultural). It's acknowledged as a problem driven by multiple factors, and challenges exist on multiple levels. Therefore, in emergency scenarios GBV prevention is an area which needs to be managed taking into account a complex mixture of vulnerabilities. This progression of vulnerability is described by the authors Wisner, Blaikie, Cannon & Davis in their book "At risk" with the pressure and release (PAR) model. Root causes is the first factor in this model, and in the context of Cox's Bazar root causes are connected with gender inequality within the Rohingya community. As the authors state, "dynamic pressures channel the root causes into particular forms of unsafe conditions" (Wisner et al., 2004, p. 54).

Regarding Cox's Bazar, dynamic pressures are connected with the current conflict between the Rohingya community and Myanmar. Concerning unsafe conditions, they are described as "the specific forms in which the vulnerability of a population is expressed in time and space in conjunction with a hazard" (Wisner *et al.*, 2004). And brought to the context of Cox's Bazar, connected to issues such as the lack of land and poor structural facilities of the camps. Then, natural hazards are also present in this context, and as mentioned throughout this investigation, since the monsoon season is due to cause flooding and landslides, most of the humanitarian response is focused on it. Thus, all these factors aggravate the circumstances for the Rohingya community, and make them more vulnerable to experience GBV. Therefore, interventions to prevent GBV may not be the first priority to solve in those scenarios.

However, the findings in this study context indicate that the very complex mixture of vulnerabilities for GBV in the Cox's Bazar refugee camps is not likely to be extraordinary. It is likely that risks and vulnerabilities for GBV are similar in other contexts (refugee camps) around the globe, such as in the Kakuma refugee camp, Kenya, where composite factors also aggravated the situation for the refugees, such as lack of livelihoods, the loss of roles and status, and the impact of conflict and displacement affecting every aspect of their lives (Horn, 2010). This means that the specific context of Cox's Bazar may be unique but in terms of the compositeness of vulnerabilities not exceptional, and in every crisis-affected setting there will be multiple vulnerabilities to be addressed.

Dilemmas of 'priority' and of doing 'prevention' or 'mitigation' of GBV

One of the interesting aspects that has emerged from this research is regarding the perceptions of GBV as a 'low priority' area during emergencies, and of the distinctions made between short-term mitigation and long-term prevention. This research found a necessity of new types of programmes to really change gender norms and behaviors, and to find long-term solutions in prevention of GBV rather than continuing with short-term risk mitigation initiatives. From this thesis it does seem vital to implement initiatives on changing community and gender norms through engaging people in a more strategic way in order to thoroughly tackle the social and cultural issues driving GBV.

But at the same time one can ask: is it really possible to do time consuming and long-term GBV prevention in highly complex emergencies? It seems very difficult to address GBV interventions in complex settings when there are many other more acute and life-saving priorities and needs to tend to, such as shelter, safety, food and water. The situation regarding education in complex settings may be similar. In its article regarding the exigency of education, the Education Cluster expresses that the global funding for education in humanitarian crises has declined since 2010, corroborating that globally, education receives very small funds compared to other sectors in the humanitarian field, thus recognizing education as 'low priority' in times of emergencies (Sparkes, Kalmthout and Martínez, 2013). The same argument can be found in the Save the Children report on "What the children want in time of emergencies; They want education" stating that education is frequently under-prioritized in emergencies, and underfunded by donors, which has left million of children in crisis-affected settings without education (Save the Children, 2015).

Coordination dynamics

Coordination of GBV interventions was perceived by humanitarian staff to be highly complex. Firstly, internal coordination among sectors is marked by lack of interaction and lack of knowledge about what other organizations are doing in Cox's Bazar. This is also mentioned in the articles "Coordination in humanitarian relief chains: practices, challenges and opportunities" and "Coordination in humanitarian relief chains; chain coordinators", where the authors mention that achieving coordination in the humanitarian sector is acknowledged as critical because each of the organizations have different interests, mandates and competences, nevertheless no single actor has the capacity to respond independently to a crisis (Balcik et al., 2010; Akhtar, Marr and Garnevska, 2012). Hence, it's vital to promote participation and inclusion between organizations when working in crisis-affected settings in order to further reduce the risk of issues such as GBV. Moreover, the amount of stakeholders in Cox's Bazar is enormous, as stated in the UN report on the Rohingya humanitarian crisis, expressing that with such a large set of actors currently in Cox's Bazar adding to the pressure of the setting, only effective coordination will ensure efficient use of resources (United Nations High Commissioner for Refugees, 2018).

On the other hand, time and efficiency should be taken into account when working in an emergency context, and excessive bureaucracy may affect aid efforts negatively. As Balcik et al. reported about coordination in the United Nations (UN) after the 2004 Asian tsunami. The UN failed to ensure a general coordination among the sectors involved, and UN agencies organized numerous coordination meetings without clear purposes and since the meetings were in English without translation, most of both the local and international organizations stopped attending the meetings (Balcik et al., 2010).

In terms of external coordination, GBV interventions in Cox'sBazar were marked by the lack of interaction and a very complex sharing of roles and responsibilities with the Bangladeshi government. Coordination has to go beyond just a large amount of meetings between the government and the humanitarian sector. Efficient and effective external coordination depends also on working with the host government in trying to recognize the rights of the communities in need, if those are not in place. In the context of Cox's Bazar, the lack of the refugee's legal status, and the lack of possibilities for the refugees to work, indeed aggravate their situation. As Krause states in her article about the continuum of violence between sexual and gender based violence during conflicts, flights and encampment in Uganda, "Insufficient law enforcement was continuously mentioned by refugees as a great obstacle with regard to sexual and gender-based violence and beyond" (Krause, 2015, p. 14). Insufficient law enforcement and lack of refugee status recognition are also interlinked with lack of livelihood opportunities of the Rohingya community and ineffective punishment for the perpetrators in case of GBV attacks.

CONCLUSION

Gender-Based Violence is among the greatest protection challenge that individuals, families and communities face during humanitarian emergencies. Women and girls are the ones affected particularly in emergency settings. Nevertheless, other groups such as men, boys, LGBTI people, can be at risk of sexual violence. However, since GBV is based on the relation of power imbalance between men and women; for the researcher seems that those groups should not be under the GBV umbrella. Given these differences, it is important to advocate and work in coordination with

other sectors focused on different types of violence such as violence against LGBTI persons and violence experienced by men. It seems that addressing gender inequality is essential for efficient GBV interventions. Since GBV is a gendered phenomenon associated with gender inequality as a root cause, it is crucial to keep women and girls at the focus of GBV programmes to tackle the root causes of violence: gender inequality, power imbalance and the way these factors shape individual, community behaviors and norms.

This qualitative research has shown that most of the interviewees had been involved in GBV interventions in the Cox's Bazar refugee camps, even if they belong to different humanitarian sectors than protection. As learned through this research, many factors affect and aggravate GBV. Those factors include issues such as legal status, conservatism of the Rohingya community, poor structural facilities of the camps, natural hazards and lack of land.

The 'priority' of GBV interventions was brought up by several participants, and it seems that GBV prevention in Cox's Bazar is often 'pushed off the daily agenda' by more urgent needs such as the response to the monsoon. Similar to GBV, globally other issues, such as education have been deferred in emergency settings.

Regarding 'risk mitigation' and 'prevention', it seems crucial to implement longer-term prevention programs in order to effectively change the underlying driving factors of GBV, including gender norms, behaviors and attitudes, rather than sticking perpetually by risk mitigation interventions on emergency settings.

It appears very difficult to address GBV interventions in emergency settings when there are other priorities to solve immediately. Other factors may impede the already complex scenario. The analysis has shown that the dynamics of internal and external coordination in relation to GBV interventions in the Cox's Bazar refugee camps are complex. In this context, the Bangladeshi government has the official responsibility and decision-making power, and the humanitarian actors in Cox's Bazar only their good intentions to protect the community in need.

Finally, this research suggests further investigation into programs regarding longer-term GBV interventions in crisis-affected settings.

REFERENCIAS

- Akhtar, P., Marr, N. E., & Garnevska, E. V. (2012). *Coordination in humanitarian relief chains: chain coordinators*. *Journal of Humanitarian Logistics and Supply Chain Management*, 2(1), 85-103. DOI: 10.1108/20426741211226019
- Akhter, S., & Kusakabe, K. (2014). Gender-based Violence among Documented Rohingya Refugees in Bangladesh. *Indian Journal of Gender Studies*, 21(2), 225–246. DOI: 10.1177/0971521514525088
- Aubone, A., & Hernández, J. (2013). Assessing refugee camp characteristics and the occurrence of sexual violence: A preliminary analysis of the dadaab complex. *Refugee Survey Quarterly*, 32(4), 22-40. DOI: 10.1093/rsq/hdt015
- Balcik, B., Beamon, B. M., Krejci, C. C., Muramatsu, K. M., & Ramírez, M. (2010). Coordination in humanitarian relief chains: Practices, challenges and opportunities. *International Journal of Production Economics*, 126(1), 22-34. DOI: 10.1016/j.ijpe.2009.09.008
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. London, UK: SAGE.
- Freccero, J. (2015). Sheltering displaced persons from sexual and gender-based violence. *Forced Migration Review*, (50), pp. 55-58.
- Horn, R. (2010). Exploring the impact of displacement and encampment on domestic violence in Kakuma refugee camp. *Journal of Refugee Studies*, 23(3). DOI: 10.1093/jrs/feq020

IASC. (2015). 'Guidelines for Integrating Gender-based Violence Interventions in Humanitarian Action', Response, (September), pp. 1-366. Available at: http://gbvguidelines.org/wp-content/uploads/2015/09/2015-IASC-Gender-based-Violence-Guidelines_lo-res.pdf

IFRC. (2018). 6 months review and mid-term planning mission for the Bangladesh Population Movement Operation for PSS in the Japanese Red Cross Society ERU. Ea Akasha, technical advisor, IFRC Reference Centre for Psychosocial Support and Eri Tayama, PSS Focal Point, Japanese Red Cross Society

Kuckartz, U. (2014). *Qualitative text analysis. A guide to methods, practice & using software.* London, UK: Sage Publications Ltd.

Krause, U. (2015). A Continuum of Violence? Linking Sexual and Gender-based Violence during Conflict, Flight, and Encampment. *Refugee Survey Quarterly*, 34(4), 1-19. DOI: 10.1093/rsq/hdv014

Krug, E. G., Dahlberg, L. L., Mercy, J. A., Zwi, A. B., & Lozano, R. (2002). *World report on violence and health.* Genova, Italy: World Health Organization

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing.* London, UK: Sage publications, Inc.

Merry, S. E. (2013). Human Rights and Gender Violence. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689-1699. DOI: 10.1017/CBO9781107415324.004

Noy, C. (2008). Sampling knowledge: The hermeneutics of snowball sampling in qualitative research. *International Journal of Social Research Methodology*, 11(4). DOI: 10.1080/13645570701401305.

Olsen, O. E., & Scharffscher, K. S. (2004). Rape in refugee camps as organisational failures. *The International Journal of Human Rights*, 8(4), 377-397. <https://doi.org/10.1080/1364298042000283558>

Oxford English Living Dictionaries. (2019). Definition of perception. Recovered from <https://en.oxforddictionaries.com/definition/perception>

Save the Children. (2015). *What do children want in times of emergency and crisis? They want an education.* London, UK: Save the Children.

Simister, J. (2014). *Gender-Based Violence. Causes and remedies.* New York: Nova Science publishers, Inc.

Sjögren, L. (2000). The Methodology of Risk Perception Research. *Quality & Quantity*, 4(4), 407-418.

Sparkes, J., Kalmthout, van E., & Martínez, E. (2013). *Education Cannot Wait - Humanitarian Funding is Failing Children.* Humanitarian Response: Education Cluster. Recovered from <http://education.humanitarianresponse.info/document/education-cannot-wait-humanitarian-funding-failing-children>

United Nations High Commissioner for Refugees. (2018). *Jrp for Rohingya. Humanitarian Rights, March-December 2018.* Recovered from <http://reporting.unhcr.org/sites/default/files/JRP%20for%20Rohingya%20Humanitarian%20Crisis%20-%20March%202018.PDF>

Vargas Melgarejo, L. M. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8). Recuperado de <http://biblioteca.ues.edu.sv/revistas/10800277-4.pdf>

Wisner, B., Blaikie, P., Cannon, T., & Davis, I. (2004). *At Risk, natural hazards, people's vulnerability and disasters.* London, UK: Routledge.



Identidad, memoria y arte popular: una mirada al centro cultural afro en el municipio de Tumaco (Colombia)

Identity, memory and popular art: a look at the Afro cultural center in the municipality of Tumaco (Colombia)

Luisa Fernanda Larios Beltrán¹

Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D. C., Colombia

<https://orcid.org/0000-0001-9270-9006>

Artículo de investigación

Fecha de recepción: 22 de noviembre de 2018

Fecha de aceptación: 9 de mayo de 2019

Para citar este artículo

Larios Beltrán, L. F. (2019). Identidad, memoria y arte popular: una mirada al centro cultural afro en el municipio de Tumaco (Colombia). *Campos en Ciencias Sociales*, 7(2), 75-124. DOI: <https://doi.org/10.15332/25006681.5006>

1. Comunicadora social. Correo electrónico: lfernanda.larios95@gmail.com

RESUMEN

El municipio de Tumaco, ubicado al sur de Colombia, en el departamento de Nariño, ha atravesado momentos de cambio en los últimos 20 años. La situación de pobreza, el *boom* en el negocio de la coca, la violencia y la globalización han sido factores importantes para que la población afrodescendiente, ubicada en esta parte del país, cambie y deje atrás sus dinámicas identitarias y tradiciones. Sin embargo, ante esta realidad existen iniciativas de resistencia que la comunidad ha implementado para rescatar lo propio. Este artículo examina una iniciativa que se lleva a cabo en el barrio Nuevo Milenio y es el Centro Cultural Afro, el cual, a través de la identidad, la memoria y el arte popular, empodera a los niños y jóvenes de esta comunidad para salir adelante y así dejar de lado el camino de la violencia. Asimismo, se expone cómo se ven estos jóvenes y cómo entienden su entorno.

Palabras clave: arte popular, globalización, hibridez cultural, identidad, memoria.

ABSTRACT

The municipality of Tumaco, located in the south of Colombia, in the department of Nariño, has undergone moments of change in the last 20 years. The situation of poverty, the boom in the cocaine business, the violence and the globalization have been relevant factors for the Afro-descendant population who lives here, had changed and left behind its identity dynamics and traditions. However, faced with this reality, there are initiatives of resistance that the community has implemented to rescue their own identity and traditions. This article examines an initiative that takes place in the Nuevo Milenio neighborhood and it is the Afro Cultural Center, which, through identity, memory and popular art, empowers the children and youth of this community to get ahead and thus leave aside the path of violence. Also, this article shows how these young people see themselves and how they understand their environment.

Keywords: popular art, globalization, cultural hybridity, identity, memory

INTRODUCCIÓN

De Tumaco se dice que es una de las ciudades más peligrosas de Colombia, que es un lugar donde todos los males del país están reunidos. No es un secreto que las guerrillas y grupos armados se han aprovechado de las circunstancias de pobreza de la población y el abandono del Estado para montar un negocio ilegal tan rentable como es el narcotráfico.

No obstante, hay un grupo de personas que lucha para cambiar esa realidad, personas que le apuestan al trabajo legal y al apoyo a su comunidad desde lo propio. Este es el caso del equipo del Centro Afro, un centro cultural que está ubicado en uno de los barrios más azotados por la violencia, el barrio Nuevo Milenio.

En este barrio hay aproximadamente 1500 casas y si por familia hay mínimo cuatro integrantes, habría en promedio 6000 personas viviendo en este lugar. Sus condiciones de vida son difíciles por el miedo y la inseguridad que existen en el barrio ya que en este se encuentra un grupo armado que está asociado al narcotráfico, alias El Tigre es el comandante de esta agrupación. La atracción al dinero hace que muchos jóvenes decidan cambiar el rumbo de sus vidas y hacer parte de grupos delictivos.

Teniendo en cuenta este contexto, la comunidad quería un espacio donde no se sintiera la violencia y que fuera como un segundo hogar para la juventud de este barrio que no estaba interesada en hacer parte de ese negocio delictivo, y es por lo que esta iniciativa del Centro Afro nació en el año 2009 gracias a la insistencia de los jóvenes para tener un espacio propio, un espacio para integrar a la comunidad y para realizar actividades lúdicas y culturales. Los misioneros combonianos² jugaron un papel importante en la construcción de este lugar ya que su donación permitió la compra del lote y los implementos para su construcción.

Con el tiempo las actividades lúdicas que se realizaban con los niños y jóvenes del barrio Nuevo Milenio tomaron un propósito específico: guiarlos a sus metas

² Los Misioneros Combonianos del Corazón de Jesús son una congregación religiosa clerical católica de derecho pontificio, fundada por Daniel Comboni en 1867, en Verona, Italia.

y sueños, y de esta forma, evitar que vieran en la ilegalidad un plan de vida. Es por lo que, para llamar la atención de jóvenes y niños, se utilizaron recursos identitarios y culturales propios de la comunidad afrodescendiente como lo son las tradiciones, bailes, la música del Pacífico colombiano hibridada del rap, y de esta forma ofrecer otras alternativas desde el arte popular en el que la memoria y la identidad juegan un papel importante para formar a los niños y jóvenes de este barrio y así brindar oportunidades para que se proyecten a futuro y desde sus profesiones ayuden a su comunidad.

Considerando que los sujetos de estudio para esta investigación fueron los docentes, niños y jóvenes afrodescendientes que son activos en las actividades del Centro Afro, se partió de la relación de tres categorías: la identidad, la memoria y el arte popular. Estos configuradores de procesos culturales fueron observados en las prácticas comunitarias del Centro Afro a partir de un trabajo empírico analítico y teniendo en cuenta el contexto de la región, el cual será desarrollado en detalle más adelante.

Como punto de partida de esta investigación se plantearon distintas preguntas: ¿cómo los niños, desde su entorno, entienden su territorio?, ¿cómo, desde la danza, se puede evidenciar el proceso identitario y de herencia cultural afro?, y ¿cómo desde la hibridación de las culturas en la música, se puede hacer memoria colectiva? Y como pregunta central se planteó lo siguiente: ¿de qué manera se construye la identidad a partir de procesos de memoria a través de arte popular en una comunidad local: el barrio Nuevo Milenio del municipio de Tumaco?

Teniendo en cuenta dicha pregunta, se propuso como objetivo principal evidenciar las representaciones sobre identidad y memoria a partir de las narrativas artísticas de los niños y jóvenes que participan de las actividades en el Centro Afro, ubicado en San Andrés de Tumaco, en el barrio Nuevo Milenio. Asimismo, describir cómo es el contexto social y de violencia, identificar cómo se pueden relacionar los actos de arte popular con el diario vivir de la comunidad y su identidad, y cómo los medios de comunicación y la globalización han permeado a la comunidad llegando a cambiar lo que se identifica como afro.

Antecedentes de la investigación

Para un primer acercamiento a la identidad se revisó el trabajo de Payán (2014) que expone el caso de una escuela comunitaria ubicada en Cali, en el barrio Desepaz, llamada *Sé quién soy*, la cual está conformada por personas afrodescendientes y busca transmitir la cultura a las nuevas generaciones que no nacieron en el Pacífico o desde muy pequeños abandonaron su tierra. Por medio de la sistematización de experiencias la autora pudo identificar los saberes prácticos derivados de la experiencia educativa de la escuela comunitaria y, según esto, se pudieron establecer elementos que conforman la identidad cultural afro y así aproximarse a la comunidad y a sus creencias.

Otros trabajos que se tuvieron en cuenta para la investigación fueron los que tienen una conexión identitaria y de memoria con lo popular como el de Wade (1999), el cual se centró en un grupo de jóvenes afro que practicaba música rap y buscaban reivindicar la identidad negra en un contexto nacional. Por medio de entrevistas con los miembros de Ashanty y participación en charlas, reuniones y talleres con ellos, Wade muestra cómo esta agrupación se preocupaba por la cultura e identidad afrocolombiana vista desde las expresiones estéticas y la experiencia del racismo histórico que ha permeado la memoria afro y se reforzaba con referentes musicales estadounidenses, aterrizándolos al contexto colombiano.

En cuanto a la danza, se revisó la investigación de Olaya y Figueroa (2015) sobre el currulaío como identidad cultural en Tumaco y por medio de un extenso trabajo de campo que incluyó entrevistas orales, textos, décimas, poesías, canciones y documentos audiovisuales, que arrojan resultados de una relación histórica, territorial, oral y cotidiana que identifican, crea pertenencia, es conservada y protegida por sus habitantes.

Asimismo, otra investigación para resaltar es la de Echeverría (2012) que trata sobre el teatro por la paz en Tumaco, y en el que por medio de características pedagógicas, sociales, culturales y terapéuticas, se apunta a la transformación del público. Se promueve el pensamiento crítico y reflexivo sobre la realidad social que está basada en la memoria de muchas víctimas y recopila las experiencias de ocho jóvenes y cuatro

mujeres con el propósito de analizar cómo estos grupos han fomentado procesos de resistencia civil y participación ciudadana frente a las inequidades del Estado y la vulneración de derechos por parte de los grupos al margen de la ley.

Otro trabajo que configura la identidad en tiempos recientes es el de Restrepo (1999), en el que se exponen las identidades generacionales en Tumaco y cómo estas han cambiado con el crecimiento del municipio, en tanto ya no es una aldea de pescadores. Este documento es valioso para esta investigación ya que al tener alta documentación histórica y trabajo de campo, muestra cómo las nuevas condiciones sociales moldean a los jóvenes.

Tumaco: haciendo ciudad de Agier, Álvarez, Hoffman y Restrepo (1999), es otro trabajo de investigación que se revisó ya que posee un amplio espectro histórico, cultural e identitario de este municipio de la subregión del Pacífico Sur que se da por medio de ciertos grupos sociales. Este trabajo posee distintas experiencias teóricas y metodológicas de diferentes autores que ilustran el estado de Tumaco en cuanto a la cultura, identidad e historia y así devolverle su importancia en el panorama nacional.

También la investigación de Figueroa y Silva (2014) señala las condiciones identitarias (como las tradiciones y saberes populares) que han cambiado por el desplazamiento de las comunidades en el Pacífico Sur. Este trabajo expone la dificultad que tienen estas comunidades de mantener las tradiciones al ser despojadas de sus territorios ancestrales y al tener que reorganizarse en zonas marginales. Esto es importante ya que la comunidad del barrio Nuevo Milenio es desplazada de distintos corregimientos de Tumaco y sus integrantes han llegado a la ciudad por la violencia.

Una investigación que es más cercana al barrio Nuevo Milenio y al Centro Afro es la de Ensermua (2018), la cual hace visible las actividades de este centro y cómo estas han ayudado a que los jóvenes desarrollen procesos de sistematización y cambien su realidad y la de su ciudad. Lo anterior se llevó a cabo por medio de entrevistas y trabajo de campo.

Antecedentes históricos

Se cita con frecuencia que la fundación de Tumaco data del año 1640, el 30 de noviembre, según el padre José Miguel Garrido (Jiménez, Hernández y Pérez, 2005). La historia de Tumaco y su proceso de crecimiento están altamente ligados a la del municipio de Barbacoas, pues este y sus alrededores fueron un centro de minería importante en la región que logró expandirse hasta las tierras de Tumaco, donde se introdujeron esclavos e indígenas para la extracción de materias primas.

Durante el siglo XVIII se fueron asentando las poblaciones: los indígenas ocuparon las cabeceras de los ríos y las zonas mineras fueron ocupadas por esclavos negros, este hecho aumentó y llegó a su punto más alto en el siglo XIX (García y Castillo, 1996). Este aumento de la población estriba en el estancamiento del sistema colonial y la poca rentabilidad de la esclavitud que se dio por el cambio demográfico a partir de la segunda mitad del siglo XVIII, en consecuencia, muchos esclavos comenzaron a comprar su propia libertad para así poder moverse por el territorio, dando origen a poblamientos en las bocanas de los ríos y en el interior de la selva (Jiménez *et al.*, 2005).

Con la abolición jurídica de la esclavitud en 1851, muchos esclavos dejaron Barbacoas y se asentaron en Tumaco que más adelante se convertiría en el segundo puerto más importante de la región después de Buenaventura (Jiménez *et al.*, 2005).. Así, al avanzar el siglo XIX, Tumaco vio una duplicación de sus habitantes, los ríos fueron ejes de poblamiento y la tagua, caucho y cacao se volvieron los principales productos exportados (García, 2003).

A medida que pasó el tiempo, en la ciudad de Tumaco ocurrieron dos hechos que marcaron su historia. El primero fue el incendio de 1947, un acontecimiento que acabó con todo el centro urbano de la ciudad pero que permitió la intervención del Estado para su reconstrucción. El segundo hecho fue el terremoto de 1979 de 7.9 grados en la escala de Richter que desató un tsunami y destruyó la ciudad. Este evento, según la Corporación Autónoma Regional del Cauca (CARC, 1983), llamó la atención del Gobierno y se buscó desarrollar proyectos para arreglar las zonas afectadas. Se creó el “Plan de desarrollo integrado de la costa pacífica”.

Contexto social y político

Según el Dane (2011), en Tumaco hay una población proyectada a 2020 que es de 221 469 habitantes. El 88.8 % de la población residente en Tumaco se autorreconoce como negra, mulata, afrocolombiana o afrodescendiente; el 5.1 % como indígena y el resto no se reconoce en ningún grupo étnico (Dane, 2010). El 55.3 % de la población reside en la cabecera municipal y el resto en la zona rural (Dane, 2015). Según información del Dane, la población tiene necesidades básicas insatisfechas, siendo los componentes de servicios, hacinamiento y dependencia económica los más críticos (Cámara de Comercio Tumaco, 2015).

Jorge Restrepo (2016) expone que el 81 % de los cultivos de coca se encuentran en el sur del país y el resto está en otros departamentos. En el caso específico de Nariño, según este autor, Tumaco tiene 29 755 hectáreas, la mayor cantidad del país. De hecho, el autor añade que son Nariño, Putumayo y Norte de Santander los que tienen el 64 % de los cultivos (Restrepo, 2016).

Hubo un proceso que se llevó a cabo en esta región y fue el reconocimiento de tierras de la población negra. Al principio estos territorios fueron considerados por el Estado como baldíos ya que no estaban titulados jurídicamente, esto significaba que la población estaba invadiendo; sin embargo, para aprobar la titularidad se debían realizar mejoras en las zonas y esto podía afectar el medio ambiente y la relación simbólica de la población con su territorio (Jiménez *et al.*, 2005). A mediados del siglo XX, la situación se agravó ya que se determinó que el litoral constituía una reserva forestal del Estado sin tener en cuenta a la población (Arocha, 2004). No obstante, se reconocieron y se reglamentaron mediante la Ley 70 de 1993, normatividades jurídicas para que las poblaciones negras tuvieran titulaciones colectivas de territorios y así poder gestionar y fortalecer su organización priorizando su identidad y cultura (Jiménez *et al.*, 2005). Para lo anterior se crearon los consejos comunitarios de los que actualmente en Tumaco hay catorce y que hacen parte de la Red de Consejos Comunitarios del Pacífico.

La distribución de la población se encuentra entre las áreas rurales y urbanas, pero según Jiménez *et al.* (2005): “esto suele cambiar con rapidez ante los vaivenes de

los ciclos económicos, las atracciones o repulsiones generadas por las esperanzas exacerbadas de un nuevo puesto de trabajo” (p. 32).

Sin embargo, hace más de treinta años es evidente el éxodo rural y a partir de 1990 se han intensificado los flujos migratorios por la agudización del conflicto armado (Jiménez *et al.*, 2005). Este fenómeno se ha dado ya que el Pacífico Sur ha sido una región olvidada por el Estado y es un lugar en el que son frecuentes las acciones delictivas. Para Jiménez *et al.* (2005):

La geografía del Pacífico sur sirve en la actualidad para orquestar la barbarie de la guerra, pues las diferencias y vínculos históricos entre sierra, piedemonte y llanura aluvial, que han marcado no solo lo geográfico, sino también lo étnico y lo cultural, son ahora una desventaja del área, en tanto que facilitan la movilidad de los frentes armados que buscan el control de enclaves fundamentales como Barbacoas, la carretera Pasto-Tumaco, los ríos, la línea costera, con sus posibilidades portuarias y comerciales. (p. 34).

Como se menciona, estos territorios son fáciles de apoderar, y al albergar una gran parte de su población en la zona rural, las condiciones de Tumaco favorecen que esta sea la mano de obra de los grupos armados ilegales que se enriquecen por medio del narcotráfico. En un artículo publicado por *El Tiempo* (2017a) se menciona que: “Tumaco, Nariño, se mantiene como el municipio más afectado, con 23 148 hectáreas. Y en Nariño hubo en el último año un crecimiento del 43 por ciento: pasó de 29 755 hectáreas en el 2015 a 46 627 en el 2016” (párrafo 5).

Lo anterior ha generado una problemática social ya que, a pesar de que se firmó el acuerdo de paz entre el Gobierno y las Farc, nuevos grupos delictivos y disidencias se han apropiado de esas zonas que dejó esta guerrilla adueñándose del negocio de la coca. En el caso de los campesinos, muchos han firmado las cartas de compromiso para incorporarse en el cuarto punto del acuerdo –Solución al problema de drogas ilícitas– pero hay un conglomerado de estos que no quieren llegar a un acuerdo con el Gobierno ya que para ellos no existen garantías para cumplir con el pacto que se está realizando (El Tiempo, 2017b).

Movimientos cívicos y clientelismo político

A pesar de la compleja realidad tumaqueña, los movimientos cívicos han sido la fuerza para mantener a la ciudadanía junta, aquí se mencionan los más importantes que se han desarrollado y el escenario político tumaqueño durante la historia y hasta la actualidad. Dicho escenario político se ha caracterizado por la lucha por los derechos civiles y el mejoramiento de la ciudad, según señalan Jiménez *et al.* (2005):

Tradicionalmente, Tumaco ha sido de filiación mayoritariamente liberal como un fenómeno de agradecimiento a la tendencia liberal liderada por José Hilario López que concretó, a mediados del siglo XIX, la abolición jurídica de la esclavitud, es decir, la finalización de tal forma de sujeción y discriminación de la gente negra y mulata esclavizada en minas, haciendas y casas de familias blancas. (p. 50).

A pesar de la lucha por los derechos civiles por parte de la población, el olvido del Estado que es evidente hasta la actualidad (Noticias Caracol, 2018) y su escasa regulación han permitido que se generen distintos escenarios de corrupción y violencia en el poder a lo largo de la historia de Tumaco, aprovechando así las situaciones de necesidad de la población.

Por más de treinta años, la historia política local tumaqueña ha estado marcada por personajes y redes familiares que han conseguido el poder por medio de prácticas sociales clientelistas, corrupción y reconocimiento social para lograr posiciones tanto en el ámbito regional como nacional (Jiménez *et al.*, 2005). Una de estas redes familiares y que ha tenido un papel protagónico en la historia de Tumaco son los Escrucería, una familia de comerciantes prestantes que llegaron con los inmigrantes europeos a fines del siglo pasado para enriquecerse con la quina, la tagua, el cacao y el oro (Oviedo, 2009).

Samuel Alberto Escrucería Delgado, “Beto”, logró una gran importancia ya que su discurso político sobreponía el reconocimiento identitario geográfico y regional de los pobladores, en distinción de la otra identidad serrana, pastusa y andina, que no sabía cuáles eran los problemas de Tumaco y generaba una opresión política

(Rodríguez, 2004). Según Jiménez, *et al.* (2005), este político realizó campañas de forma familiar, reconoció a la gente por sus nombres y estableció vínculos como el apadrinamiento de niños. Fue de esta forma que Beto consiguió respeto y entró en el terreno de la política tumaqueña. Manejó este campo con su familia y sus amigos de entera confianza, logrando consolidar su feudo regional en Nariño por medio de manipulación, compra de votos y campañas electorales (Hoffmann, 1999).

Si bien Tumaco durante su historia ha tenido problemas de electricidad y de agua, después del terremoto de 1979 la situación empeoró para la población, ya que los políticos, en vez de buscar soluciones, utilizaron ese escenario para conseguir votos por medio de favores a la población, como contaba Lico Biojó en una entrevista a Oviedo (2009):

Beto se presentaba ante la Cruz Roja Internacional como el representante del pueblo y a él le entregaban todo y él disponía de estas ayudas a su antojo. En vísperas de elecciones de “mitaca” de 1980, él aprovechó este desastre natural y las donaciones, además del problema que estaba viviendo la gente, y así logró una gran cantidad de votos, que lo llevó a la Cámara de Representantes; como en esa época no existía el tarjetón electoral y el voto, por lo tanto, no era secreto, aquí, en Tumaco, los líderes betistas llegaban con el elector y lo llevaban como ganado al matadero, lo dirigían a la urna, ellos introducían la papeleta y los jurados se hacían los de la vista gorda, nadie veía nada. (p. 53).

Esto hizo reaccionar a unos ciudadanos que, cansados de estas injusticias, se unieron para buscar soluciones (Oviedo, 2009). El civismo surgió como una alternativa desesperada a todos los problemas, por primera vez los líderes que representaban estas juntas no eran parte de la clase política blanca, ahora eran poetas, pescadores y empleados públicos quienes representaban al pueblo tumaqueño (Oviedo, 2009). Lico Biojó, un empleado público, creó y lideró el primer comité cívico llamado la Junta Cívica de Mejoras y Defensa de los Intereses de Tumaco, como respuesta a los problemas de agua y energía eléctrica (Oviedo, 2009). Este movimiento convocó distintas marchas de protesta para el mejoramiento de los servicios públicos, pero no se quedó solo en esto, también denunció distintos actos de corrupción por parte de las juntas de acción comunal y la alcaldía de Otto Manzi, político betista, y la

contaminación que generaban los derrames de Ecopetrol en sus fuentes hídricas (Oviedo, 2009).

Grupos culturales

Los colectivos y grupos culturales en la Perla del Pacífico se han conformado para resaltar los símbolos de identidad y de memoria de esta región. Muchos desde el arte como la música, la danza y el teatro han buscado rescatar esas expresiones de la zona. A continuación, se mencionan sus colectivos más representativos.

El informe del Ministerio de Cultura (2014) refiere que durante los años ochenta, cuando la población de Tumaco consideró importante articular discusiones y debates sobre la cultura, el territorio, la política e identidad por el proceso de la reforma constitucional de 1991, se creó un conglomerado de personas que como movimiento buscaron aportar a partir de lo cultural y lo comunitario a esta reflexión, haciendo énfasis en la subregión del Pacífico sur y la construcción de una versión específica y particular de lo afro con el Festival del Currulao.

Siendo Tumaco una población de poca importancia en el contexto económico del país, los planes de capacitación solo se incluyeron cuando los miembros de los grupos de danzas y teatro se dieron a conocer y cuando decidieron pedir apoyo en las instalaciones de Colcultura para ingresar en el sector cultural y ser objeto de desarrollo cultural. Para fortalecerse, estas organizaciones se constituyeron formalmente como la Alianza Cultural de Tumaco, este conglomerado buscó que lo cultural estuviera ligado con los procesos políticos, sociales y económicos de Tumaco, al tiempo que reivindicaba la importancia cotidiana de los saberes y prácticas que se expresan en la forma de vida de las comunidades afro e indígenas del municipio (Ministerio de Cultura, 2014)

Sobre las organizaciones culturales, la primera que se conformó fue el Grupo de Teatro Calipso, que durante la elaboración de la Ley 70 adoptó el nombre de Corporación Afrocolombiana Cultural Calipso; al respecto, Aristizábal (2005) afirma:

Esta agrupación estaba orientada fundamentalmente a llevar a escena los episodios que marcaron dolorosamente a hombres y mujeres africanos al ser arrebatados de sus tierras y traídos por la fuerza a las costas del Pacífico, así como a mostrar las expresiones culturales que fueron creando y recreando en su nueva morada americana. Dada la especificidad que adoptaron en sus representaciones, al incorporar al lenguaje teatral moderno la problemática de la situación social del negro y sus manifestaciones culturales, lograron una buena aceptación a nivel nacional, llegando a obtener en dos ocasiones apoyos económicos. (p. 52).

En cuanto a la danza, la primera iniciativa también surgió en los ochenta por una empresa maderera que quería conformar una agrupación artística entre los empleados, no obstante, no solo hicieron parte ellos, también se invitaron jóvenes con talento para que se integraran a la iniciativa (Aristizábal, 2005). Dos años después de haberse disuelto el grupo varios jóvenes crearon nuevas agrupaciones, como explica Aristizábal (2005):

Estos jóvenes (Julio César Montaño, Francisco Tenorio, Nixon Ortiz y Gregorio) formaron sus propias agrupaciones, a saber: “Corporación artística danzas Ecos del Pacífico” (CADEP), “Fundación escuela folklórica del Pacífico sur Tumaco” y “Fundación folklórica Manglaria”. Aún (año 2002) subsiste el grupo madre, digámoslo así, el “Grupo Folklórico Danzas Negras”, dirigido por quien inició el proceso. Las agrupaciones mencionadas son las que inicialmente intervinieron en la organización del Festival del Currulao; el “Grupo Folklórico Danzas Negras” se retiró por diferencias de criterio, según opinión de su director en una entrevista. (p. 52).

Como se puede evidenciar, muchas de estas agrupaciones se crearon con el fin de preservar la música y las danzas de esa región. No obstante, se puede entender que estas manifestaciones culturales no están separadas de los ámbitos laborales, muchas veces las iniciativas comenzaban por grupos de trabajadores para divertirse y para preservar sus tradiciones. La mayor expresión de esto se puede evidenciar en el Festival del Currulao, que, si bien ahora está siendo manejado por personas y entes cercanos

al poder, como la Alcaldía, sigue siendo un espacio para recordar las tradiciones de esta región.

Las guerrillas y el narcotráfico en Tumaco

Desde finales de los años ochenta, guerrillas como las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (Farc) y el Ejército de Liberación Nacional (ELN) se asentaron en el territorio. El primer grupo, antes del acuerdo de paz con el Gobierno, tenía los frentes 8, 29 y 63 de las columnas Daniel Aldana, Jacinto Matallana y Mariscal Sucre. El segundo tiene presencia a través de las columnas Mártires de Barbacoas, Héroes de Sindagua y la compañía Camilo Cienfuegos (Ávila, 2014).

En cuanto a las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC), el bloque Libertadores del Sur, del Bloque Central Bolívar, estuvo en el territorio desde 1999 y hasta el 30 de julio de 2005 (Ávila, 2014). Desde la desmovilización de las AUC en 2005 aparecieron bandas criminales. Según la Policía Nacional, en el departamento de Nariño delinque la Organización Nueva Generación, y según el Sistema de Alertas Tempranas de la Defensoría del Pueblo, hacen presencia las Autodefensas Campesinas Nueva Generación, Mano Negra y las Águilas Negras (Ávila, 2014).

Todos estos grupos armados ilegales y guerrillas, a pesar de sus ideologías opuestas y sus distintos propósitos, encontraron en este lugar del territorio colombiano una posibilidad para financiar sus luchas y lo lograron con el negocio de la coca. Ávila (2014) sostiene que inicialmente las Farc llegaron a finales de los noventa a Tumaco para controlar la producción de hoja de coca cuando se expandió en la región, y luego, en 1999, las AUC llegaron y se instalaron en el casco urbano de Tumaco y algunos corregimientos cerca al mar como Llorete y así coordinaron el aseguramiento de ríos, esteros y trochas del Pacífico nariñense.

Otras bandas criminales como Nueva Generación y las Águilas Negras han hecho presencia en Tumaco. Sobre la primera, se estableció su injerencia en el 2007, cuando amenazaron a distintas organizaciones sociales como Pastoral Social de la Diócesis de Tumaco y otras de ordenes sociales, indígenas y humanitarias (Ávila, 2014).

Su interés se manifestó en mantener los cultivos de coca impidiendo la movilización social por programas de sustitución de cultivos, para lo cual amenazó y asesinó a campesinos cultivadores de coca que protestaron para pedir programas en ese sentido y a las instituciones a favor de la labor. Sin embargo, a mediados del año 2009, algunas autoridades y organismos de derechos humanos ya hablaban de su práctico desmantelamiento (Ávila, 2014, p. 29).

Posteriormente, en el 2003, los sectores sociales comienzan a visibilizar y denunciar las distintas violaciones al DIH por parte de la guerrilla de las Farc como los atentados a la infraestructura eléctrica y asaltos a buses intermunicipales (Barrera, García, Coronado, Hoyos y Guzmán, 2016). Por otro lado, la economía ilegal de las guerrillas en este territorio comienza a aumentar en la región y esto generó unas repercusiones en los pobladores rurales.

Afirman Barrera *et al.* (2016):

A partir de 2005, la movilización de los pobladores rurales se centra en la exigencia del cese a las fumigaciones a cultivos de uso ilícito porque afectan los cultivos de pancoger y los pequeños cultivos de palma aceitera, y en la solicitud urgente de programas efectivos de sustitución de cultivos. (p. 49).

Estas movilizaciones tuvieron eco para que hubiera una intervención por parte del Estado para combatir a la guerrilla, sin embargo, para 2011 se presentaron distintos problemas para la población civil. Barrera *et al.* (2016) cuentan:

Campesinos y pobladores urbanos hicieron varias manifestaciones para exigir el cese de los operativos militares contraguerrilla en zona rural del municipio, porque durante ellos se habían cometido graves infracciones al DIH. Desde entonces también serán continuas las marchas por la paz y contra las oleadas de violencia en Tumaco, que parece estar muy asociada con el despojo territorial a causa de macroproyectos de palma aceitera y camaroneras. (p. 49).

Desde finales de 2017, se han presentado distintos hechos que han perturbado las esperanzas de paz en el municipio, después de haberse firmado el acuerdo de paz

entre el Gobierno y las Farc. Según un artículo de *El Espectador* (2018b), en esta región se están matando entre exmiembros del frente 29, que se encontraban en el Espacio Territorial de Capacitación y Reincorporación, y otros integrantes de las columnas móviles Daniel Aldana y Mariscal Sucre de las Farc.

Sobre la otra disidencia que hay en la región, que antes estaba comandada por alias Guacho, surgió cuando este disidente mediante el dinero, armas de narcos colombianos y emisarios de carteles mexicanos, retornó a la zona para recuperar los corredores de movilidad entre los ríos Mira y Mataje (El Espectador, 2018b). La última acción de esta disidencia fue el asesinato de los periodistas del diario *El Comercio* de Ecuador, quienes fueron secuestrados el 26 de marzo de 2018 en Esmeraldas, zona fronteriza con Colombia (El Espectador, 2018a). Asimismo, durante el mes de marzo y comienzos de abril de 2018, se reportaron varias explosiones de gran magnitud que afectaron las dos torres eléctricas de Tumaco, situación que dejó a más de 200 000 personas sin servicio eléctrico.

En el municipio de Tumaco se han reunido todos los actores delictivos de la nación, y esto es debido a que ha sido una región conocida por el olvido de las autoridades y donde no hay una permanente regulación de los entes del Estado. Su posición estratégica en el océano Pacífico, la pobreza y las necesidades de la población, permiten que estos actores armados puedan construir espacios para que florezcan negocios ilegales como el narcotráfico.

Aproximaciones conceptuales para pensar la memoria, el arte popular y la memoria

La identidad a través de la lupa afrodescendiente

Sobre la identidad, Hall menciona (1996): “la identificación se construye sobre la base del reconocimiento de algún origen común o unas características compartidas con otra persona, grupo o con un ideal, y con el vallado natural de la solidaridad y la lealtad establecidas sobre este fundamento” (p. 15).

Sin embargo, esta construcción no es estática, de acuerdo a Jackson y Penrose (1993) la identidad es social y se construye culturalmente como un resultado de fuerzas históricas y geográficas determinadas y que cambian según el tiempo y el espacio, afirmando su carácter dinámico. Oslender (1999) explica:

Las teorías de construcción social contribuyen a desafiar nuestra conformidad con desigualdades que han sido justificadas mediante formas específicas de categorización realizadas por el poder dominante. Estas teorías nos animan a reevaluar dichas categorías deconstruyéndolas y exponiendo la rica diversidad que existe en su interior. (p. 28).

Dichas categorías han cambiado por medio del concepto de la diferencia, el cual antes poseía unas connotaciones negativas en los discursos dominantes de contextos racistas y colonialistas, y que ahora se usa por los llamados a celebrar la diferencia, dejando de lado la forma de entenderlo como algo negativo y usándolo desde una perspectiva progresista y positiva (Oslender, 1999).

Para efectos de esta investigación, Hall (1992) hace una contribución al concepto de negro como: “categoría organizativa de una nueva política de resistencia entre grupos y comunidades que en realidad tienen historias, tradiciones e identidades étnicas muy diferentes” (p. 252). Sin embargo, es importante no desviarse del contexto global. García Canclini, como Jackson y Penrose, concuerda en que la identidad no es estática, pero García Canclini (1994) hace un énfasis:

La definición de identidad no debe ser únicamente socioespacial, sino sociocomunicacional. Por lo tanto, tendrá que articular los referentes locales, nacionales y también de las culturas posnacionales que reestructuran las marcas locales o regionales establecidas a partir de experiencias territoriales distintas. La identidad se conforma tanto mediante el arraigo en el territorio que se habita, como mediante la participación en redes comunicacionales deslocalizadas. (p. 174).

Por esta razón García Canclini (1995) menciona que ya no se puede considerar a una sociedad como perteneciente a una sola cultura homogénea con una única identidad

distintiva y coherente, ya que los símbolos y la economía traspasan las fronteras. En ese sentido, los procesos identitarios que se desarrollan en esta época de globalización son heterogéneos y multideterminados ya que las culturas se intersecan y coexisten con diferentes códigos simbólicos en los grupos, esto implica que hoy la identidad es políglota, multiétnica, migrante y hecha con elementos cruzados de varias culturas (García Canclini, 1995).

Dado que la identidad que se aborda en este artículo es la afrodescendiente, se tiene en cuenta que, como menciona Ramírez (2011), “es así como se le denomina a la población que nació de los sobrevivientes a la esclavitud en América en la época de la Colonia” (p. 31). Asimismo, Ramírez (2011) parafraseando a Suárez (2010), refiere: “los términos afrocolombiano y afrodescendiente son equivalentes, ya que el primero se desprende del etnónimo afrodescendiente y denota una doble pertenencia: tanto a las raíces negroafricanas como a la nación colombiana” (p. 31). Por tanto, la identidad afrocolombiana (según Mosquera, 2005, mencionado en Velandia, 2010), es:

El conjunto de imágenes construidas y asumidas por los afrocolombianos sobre sí mismos, basados en los valores y pensamientos construidos y desarrollados en forma autónoma o impuestos por los opresores en el pasado y el presente, en condiciones de explotación económica u opresión cultural. (p. 45).

Sobre lo anterior, Velandia (2010) menciona:

Sin embargo, la valoración que hacen los afrocolombianos sobre sí mismos puede estar basada en percepciones positivas o negativas de la realidad y de su historia. Por ello, la identidad afrocolombiana se construye sobre valores y los denominados antivalores, originados en situaciones como la discriminación, el racismo, la exclusión, que llevan a los afrodescendientes a pensar sobre sí mismos en términos de autoexclusión, negación de su cultura y de sus derechos, servilismo, deseo de “blanquearse” (imitar los rasgos culturales de los mestizos y los blancos para sentirse aceptados en la sociedad), inseguridad y subvalorización. (p. 45).

De acuerdo a lo anterior, según Olaya y Figueroa (2015) la identidad afrocolombiana residente en Tumaco está representada por diversos imaginarios de las culturas híbridas, tales imaginarios exploran los aportes africanos, hispanos e indígenas que establecen conexiones entre música, oralidad y danza.

El hombre del Pacífico era netamente oral y el canto y la danza fueron las maneras que encontró de guardar en la memoria sus vivencias. La gente no solo llamó currulao a un baile, sino que también llamó currulao a todos los bailes de marimba ya que en esos bailes se van contando las historias del territorio (Olaya y Figueroa, 2015, p. 68).

Puesto que la danza y la música hacen parte del espacio identitario afrocolombiano ya que con estas herramientas resguardaron sus memorias, se explora a continuación su relación con la identidad. La danza puede surgir como ese método para compactar lo idealizado con el cuerpo, pues “nos permite hablar de la sevicia con la que nos hemos ensañado con el cuerpo, cómo lo hemos convertido en arma y territorio de guerra”, como menciona Restrepo en una entrevista de la agencia EFE (2013). Según García (2015):

Esto ayuda a la percepción de la unidad personal y mental, ya que la danza es un medio para articular los procesos cognitivos, corporales y emocionales, a la vez que aporta a la buena salud de las personas, sin olvidar esa posibilidad de cambiar experiencias poco gratas. (p. 41).

La música, como la identidad, es a la vez una interpretación y una historia, describe lo social en lo individual y lo individual en lo social, la mente en el cuerpo y el cuerpo en la mente; la identidad, como la música, es una cuestión de ética y estética (Frith, 2003). Además, menciona:

La identidad no es una cosa sino un proceso: un proceso experiencial que se capta con tamaña intensidad, tanto una percepción del yo como de los otros, de lo subjetivo en lo colectivo más vívidamente como música. La música parece ser una clave de la identidad porque ofrece, con tamaña intensidad tanto una percepción del yo como de los otros, de lo subjetivo en lo colectivo. (p. 185).

Arte popular como un espacio para contar historias

García Canclini (1977) define el arte como: “producción que consiste en una apropiación y transformación de la realidad material y cultural, mediante un trabajo y para satisfacer una necesidad social, de acuerdo con el orden económico vigente en cada sociedad” (p. 55).

Sabiendo que el arte satisface una necesidad social de acuerdo con un orden económico, García Canclini (1977) expone que el proceso artístico posee tres momentos: la producción, la distribución y el consumo. Dependiendo de cómo se modifiquen y sean sus interrelaciones se alcanzará un arte de liberación. Además, caracteriza tres áreas del sistema estético burgués: el arte de élites, el arte para las masas y el arte popular, y los vincula al proceso artístico. “El sentido elitista, masivo o popular es el resultado del modo en que se realiza la producción, la distribución y el consumo, y de la participación o exclusión de las diferentes clases sociales en el conjunto del proceso” (García Canclini, 1977, p. 73).

Para la realización de este trabajo se hizo un enfoque en el arte popular. García Canclini (1977) define el arte popular como:

Producido por la clase trabajadora o por artistas, pone todo su acento en el consumo no mercantil, en la utilidad placentera y productiva de los objetos que crea, no en su originalidad o en la ganancia que deje su venta; la calidad de la producción y la amplitud de su difusión están subordinadas al uso, a la satisfacción de necesidades del conjunto del pueblo. Su valor supremo es la representación y satisfacción solidaria de deseos colectivos. El arte popular es un arte de liberación. Para ello debe apelar no solo a la sensibilidad y la imaginación sino también a la capacidad de conocimiento y acción. (pp. 74-75).

El arte popular ha sido un medio de comunicación en el cual los ciudadanos de Tumaco han encontrado un espacio para expresar y plasmar sus experiencias, emociones e ideas. Pero como menciona bien García Canclini, su valor supremo

es la representación y satisfacción solidaria de deseos colectivos. Como aduce Malo (1996): “la comunidad pesa más que el Estado y la expresión estética se pone de manifiesto tomando en cuenta los valores propios de la colectividad que se encuentran reforzados por la tradición” (p. 90).

Estas manifestaciones estéticas que se desarrollan en el Centro Afro son la danza y la música. La danza es una de las actividades más antiguas del hombre; por medio de ella, ha podido manifestar toda clase de sentimientos religiosos, sociales y culturales (Escobar, 2014). Asimismo, es una secuencia de movimientos corporales no verbales con patrones determinados por las culturas, que tienen un propósito, son intencionalmente rítmicos y tienen valor estético a los ojos de quienes la presencian (Garner, 2001).

En el caso de esta investigación, que está volcada hacia la comunidad afrodescendiente, para Olaya y Figueroa (2015) después de haber sido arrebatados de sus tierras para ser esclavos, la danza fue utilizada como una forma de olvidar sus penas, de llevar consigo y recrear en otras tierras algo que hiciera parte de su identidad cultural como lo son los instrumentos musicales, el ritmo, su simbología y sus significados.

Para estos autores el currulao cuenta la cotidianidad del tumaqueño, la forma como se enamora, la manera de pescar, las diferentes enfermedades que padece, la gastronomía y la enseñanza, esto quiere decir que el currulao no es solo una danza, son las expresiones, sucesos y sensaciones que hay en el diario vivir. Asimismo, los instrumentos musicales como la guasá, el cununo, la marimba y el bombo no solo emiten sonidos, también reflejan esta región del litoral por sus maderas, semillas y sus cueros (Olaya y Figueroa, 2015), y nos cuentan en las historias narradas por su creador de la forma como los elabora, de sus tiempos, de su fabricación y de su mística. Seguido a esto están las canciones que nos hablan de temas propios, vivencias, sucesos, comportamientos, cotidianidades en medio de música, baile y festejos que suenan a pueblo, a historia, a cultura (Olaya y Figueroa, 2015).

No obstante, la música, para los fines de esta investigación, es la que realiza el grupo Afromitu que hace parte del Centro Afro, y que posee un conjunto híbrido de

elementos que representa a los ciudadanos de Tumaco y a los jóvenes del barrio Nuevo Milenio como la política, la corrupción, lo que para ellos es la identidad afrodescendiente y la cotidianidad a través del rap-consciencia. Sobre el rap, Wade (1999) menciona: “existe una identificación del rap con la autonomía negra y con la protesta social” (p. 273). Sobre esta inclusión del rap en la música de los jóvenes, el mismo autor refiere: “la hibridación es normal en un mundo en donde las imágenes y los sonidos se propagan a nivel mundial por los medios de comunicación” (p. 274). Si bien existe el uso del rap, que es de origen diferente al tumaqueño, se puede converger con lo que fue el afrocentrismo en EE. UU., el cual reivindica la importancia del origen africano y celebra los valores culturales y morales de las sociedades africanas (Wade, 1999).

La memoria como construcción colectiva

El arte no solo expresa las emociones y experiencias de las comunidades, también cuenta una historia, logrando, con actos como la danza y la música, que se evoque un acto de memoria. Según el Diccionario de Estudios Culturales Latinoamericanos de Szurmuk e Irwin (2009), la memoria se define como la remisión a un pasado que en algún momento quedó en el olvido y del cual surgen varias interpretaciones: pasado como un tiempo anterior, pasado como estructura de la verdad y pasado como experiencia traumática. Así mismo, en el campo de la historia se realiza la reconstrucción de las memorias como diferentes modos de representación de los acontecimientos del pasado edificando sobre la selección o representación (consciente o inconsciente) de quienes escribieron o narraron la historia, son representaciones de representaciones y es por esto que se problematiza el concepto de “verdad histórica”, entendida como verdad de los acontecimientos, restituida por el trabajo de interpretación subjetiva del historiador (Diccionario, 2009).

Sobre lo anterior, se entiende que no hay objetividades en esas historias y esto es debido a que los procesos de la memoria son sociales, es decir, que la gente recuerda solamente los acontecimientos que ha repetido y elaborado en sus discusiones con otros (Sautu, 2004). Halbwachs (1992) señala que: “es en la sociedad donde la gente adquiere sus memorias. Es también en la sociedad donde ellos vuelven a recordar,

reorganizar y localizar sus memorias” (p. 22). En ese sentido, el concepto de “memoria colectiva” refiere a las representaciones de hechos pasados, tradiciones, costumbres y prácticas sociales elaboradas intersubjetivamente y organizadas retóricamente (Middleton y Edwards, 1992).

Según lo mencionado, para Oslender (1999) es necesario que se recupere y se re-narre la historia negra del Pacífico de nuevas maneras. Si se entiende la historia como una serie de narrativas (Spivak, 1996), entonces es necesaria una narrativa propiamente negra. Lo anterior sin buscar verdades absolutas y contribuir al conocimiento de los terrenos locales, subrayando sus características específicas en un contexto histórico y geográfico particular, y al mismo tiempo admitiendo, de forma afirmativa y positiva, su carácter dinámico y variable en el tiempo y espacio (Oslender, 1999).

El estudio de las comunidades negras colombianas urbanas y rurales de la costa del Pacífico pone de manifiesto una lógica propia de construcción identitaria que se organiza alrededor de una relación específica con el pasado; un régimen de memoria singular (Losonczy, 1999, p. 16).

Ese régimen de memoria singular se apoya en una estrategia de dispersión de los registros de la memoria y la tradición, poniendo la memoria explícita en la fundación de las comunidades ribereñas mediante relatos del tiempo poscolonial, rituales católicos, chamanismo, rituales africanos y, por otro lado, la autodenominación de libres, dejando de lado la huella de la esclavitud (Losonczy, 1999).

Alrededor del olvido, los grupos negro-colombianos construyen su temporalidad, dominada por los distintos pasados y los registros culturales, de esta forma el paso de lo implícito a lo explícito permite encajar en la memoria (Losonczy, 1999). En cuanto a la actualidad de las comunidades negras, estas participan en la lucha por los derechos y por legitimidad en la escena nacional con las herramientas como la escritura, las cuales sirven para construir un fundamento que legitime sus derechos y les dé su lugar como sujetos de derecho en el espacio nacional (Losonczy, 1999).

Una forma de visibilizarse es el uso de la música y la danza como representaciones de lo que elabora una comunidad, y esto permite la persistencia de la memoria debido a que son actos repetitivos. Sobre esto, Angulo (2014) afirma:

La música y la danza al ser repetitivas, evocar e invocar ancestralidad, se convierten en lo que Connerton llama la Memoria Incorporada, en la que se preservan imágenes del pasado sedimentadas en el cuerpo. Así, estas imágenes como elementos mnemotécnicos de los grupos sociales permiten la actualización del pasado en el presente, por lo cual la danza y la música, al ser procesos colectivos, reviven la memoria en la actual situación. (p. 33).

El simple toque de un tambor evoca estados corporales en los cuales se crea un lenguaje colectivo común, para esto no existen reglas, solo se siente, se escucha y se ve el sonido del instrumento, trasladando así a las personas a estados emocionales que les permiten recordar. (p. 34).

De esta manera las producciones artísticas ejemplificadas cumplen la función de provocar en el espectador la necesidad de reconstruir una memoria e historia colectiva, convirtiéndose de esta manera en una de las herramientas más eficaces (Francia, 2012, p. 6).

METODOLOGÍA

El enfoque de investigación se desarrolló a partir de los estudios culturales latinoamericanos basados en el arte, la memoria y la identidad. Para Eduardo Restrepo en Richard (2010), los estudios culturales refieren a ese campo transdisciplinario que busca comprender e intervenir, desde un enfoque contextual, cierto tipo de articulaciones concretas entre lo cultural y lo político. Los estudios culturales surgieron en el contexto de la democratización de la cultura que acompañó la posguerra en Inglaterra. Sobre sus representantes, Szurmuk e Irwin (2009) señalan que los más importantes fueron Raymond Williams y Richard Hoggart, quienes se preocuparon por estudiar las influencias de la cultura popular en la clase obrera.

Asimismo, estos pioneros tenían dos ejes para los estudios culturales y estos fueron la industria cultural y el énfasis en la cultura cotidiana de la clase obrera (Szurmuk e Irwin, 2009).

Por otro lado, los estudios culturales latinoamericanos han seguido varias de las líneas de debate de la tradición ensayística continental: la identidad latinoamericana, las idiosincrasias que distinguen la cultura latinoamericana de la europea o la estadounidense, la diferencia racial y el mestizaje, la transculturación y la heterogeneidad, y la modernidad, entre otros temas (Szurmuk e Irwin, 2009). Asimismo, se ocupan de las culturas marginadas o de comunidades desprestigiadas por su raza, sexo o preferencia sexual (Szurmuk e Irwin, 2009).

Según esta definición de los estudios culturales, la metodología de trabajo se realizó desde un análisis cualitativo a partir de las técnicas planteadas por Piergiorgio Corbetta (2007), quien explica que desde el punto de vista conceptual las técnicas de análisis cualitativo son todas técnicas de recopilación de datos.

A partir de las interacciones y las actividades de este centro, se utilizó un **diario de campo** en el cual se plasmaron las anotaciones que se tenían sobre las conversaciones, las acciones de los niños, jóvenes y profesores, y cómo se percibían los entornos.

Por otro lado, **se realizaron entrevistas a profundidad** que tuvieron como foco preguntas a los jóvenes e instructores en las que se evidenciaron las tres categorías de estudio de esta investigación: identidad, memoria y arte popular. Asimismo, fueron aplicados grupos focales, en los que se reunió a un pequeño grupo de personas para hacer contraste de datos. Se implementó con los jóvenes de 15 y 16 años que hacen parte del grupo de zancos en el Centro Afro. El objetivo era identificar cómo perciben este centro.

También fueron llevados a cabo talleres en los que se reunieron niños y niñas entre 7 y 13 años que se encontraban en la clase de danza. El primer taller tuvo como objetivo identificar la representación de identidad de las niñas y niños del Centro Afro mediante un dibujo y este era el animal con el que ellos se sentían identificados.

El segundo taller tuvo como objetivo identificar la percepción de familia y territorio en los niños del Centro Afro, por lo que se les pidió dibujar en una hoja su casa y su familia.

Finalmente, se aplicaron **historias de vida** con las que se apuntaba a conocer la opinión de quienes frecuentan este lugar, como son los profesores y los jóvenes, y sobre los hechos que ocurren en el Centro Afro.

La **documentación** utilizada para esta investigación se enfocó en el contexto histórico, político y social de la región.

Por último, para poder ingresar a las instalaciones del Centro Afro, se contó con el permiso de la directora del Centro Afro, Uli Purrer, y la coordinadora Jenny Angulo. Se conversó con anterioridad con las fuentes para hacer las entrevistas. El trabajo de campo se realizó durante una semana.

HALLAZGOS Y DISCUSIÓN

Esta investigación fue un ejercicio que buscó demostrar cuáles son las representaciones de memoria e identidad a partir de actividades artísticas como la danza y la música en los niños y jóvenes que hacen parte del Centro Afro, ubicado en San Andrés de Tumaco (Colombia), en el barrio Nuevo Milenio.

Teniendo en cuenta que la parte identitaria de esta investigación es la afrodescendiente, se puede concluir que las personas que hacen parte del Centro Afro poseen un reconocimiento de lo propio, como menciona Diana Quiñones, al preguntarle por qué enseña danzas tradicionales del Pacífico Sur:

Primeramente, porque es lo que yo sé, lo que yo manejo es la danza tradicional y la música y es lo que miré como una posibilidad de contribuir de lo social a todo este conflicto que hay en este territorio y segundo, porque sé que a través de la danza y la música casi todos se conectan en el Pacífico, a los niños del

Pacífico les gusta la danza y la música. Entonces eso es lo que los conecta, eso es lo que les vamos a enseñar. (Comunicación personal, 29 de marzo de 2018).

Ese conocimiento de lo propio se puede explicitar también a la hora de realizar las canciones de Afromitu, la agrupación de rap-consciencia. David Rueda, uno de sus integrantes, menciona:

Nosotros lo que más rescatamos en el grupo son nuestras danzas, sentirnos orgullosos de cargar nuestro color de piel, porque tampoco es algo fácil en todas partes. Nuestra espontaneidad, nuestra alegría que nos caracteriza en Tumaco, la inocencia de algunos niños. Esas son las cosas que tratamos de rescatar en nuestra música. (Comunicación personal, 28 de marzo de 2018).

Asimismo, el sentido de pertenencia que poseen estas personas hacia su municipio se expresa en las canciones, como aduce James Banguera, integrante de Afromitu:

La canción “Mi tierra bella” va mezclada con cununo y un poco de marimba, y lo que tratamos tanto en las canciones como en los videos es mostrar un poco del colorido que identifica la gran gama cultural que tenemos dentro del municipio. En las letras tratamos de plasmar esa parte que nos identifica como que somos de acá de Tumaco, a veces hay frases que nos hacen identificar mucho, a veces nos comemos mucho las eses y las cambiamos como por una jota o algo así, o hay palabras que son muy típicas de acá, por ejemplo cuando hablamos de pachacajó. En algunas canciones, recordamos esos tiempos cuando uno podía ir a la calle y se quedaba en las esquinas, doce de la noche jugando. Todo eso hace parte de nuestra identidad y en algunas canciones tratamos de que queden bien fuertes. En “Mi tierra bella”, hay cosas muy bonitas que decimos como: “Yo soy de la tierra de mi ñia”. Mi ñia es una palabra muy de por acá que significa amigo, compañero. Utilizamos frases como jugo de chontaduro, jugo de borojó, encocado de pescado, cangrejo y jaiba, que son cosas que están dentro de la gastronomía y que nos hace muy ricos culturalmente. (Comunicación personal, 28 de marzo de 2018).

Los tres testimonios anteriores dan cuenta de lo que Hall (1996) menciona en el concepto de identidad, y es el conocimiento de un origen en común, como es el caso de haber nacido en Tumaco y ser afrodescendiente, lo cual conlleva ciertas tradiciones y prácticas como la danza, la música, sus instrumentos, la forma de hablar o la gastronomía, entre otras. En el caso específico de Afromitu, lo que denota, como lo señalan Jackson y Penrose (1993) sobre el carácter social de la identidad y cómo se construye culturalmente como un resultado de fuerzas históricas y geográficas determinadas que cambian según el tiempo y el espacio, y es por esto que se puede encontrar la hibridez en este tipo de expresiones culturales, como lo es el rap.

La importancia de ayudar a la comunidad de los afrodescendientes se ve expresada en el trabajo de Diana. Asimismo, lo expresan los niños del Centro Afro al preguntarles sobre su proyecto de vida en el primer taller, como los dos siguientes ejemplos:

Figura 1. Resultado de taller realizado con los niños del Centro

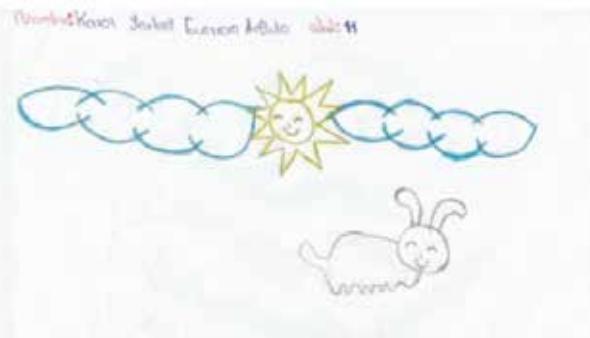
Yanira Montaño- 11 años:

- Arte: La mariposa representa la delicadeza y la libertad. Sobre la respuesta de Yanira, ella explica que le gusta porque hace crecer las plantas y hace muchas cosas que a ella le gustan. En este dibujo se puede interpretar que tal vez Yanira quiere sentir libertad ante las circunstancias que se viven en el barrio.
 - Identidad: Sobre el proyecto de vida de Yanira, ella desea ser doctora o policía. Según esta elección de futuro, se puede entender que hay una intención explícita de ayuda y aporte a la comunidad en la que ella vive.
- 
- The figure shows two drawings by a child named Yanira. At the top, there is a small drawing of a rainbow. Below it is a large, symmetrical drawing of a butterfly with its wings spread wide. The wings are light blue with numerous small brown spots. In the center of the body, there is a small blue flower-like shape. Below the butterfly is a simple drawing of a red heart.

Fuente: Larios (2018).

Figura 2. Resultado de taller realizado con los niños del Centro

Karol Guerrero - 11 años:



- Arte: El conejo es un animal que representa ternura, sensibilidad, bondad y el dinamismo. Para Karol, el conejo es muy cariñoso, es bonito, juguetón y saltarín. Por la sonrisa tanto en el conejo como en el sol, se puede percibir que ella se siente feliz o desea serlo.
- Identidad: Sobre el proyecto de vida, Karol quiere ser abogada, terminar sus estudios y ayudar a la gente. Esto explica lo importante que es para Karol aportar a su comunidad.

Fuente: Larios (2018a).

La importancia de ayudarle al prójimo como parte de su proyecto de vida, profesiones u oficios como derecho, medicina, ingeniería o ser policía, puede aportar a la comunidad y al mejoramiento en la calidad de vida. Sobre esta idea, el Centro Afro ha proporcionado, según menciona Diana Quiñones:

Hay unas niñas con las que tengo muchos procesos, mucho tiempo con ellas y uno les preguntaba antes: ¿qué quieres ser?, y ni siquiera identificaban esa palabra. O sea: nada, “yo no sé”. Y poco a poco se les ha dicho, por ejemplo, hay jueguitos que uno implementa que preguntan cosas como: ¿qué te gustaría ser? entonces a partir de ahí, como que dicen: “¡profe, yo no sé!”, entonces

uno les empieza a decir posibles cosas, y ahí dicen: "ah eso es". Y ya se han ido visionando. Antes decían mucho policía, y uno les decía ¿por qué? y respondían: "porque matan a los malos". Una vez otro me salió con que quería ser 'panda'³, porque tienen mucha plata, pero uno cómo les dice, uno como que es lo que ellos viven, eso es lo que ellos viven. (Comunicación personal, 29 de marzo de 2018).

Lo anterior se complementa con lo que busca enseñar el Centro Afro a los chicos del barrio Nuevo Milenio. Jenny cuenta:

Yo diría enseñarles mucha espiritualidad, confianza, optimismo y ganas de seguir luchando aún más allá, diría yo, porque cuando ellos están aquí ellos dicen: "¡nos gusta estar aquí!, ¡queremos estar aquí!". Entonces es algo que a nosotros nos llena de satisfacción porque al menos estamos haciendo algo por ellos, y esa es la expectativa, que se puede hacer algo por ellos, por esos chicos. Nosotros buscamos enseñarles a los chicos esos valores, inculcarles mucho más de lo que reciben en las casas porque hay niños que en realidad no saben decir buenos días, buenas tardes o buenas noches, permiso, haga el favor, entonces son esas cosas que queremos rescatar de cada niño y que ese niño se valore por sí mismo, porque hay niños que andaban en condiciones muy, se podría decir, condiciones desnudas. Ya, entonces enseñarle eso, que un niño o una niña debe aportar ropa a su cuerpo, proteger su propio cuerpo. Entonces eso es uno de los valores que hemos logrado, por lo menos, resaltar. (Comunicación personal, 30 de marzo de 2018).

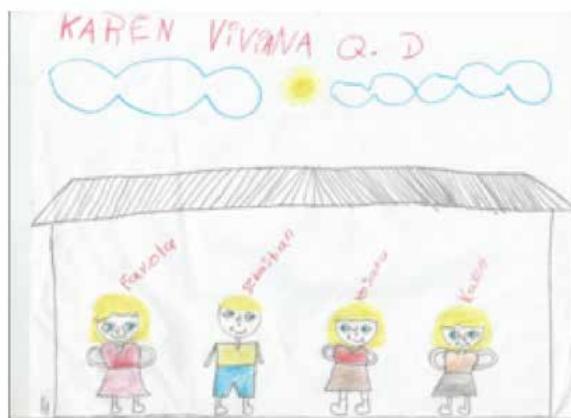
Si bien existen, como menciona García Canclini (1977), representaciones y satisfacción de los deseos colectivos en el arte popular, este puede ser una herramienta de formación para los niños y jóvenes en donde se refuerzen las tradiciones, la forma de vida afrodescendiente en la que lo más primordial es la comunidad y esta se debe apoyar por medio del proyecto de vida de estos niños y jóvenes.

3. La expresión 'panda' es usada coloquialmente por los ciudadanos tumaqueños para referirse a las personas que son narcotraficantes en la región.

Sin embargo, lo anterior no se puede desligar del contexto de violencia que se vive en el barrio y en el municipio, ya que si bien las niñas entrevistadas tienen la intención de salir adelante, de ser profesionales y aportar a un mejor futuro para su comunidad, hay casos como el que menciona la profesora Diana Quiñones, de un niño que quería ser ‘panda’, que significa narcotraficante, pero como bien menciona, eso es lo que viven los niños y para algunos es complicado escapar de esa realidad. Esto debido también a que los padres trabajan y es difícil que pasen mucho tiempo con sus hijos, por lo que mucho de lo que ven en el barrio los puede influenciar. No obstante, el trabajo del Centro Afro busca rescatar la infancia y enseñarles desde lo propio que existe un mejor futuro.

Pero lo propio se ha ido desdibujando por el gran flujo de información que hay por los medios de comunicación e Internet, y esto lo resalta García Canclini (1995) cuando señala que ya no se puede considerar a una sociedad con una sola cultura homogénea, en tanto los símbolos y la economía traspasan las fronteras. En ese sentido, los procesos identitarios que se desarrollan en esta época de globalización son heterogéneos y multideterminados ya que las culturas se intersectan y coexisten con diferentes códigos simbólicos en los grupos, esto implica que hoy la identidad es políglota, multiétnica, migrante y hecha con elementos cruzados de varias culturas.

Figura 3. Resultado de taller realizado con los niños del Centro





Fuente: Larios (2018b).

Lo precedente ha permeado a muchos niños con estéticas occidentales y por modos de vida diferentes a los que llevaban sus generaciones anteriores, a pesar de que con la música y las danzas se quiera reforzar el mensaje identitario. Lo anterior lo reafirma Jenny Angulo:

En cuanto a los jóvenes hoy en día, con lo que se entretienen es con Internet o en el mundo cibernetico. Ya ahora uno no ve a los niños jugando ni a la ronda, nada, ni con balón, uno mira niños con un celular. Entonces yo por eso digo que se ha ido perdiendo esa costumbre porque uno jugaba a la ronda, y ahora a un niño uno le dice: ¡vamos a jugar la ronda! y dicen “¡ay qué pereza!”, o “¡ay no, ¿no hay otra cosa?!” Entonces uno dice: se ha ido perdiendo esa costumbre. Entonces aquí en el Centro Afro tratamos de que esa identidad no se pierda. A pesar de que unas cosas se han ido perdiendo, ellos son conscientes de que la identidad afro es hasta donde uno quiere llegar, porque ahí está reflejado con las niñas de danza, con los chicos de zancos, ya, entonces son cosas que ellos aún reflejan, y todos somos afro, nadie discrimina a nadie. (Comunicación personal, 30 de marzo de 2018).

Sobre las estéticas en Tumaco, se califica al cabello crespo como “pelo duro” o “pelo malo”, a pesar de ser propio de las comunidades negras. En contraste, los hombres portan el pelo rizado, el cual sí es aceptado socialmente. Sin embargo, hay una contraposición de estos rasgos occidentales con los cuerpos de los integrantes de las familias, los cuales son cuerpos robustos, propios de las comunidades afrodescendientes. Esto se observa en los dibujos que los niños realizaron para el segundo taller de familia y entorno (Figura 3).

Sobre esto, el Centro Afro ha intentado enseñarles y reforzarles a las niñas la importancia de apropiarse de su identidad, como menciona la profesora de danza Diana Quiñones:

A mí me pasó cuando yo era niña que yo me sentía fea porque tenía el pelo cortico, porque lo tenía duro, porque no me podía hacer una moña y porque veía que todas las otras niñas tenían el pelo grande, o sea alisado, y se ponían extensiones. Todas esas cosas han sido duras para nosotras y para ellas aún. Niñas de doce o trece años que se alisan porque quieren hacerse una moña que se les vea, pero entonces ahí estamos iguales reforzándoles: ¡Mis amores, no! este pelo es bonito, su boca grande es bonita, sus ojos grandes son bonitos, nosotros somos negros, nuestra nariz es fiata. O sea, yo siempre tengo que decirles por qué tenemos las piernas grandes, porque, por ejemplo, otra cosa es que la televisión nos muestra que las mujeres tienen que ser flacas, entonces las niñas me dicen: “¡Es que yo estoy gorda!”, no, nosotras somos así, entonces sí nos afecta, nos ha afectado muchísimo porque las niñas se sienten menos, se sienten vulneradas a la postura de los demás. Por eso ese refuerzo todo el tiempo de la identidad y de que nosotras somos así, nuestra etnia tiene esas características y que tenemos que valorarlas y que tenemos que vernos bonitos porque eso hace parte de nosotros y ellos son diferentes y nosotros somos diferentes y las diferencias hay que aceptarlas, entonces siempre estoy es con eso. (Comunicación personal, 29 de marzo de 2018).

La globalización ha permeado todas las culturas desde buenas y no tan buenas perspectivas. Lo positivo de la globalización es que el flujo de la información y de imágenes no está restringida y todos tienen acceso a estas. Lo negativo es que

muchas veces esas imágenes ganan poder y se muestran como verdades absolutas. Autorreconocerse y aceptar la identidad, la cultura y las costumbres se vuelve complejo con ese gran flujo de información al que el ciudadano accede y es fácil que este se permee de esas nuevas cosas. Sin embargo, desde el Centro Afro hay una resistencia a olvidar.

Sobre el concepto de memoria, se pudo evidenciar tanto en los talleres como en el grupo focal, que cada día dentro del Centro Afro se construyen relatos, y son relatos desde el territorio, desde la forma en que viven y desde cómo se expresan. La actividad que rememora es la danza. La danza no es solamente seguir coordinadamente unos pasos, estas danzas cuentan varias historias que hacen parte de la memoria colectiva de la etnia afrodescendiente. Es en ella donde se guardan los recuerdos de un pasado difícil, como es el caso del baile negrito, sobre este, Diana menciona:

Particularmente las primeras danzas que yo le enseño a los niños es el negrito, que es una danza que tiene movimientos muy básicos como: arriba, abajo, a la derecha, a la izquierda y mueve la cintura. Son movimientos que en sí se ven muy básicos, pero la danza del negrito implica, aparte de que es algo fácil para ellos, una historia que va más allá, la danza de los negritos es una danza que enseña sobre la liberación de los negros, esa lucha, esa guerra, esa fuerza, ese hombre negro fuerte y que lucha. Y entonces habla del dios Changó y para nosotros el dios Changó es el dios de la guerra, el dios de la fuerza, pero nosotros no enfocamos a esa guerra hacia la agresión, si no a esa guerra de fuerza, de poder, de lucha, de superación. Entonces uno le enseña al niño y además de que también es esa alegría, esa espontaneidad del hombre negro, como que le permite liberarse, como que ya puedes hacer lo que quieras, ya no tienes que moverte así porque te lo dicen, no, ya puedes alzar las manos, ya puedes bajarlas, ya puedes sentarte, ya puedes hacer carambolas, ya puedes hacer trampolín. Es la primera vez que se le enseña al niño esa libertad, esa capacidad que tienes de hacer las cosas sin que nadie te limite. Desde ahí se le enseña al niño la danza de los negritos. Luego cuando el niño ya asimila todo eso y ya se siente seguro, porque también es una danza para que le dé esa seguridad, ya puede dar una vuelta; si lo más duro para un niño es un trampolín

o un para atrás, de ahí para allá va a hacer lo que él quiera. (Comunicación personal, 27 de marzo de 2018).

Esta liberación que se desarrolla en este baile también beneficia a los niños ya que hay una liberación en el cuerpo en tanto es una manera de reconocerlo, como menciona Diana:

Pues según mi apreciación, creo que les ha ayudado a conocer su cultura, a aprender de sus antepasados, un poco de historia, de cómo vivían antes los abuelitos. En lo que tiene que ver con su cuerpo creo que a reconocerlo y a conocer qué son capaces de hacer con este porque hay niñas que llegaban y me decían: “¡ay profe, a mí me da miedo hacer una carambola!”, o “profe ¡yo no puedo estirarme!”, y a medida que el proceso se ha ido extendiendo ellas han reconocido su cuerpo, ellas saben que pueden hacer otras cosas, saben que pueden hacer volteretas, que pueden saltar, que pueden utilizar su cuerpo de muchas formas, creo que desde la parte corporal les ha ayudado muchísimo. (Comunicación personal, 27 de marzo de 2018).

Otra danza es el patacoré, la cual representa las enfermedades de las que sufrían los ancestros en el pasado cuando trabajaban en el campo, y tiene como fin enseñarles a los chicos que, si bien es bueno trabajar, hay que cuidarse a uno mismo. Por otro lado, también se les enseña a los jóvenes, pero cuando ya se van a graduar del colegio, la danza madre, que es el currulao, y que cuenta la historia de las reuniones, los domingos de marimba que se realizaban, las vestimentas y los ritmos de los instrumentos típicos como la marimba y el cununo.

Lo anterior refuerza lo que mencionaba Angulo (2014) sobre la memoria incorporada, la cual se logra con actos repetitivos como la danza, ya que esta evoca ancestralidad y conciente una actualización del pasado en el presente y permite recordar, como es el caso de las danzas, cómo era el pasado de las comunidades y cómo eran sus prácticas sociales.

En cuanto a la Afromitu, ellos tienen una intención de rememorar el pasado, recordando los buenos momentos que se vivían en el territorio antes de la violencia.

Pero también sobre actos y personajes que hacen parte de la etnia afrodescendiente. Sobre lo anterior, James Banguera dice:

Nosotros como grupo, el tema de la memoria colectiva lo tenemos muy presente ya que tenemos muy claro, nosotros como afros que nos identificamos, que nuestros ancestros trabajaban mucho en equipo, el tema de la minga no es cualquier palabra que está ahí. Tiene un sentido de apropiación bien fuerte, es un lince, es trabajar para un bien común, es ir hacia una misma dirección, tratando de buscar el bienestar de todos. Entonces bajo esa cosmovisión nosotros en el grupo lo vemos, por eso Afromitu no es solo una agrupación musical sino que es una familia, es un lazo de amistad, es un proyecto en el cual queremos que todos vayamos siempre para el mismo lado y queremos que nuestro Tumaco sea una familia, sea un colectivo que trabaje por el bienestar de todos.

En nuestras letras tratamos de plasmar, recordar personajes como Benito Castillo, gran decimero, y hacerles un homenaje a personajes que en la actualidad siguen trabajando el tema de la oralidad como Pachín Carabalí, entonces digamos que en ese sentido recordamos y aplicamos. Y el tema de la oralidad es un tema bastante impregnado en nosotros y por eso hablamos tanto, eso nos hace muy alegres porque nos permite tener una gran gama para usar un sinnúmero de palabras, echamos mucha carreta, pero digamos que es algo que está dentro de nuestra historia de forma muy importante, porque gracias a esa oralidad nuestros ancestros nunca perdieron la ruta de lo que venían haciendo los otros ancestros de ellos anteriormente, entonces es como una ruta bien trazada de seguir pasando ese conocimiento de generación en generación a través de la oralidad, entonces digamos que tanto la oralidad como el tema de la minga son temas demasiadamente importantes para nosotros como afros. (Comunicación personal, 29 de marzo de 2018).

Conservar la historia permite que el hombre afro tenga un sentido de pertenencia tanto de su cultura como de su territorio. Por esto la importancia de lo que menciona Oslender (1999) sobre recuperar y volver a narrar la historia negra y ver cómo desde

distintas narrativas, como lo es el rap-consciencia, tienen un poder de contribuir a estos conocimientos de terrenos locales, expresando lo que los caracteriza, como menciona James Bangera.

Al ser el Centro Afro un lugar donde se les enseña valores a los jóvenes y un lugar donde se construyen memorias, estos crean un vínculo con el mismo, incluso en el mismo barrio, a pesar de la violencia que se vive. En el caso del Centro Afro, para los jóvenes del grupo focal, este lugar es para ellos una segunda casa, es un lugar donde se sienten felices y donde ellos mismos también construyen memorias, como lo expresa Diego Andrés Angulo Quiñones, joven zanquero de 16 años: “para mí el Centro Afro es algo que me motiva para ser alguien en la vida. Lo que más me gusta de venir al Centro Afro es venir a montarme en los zancos, a recrearme con mis amigos”.

Asimismo, al tener recursos como computadores, los niños y jóvenes tienen un lugar para hacer sus tareas. De esto se infiere que pueden pasar mucho tiempo en este sitio, sin contar cuando están haciendo las actividades que ya han sido programadas en el Centro Afro.

Esa apropiación del lugar también está ligada a la apropiación del barrio. Al preguntarles a los niños en el segundo taller sobre qué sitio les gusta, tanto el Centro Afro como el barrio son mencionados. Aunque existe una particularidad en el barrio Nuevo Milenio y es que según Uli Purrer, la directora del Centro Afro, el 80 % de las familias que viven en este son campesinos que llegaron a la ciudad para que sus hijos estudiaran o porque eran desplazados de la violencia. Sobre esto, Jenny Angulo menciona:

Pues hubo un tiempo que hubo mucho desplazamiento. Entonces esas personas llegaron a Tumaco y se reubicaron aquí. Pero en tiempo de vacaciones ellos vuelven, pues se supone que, ya ha habido una calma, una paz, entonces por eso ellos vuelven a retomar sus lugares. Porque pues tienen sus fincas, sus gallinas, los ganados, lo que sea, entonces por eso ellos vuelven. O porque si se van un fin de semana, vuelven a la semana y regresan o en tiempo de vacaciones que, como te lo decía, cuando hay vacaciones de colegio, siempre

se da que ellos siempre se van hacia la vereda. (Comunicación personal, 30 de marzo de 2018).

Volviendo al tema del barrio, los niños, a pesar de ser conscientes de la situación de violencia y conocer de los peligros, es en este entorno en el cual se sienten felices. Y lo saben porque sus padres y en el Centro Afro se lo repiten constantemente, como menciona Diana Quiñones:

Y usted les pregunta: ¿para dónde les da miedo ir? ¿A qué le tienen miedo? Y responden que para la invasión o ahí para el aserrío. Son las palabras que ellos te dicen, que uno sabe que allá es donde es, porque ellos también conocen, porque los papás les dicen y nosotros les decimos para donde no pueden ir. Entonces así es el día a día de ellos. Hay días que escuchan los tiros y se quedan ahí parados y ni se mueven y me toca decirles: ¿no están escuchando? (Comunicación personal, 29 de marzo de 2018).

Entre las respuestas sobre a qué le tienen miedo, existe un patrón sobre la violencia que se vive en el barrio como la presencia de narcotraficantes, las balaceras y los lugares donde están concentrados los grupos armados. Esto nos expone que existe un miedo constante en el territorio, y como menciona Leonardo Castro:

Hasta en mi barrio me siento inseguro, aquí no me siento seguro. Fíjese que aquí hay un sector que le llaman el Pindo y yo, que pertenezco al barrio Nuevo Milenio y yo ahí no paro, ese semáforo puede estar en rojo y yo paso derecho. Porque esa incertidumbre de qué te puede pasar, de pronto por equis o ye motivo se encuentran dos enemigos por una guerra absurda, que ni siquiera ellos saben por qué pelean o por qué comenzó. Entonces eso hace que uno permanezca con esa alerta. Cualquier sonido que no sea coherente, uno dice: ¿qué pasó? y uno está listo para correr, para esconderse. Esa es la tensión que se vive básicamente. (Comunicación personal, 28 de marzo de 2018).

Con lo mencionado, se puede concluir que tanto los niños como los jóvenes se construyen a partir de un contexto de violencia, y que, hasta que las circunstancias

no cambien, los chicos crecerán con un miedo constante, pero este se adaptará ya que es allí donde construyen sus memorias y sus vidas.

En cuanto al arte popular, este se ha convertido en la rama que sostiene las actividades del Centro Afro, ya que es con este arte que ha logrado enganchar a los niños del barrio Nuevo Milenio. Lo primordial, que ha sido la danza, se utiliza como herramienta para la transformación social, según cuenta Diana:

Cuando ya hablamos de la música qué me genera cuando quiero utilizarla como una herramienta, cuando se la enseño a mis chicos, yo la veo como una herramienta de transformación social, de cambio. Como yo digo: ¿cómo yo través de esta danza, de esta música que enseño, cómo puedo hacer que cambie la vida de manera significativa de ese niño? Entonces ya es otra cosa para mí, entonces la danza para mí es una herramienta de transformación social, la utilizó para mostrarles otra perspectiva de la vida a los chicos, otra manera de ver la vida, otra forma de vivir, otra manera de salir adelante. (Comunicación personal, 27 de marzo de 2018).

Ese cambio social, ese objetivo comunitario que menciona García Candlini (1977) que se busca con la danza local, deja de ser solo una actividad de entretenimiento para volverse una actividad con una motivación clara: que los chicos vean que desde lo cultural se pueden encontrar otros caminos distintos a la violencia.

En el caso de la música que hace Afromitu se busca lo mismo. La intención, para este caso, es que los jóvenes que consumen su música cambien la mentalidad, ya que como menciona David Rueda:

Aquí en Tumaco la situación de violencia es bastante difícil. Si uno sale a la calle, uno sale con miedo porque es probable que no vuelva más. Por lo menos ahorita estamos aquí y no sabemos en qué momento suenan los tiros y las balaceras, no sabemos. Siempre estamos con la psicosis y el miedo. Entonces queremos que los jóvenes en vez de coger un arma para hacer daño, mediante

la música, especialmente el rap, expresen lo que sienten y eviten meterse a ese tipo de cosas. (Comunicación personal, 28 de marzo de 2018).

Asimismo, la música que se utiliza es el rap, y en este se ve lo que se mencionaba, la incursión de nuevos mensajes por la globalización como menciona Wade (1999) en su investigación. Sin embargo, desde el centro apuntan a impactar a los jóvenes desde las situaciones locales, como anota James:

El rap desde sus inicios ha sido una herramienta para la transformación social, para visibilizar los derechos, entonces nosotros utilizamos esa herramienta porque digamos que es una forma no violenta de decir las cosas. Una forma artística y alegre de poder plasmar a veces lo que no se puede decir, a palabras crudas. Por medio de la música podemos transmitir nuestros pensamientos y que no queden en el contexto local, sino que esa información pueda llegar a otras partes, que por medio de una canción se sepa que Tumaco también es parte de Colombia, que Tumaco no es solo violencia, y que en Tumaco hay un sinnúmero de jóvenes que le apuestan al arte, que le apuestan a una forma diferente de ver las cosas, y que existen formas diferentes de manifestar las cosas sin llegar a la agresión física, como lo es la música y en este caso lo que es el rap-consciencia, entonces desde esa perspectiva el rap y la cultura del hip-hop nos permite expresarnos y decir lo que sin la música no seríamos capaces de decir por el miedo. (Comunicación personal, 29 de marzo de 2018).

Para finalizar, se puede concretar que las tres categorías conceptuales que se trabajaron han mutado según el contexto que hay en la región, un contexto donde el desarrollo de la ciudad, la apertura de Internet y los medios de comunicación han cambiado los significados desde la parte identitaria y los valores que, según la etnia afrodescendiente, hacían parte de sus características. En cuanto a la memoria, esta se ha visto afectada por lo mismo, sin embargo, tanto para la identidad como en la memoria, el Centro Afro quiere recordar esos valores que hacen y que caracterizan a los afrodescendientes, desde su música y sus actividades. Por último, estas actividades se logran enganchar a partir del arte, que es interesante para los niños y que tiene un fin para que ellos tengan un mejor futuro.

CONCLUSIONES

Como se puede evidenciar en el desarrollo del contexto presentado de San Andrés de Tumaco, es el olvido histórico por parte del Estado el que ha generado falta de oportunidades para la comunidad, desempleo, desprotección, y la no garantía de bienes básicos como la luz y el agua. Esta desprotección ha permitido que la ilegalidad abunde, y en las zonas apartadas se concentren y crezcan negocios como el narcotráfico, que actúan de la mano de los grupos armados.

Se han dado iniciativas desde grupos cívicos y colectivos culturales para reclamar por esas necesidades y para denunciar hechos de violencia, sin embargo esto no ha sido suficiente para que las autoridades respondan de manera adecuada. Esto ha generado que la misma población deba valerse por sí misma y aceptar las situaciones que suceden, acostumbrándose a vivir con miedo.

Teniendo en cuenta que en los resultados de los talleres y grupos focales se evidenció que los niños y jóvenes del Centro Afro sienten ese miedo día a día en su barrio y en su ciudad por la constante violencia, ese miedo a no regresar a casa, un espacio como el Centro Afro es propicio para descansar de esa realidad y para encontrar otras alternativas de vida por medio de la apropiación cultural.

Este lugar se ha convertido en la segunda casa de los jóvenes y es un espacio seguro para ellos, en donde pueden jugar, cantar o bailar sin que nadie los detenga. Los niños que hacen parte de este centro son felices, y siempre están dispuestos a participar de manera alegre en las actividades, además, disfrutan pasar tiempo en su barrio y en sus casas con su familia, a pesar de la paradójica realidad que posee el Nuevo Milenio.

Muchos jóvenes que hacen parte del Centro Afro y que iniciaron desde muy pequeños el proceso, han sacado adelante una carrera y están ayudando a su comunidad. Son esos valores que se les inculcan a los niños y jóvenes que permiten que ellos crezcan como personas, y que sus proyectos de vida cambien a algo que aporte a la comunidad.

Muestra de ello es que el Centro Afro ha logrado adaptarse a los distintos requerimientos que necesitan los chicos para crear un proyecto de vida. En ese

sentido, es a través del arte popular que los más jóvenes del barrio Nuevo Milenio han logrado empoderarse con elementos locales y con lo propio: la memoria colectiva y la identidad afrodescendiente. El gancho es la danza, la música y los zancos. Son estas actividades la columna vertebral para que el niño o joven no caiga en actividades ilegales. La danza y la música que promueve el Centro Afro forma proyectos de vida, y con los zancos quieren divertir a los jóvenes con malabares para tenerlos distraídos.

La danza logra dirigir dos ramas que son la identidad y la memoria colectiva, ya que estas son danzas típicas de la etnia afrodescendiente, como el currulao, el patacoré, la caderona y el negrito, y que cuentan historias de esta población. Además de eso, en el Centro Afro lo muestran como un camino de vida.

Por otro lado, la música, que se expresa por medio del rap-consciencia, aporta en la memoria ya que a pesar de ser un tipo de música que no hace parte de la historia del municipio, sí ha dado a conocer por todo el mundo movimientos de negritudes para reclamar sus derechos, y esto es lo que hace Afromitu desde la cosmovisión afro y el contexto que se vive en el municipio, rescatando la riqueza cultural, los personajes más representativos y las expresiones que los hacen ser de su comunidad. Los zancos, que si bien no son actividades netamente afros, se han implementado con una forma de arte para que los jóvenes se distraigan y se afine su motricidad.

Esta adición de actividades también hace parte del contexto que se vive en la región y de la integración de nuevas culturas o actividades que no son propias del municipio. Esto tiene su lado negativo y su lado positivo. Por un lado, los medios de comunicación, Internet, el desarrollo del comercio y la globalización han logrado que nuevas imágenes de diferentes culturas modifiquen los significados y muchas veces predominen ideas que no se ajustan a la realidad de algunos contextos como la belleza occidental, que no aplica para razas como la afro y que por esta dominación, se ven relegadas o dejadas de lado.

Por otro lado, mucha información traída de otros contextos ha aportado para enviar mensajes contundentes como bien lo hace el rap, que como se mencionó, tiene unos orígenes distintos, es una forma musical y juvenil para llegar a la comunidad. Por otro

lado, utilizar como herramientas actividades como los zancos, o tener mecanismos como Internet y los libros, permiten que los jóvenes tengan una visión más amplia de lo que hay en el mundo y esto es positivo para ellos.

Desafortunadamente, este trabajo con los jóvenes se desarrolla a largo plazo ya que, en muchos casos, no es suficiente proponer un proyecto de vida en tanto la ilegalidad atrae a los jóvenes, quienes ven este camino como una oportunidad para mejorar su calidad de vida o ayudar a su familia.

A pesar de esta realidad, los jóvenes que hacen parte del Centro Afro y que iniciaron desde muy pequeños el proceso, han sacado adelante una carrera y están ayudando a su comunidad. Son esos valores que les inculcan a los niños y jóvenes que permiten que ellos crezcan como personas y que sus proyectos de vida cambien a algo que aporte a la comunidad.

El trabajo que se realiza en el Centro Afro con los jóvenes y niños logra cambiar la perspectiva de sus vidas, ya que antes de entrar a ese lugar no piensan en su futuro, pero cuando están allí, desde la docencia y la coordinación, se logra que se cambien los proyectos de vida.

Esta investigación se alcanzó gracias a que hubo un proceso de inmersión en la comunidad y una constante conversación con cada una de las personas que colaboraron en este proyecto, tanto personalmente como ante cámara.

REFERENCIAS

- Agier, M., Álvarez, M., Hoffman, O., y Restrepo, E. (1999). *Tumaco: haciendo ciudad. Historia, identidad y cultura*. Bogotá D. C., Colombia: Universidad del Valle.
- Angulo, S. (2014). *La música y la danza como factor de protección de la identidad en la población afrodescendiente desplazada: estudio de caso del grupo de danzas Palenquito del barrio*

Kennedy en Bogotá (tesis de grado, Maestría en Ciencia Política y Liderazgo Democrático), Instituto de Altos Estudios Europeos, Bogotá D. C., Colombia.

Aristizábal, M. (2005). *El festival del currulao en Tumaco: dinámicas culturales y construcción de identidad étnica en el litoral pacífico colombiano*. Recuperado de http://www.humanas.unal.edu.co/colantropos/files/2914/5615/3098/aristizabal_currulao.pdf

Arocha, J. (2004). Ley 70 de 1993: utopía para afrodescendientes excluidos. En J. Arocha (comp.), *Utopía para los excluidos. El multiculturalismo en África y América Latina* (pp. 159-178). Bogotá D. C., Colombia: Centro de Estudios Sociales, Universidad Nacional de Colombia.

Ávila, A. (2014). *Red Nacional de Programas regionales de Desarrollo y Paz: Departamento de Nariño*. Tercera monografía. Bogotá D. C., Colombia: Fundación paz y reconciliación.

Barrera Ramírez, V., García, M. C., Coronado Delgado, S., y Guzmán, T. (2016). Tendencias de la movilización social en municipios críticos para el posconflicto: principales hallazgos. *Colección Documentos Opcionales* (80). Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/cinep/20160930043501/Doc.Ocasional80.MovilizacionPosconflicto.pdf>

Cámara de Comercio de Tumaco. (2015). *Estudios económicos*. Recuperado de <http://www.cctumaco.org/descargas/category/42-boletines-anuales.html?download=1428:estudios-economicos-2015-sic>

Corbetta, P. (2007). *Metodologías y técnicas de investigación social*. Madrid, España: Editorial Interamericana de España.

Corporación Autónoma Regional del Cauca. (1983). *Consideraciones generales para un plan de desarrollo urbano de Tumaco*. Cali, Colombia: Corporación Autónoma Regional del Cauca.

Dane. (2010). *Censos y demografía*. Recuperado de <http://www.dane.gov.co/files/censo2005/>

Dane. (2011). *Proyecciones de población por departamento*. Recuperado de https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/poblacion/proyepobla06_20/ProyeccionMunicipios2005_2020.xls

Dane. (2015). *Pirámide de población total según sexo y grupos quinquenales de edad*. Recuperado de <https://geoportal.dane.gov.co/midaneapp/pob.html>

Echeverría, L. (2012). *Prácticas de resistencia y construcción de ciudadanía en Tumaco: estudio de caso del proyecto educativo teatro por la paz desde los marcos de acción colectiva* (tesis de grado. Maestría en Política Social). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D. C., Colombia.

EFE. (2013). *Víctimas de conflicto colombiano cuentan su drama en espectáculo de danza*. Recuperado de <https://www.elespectador.com/noticias/cultura/victimas-de-conflicto-colombiano-cuentan-su-drama-espec-articulo-464606>

El Espectador. (2018a). *Secuestro y asesinato de periodistas, una tragedia que Ecuador no conocía*. Recuperado de <https://colombia2020.elespectador.com/pais/secuestro-y-asesinato-de-periodistas-una-tragedia-que-ecuador-no-conocia>

El Espectador. (2018b). *Nariño, sitiado por las disidencias de 'David' y 'Guacho'*. Recuperado de <https://colombia2020.elespectador.com/territorio/narino-sitiado-por-las-disidencias-de-david-y-guacho>

El Tiempo. (2017a). *El 63 % de la coca está solo en tres departamentos del país*. Recuperado de www.eltiempo.com/justicia/conflicto-y-narcotrafico/produccion-y-cultivo-de-coca-en-los-departamentos-de-colombia-2017-109304

El Tiempo. (2017b). *'Disidencias de las Farc están en proceso de expansión': Cesarac*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/justicia/conflicto-y-narcotrafico/en-tumaco-disidencias-de-las-farc-amenazan-la-convivencia-139108>

Ensermua, F. (2018). *Oasis donde brota la vida: sistematización de procesos educativos en el Centro Afro juvenil, barrio Nuevo Milenio, municipio de Tumaco* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Cali, Colombia.

Escobar, C. (2014). Danzas folclóricas de Colombia, guía práctica para la enseñanza y el aprendizaje. Recuperada de www.banrepultural.org/sites/default/files/lablaa/modos-y-costumbres/dancol/dancol.pdf

Figueroa, H., y Silva, L. (2014). Tradiciones y saberes populares de las comunidades negras del Pacífico sur (Colombia). Perspectivas: antes y después del desplazamiento. Recuperado de https://www.academia.edu/26955381/Tradiciones_y_saberes_populares_de_las_comunidades_negras_del_Pac%C3%ADfico_Sur_Colombia_.Perspectivas_antes_y_despu%C3%A9s_del_desplazamiento

Francia, M. (2012). Trabajo de memoria y arte popular. Recuperado de <https://revistas.unlp.edu.ar/PLR/article/view/405>

Frith, S. (2003). *Música e identidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.

García Canclini, N. (1977). *Arte popular y sociedad en América Latina*. México, D. F., México: Editorial Grijalbo.

García Canclini, N. (1994). Identidad cultural frente a los procesos de globalización y regionalización: México y el TLC de América del Norte. En M. Aglietta, C. Moneta y C. Quenan (comps.), *Las reglas del juego. América Latina. Globalización y regionalismo* (p. 274). Buenos Aires, Argentina.

García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos: conflictos multiculturales de la globalización*. México, D. F., México: Editorial Grijalbo.

García, A. (2003). La etnogénesis de los grupos negros e indígenas del Pacífico sur colombiano y la formación del Estado nacional. En Banco de la República (comps.), *Informe de investigación presentado a la Fundación para la Promoción de la Investigación y la Tecnología* (p. 141), Medellín, Colombia.

- García, J. (2015). Posconflicto y la revolución del arte en la sociedad colombiana. *Lúdica Pedagógica*, 2(22). DOI: <https://doi.org/10.17227/01214128.3801>. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/view/3801>
- García, O., y Castillo, R. (1996). Territorio, poblamiento y sociedades negras en el Pacífico sur colombiano. En J. Del Valle y E. Restrepo (eds.), *Renacientes del Guandal: "grupos negros" de los ríos Satinga y Sanquianga* (p. 57). Bogotá D. C., Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Garner, H. (2001). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México, D. F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Hall, S. (1992). New ethnicities. En J. Donald y A. Rattansi (eds.), *'Race', Culture and Difference* (p. 252) London, UK: Sage Publications.
- Hall, S. (1996). Introducción: ¿quién necesita identidad? En S. Hall y P. Du Gay (comps.). *Cuestiones de identidad cultural* (p. 15). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores
- Halbwachs, M. (1992). *On collective memory*. Chicago: The University of Chicago Press, The Heritage of Sociology.
- Hoffmann, O. (1999). ¿La “política” vs. “lo político”? la estructuración del campo político contemporáneo en el Pacífico sur colombiano. En C. Agudelo, O. Hoffmann y N. Rivas, *Hacer política en el Pacífico sur: algunas aproximaciones*, (pp. 39-71). Cali, Colombia: Universidad del Valle.
- Jackson, P., y Penrose, J. (1993). *Constructions of race, place, and nation*. London, UK: University College London Press.
- Jiménez, O, Hernández, D., y Pérez, E. (2005). *Tumaco: historia, memoria e imagen*. Tumaco, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Larios, L. (2018). Figura 1, resultado de taller realizado con los niños del Centro.

Larios, L. (2018a). Figura 2, resultado de taller realizado con los niños del Centro.

Larios, L. (2018b). Figura 3, resultado de taller realizado con los niños del Centro.

Losonczy, A. (1999). Memorias e identidad: los negro-colombianos del Chocó. En J. Camacho y E. Restrepo (comps.), *De montes, ríos y ciudades: territorios e identidades de la gente negra en Colombia* (pp. 13-24). Bogotá D. C., Colombia: Juana Camacho y Eduardo Restrepo Editores.

Malo, C. (1996). *Arte y cultura popular*. Biblioteca Digital Andina. Universidad del Azuay. Recuperado de <http://documentacion.cidap.gob.ec:8080/bitstream/cidap/299/1/ARTE%20Y%20CULTURA%20POPULAR%20Segunda%20edicion.pdf>

Middleton, D. y Edwards, D. (1992). *Memoria compartida. La naturaleza social del recuerdo y el olvido*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Ministerio de Cultura. (2014). *Casas que cuentan: libro sonoro de las casas de cultura de Colombia*. Recuperado de http://www.mincultura.gov.co/areas/fomento-regional/Documents/Libro_CASAS_Cultura_web.pdf

Mosquera, J. (2005). Estudios afrocolombianos. Recuperado de <http://www.lablaa.org/blaavirtual/sociologia/cimarron/cimarron3.htm>

Noticias Caracol. (12 de febrero de 2018). “*No hay oportunidades y eso nos hace vulnerables*”: *tumaqueños piden al Estado que no los olvide*. [Archivo de video] Recuperado de <https://noticias.caracoltv.com/colombia/no-hay-oportunidades-y-eso-nos-hace-vulnerables-tumaqueños-piden-al-estado-que-no-los-olvide>

Olaya, P., y Figueroa, C. (2015). *El currulao: identidad cultural de Tumaco* (tesis de grado, Maestría en Etnoliteratura). Universidad de Nariño, Pasto, Colombia.

Oslender, U. (1999). Espacio e identidad en el Pacífico colombiano. En J. Camacho y E. Restrepo (comps.), *De montes, ríos y ciudades: territorios e identidades de la gente negra en*

Colombia (pp. 25-48). Bogotá D. C., Colombia: Juana Camacho y Eduardo Restrepo Editores.

Oviedo, R. (2009). *Relatos, revueltas y desventuras de la gente entintada del Pacífico sur*. Tumaco, Colombia: Departamento de Sociología Observatorio Social.

Payán, L. (2014). *Saberes derivados de la práctica en la organización comunitaria “Sé quién soy”* (tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Cali, Colombia.

Ramírez, S. (2011). *Fortalecimiento de la identidad cultural y los valores sociales por medio de la tradición oral del Pacífico nariñense en la institución educativa Nuestra Señora de Fátima de Tumaco* (tesis de grado de maestría). Universidad de Nariño, Pasto, Colombia.

Restrepo, E. (1999). *Aletosos: dinámicas culturales en Tumaco*. Recuperado de <http://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/aletosos.pdf>

Restrepo, E. (2010). Respuestas a un cuestionario: posiciones y situaciones. En N. Richard (ed.), *En torno a los estudios culturales: localidades, trayectorias y disputas*. Santiago de Chile, Chile: Editorial ARCIS-Clacso.

Restrepo, J. (2016). *El des-escalamiento del conflicto y el aumento de los cultivos de coca*. Bogotá D. C., Colombia: Razón Pública. Recuperado de <https://www.azonpublica.com/index.php/conflicto-drogas-y-paz-temas-%2030/9621-el-des-escalamiento-del-conflicto-y-el-aumento-de-los-cultivos-de-%20coca.html>

Sautu, R. (2004). *El método biográfico: la reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Lumiere.

Spivak, G. (1996). *The Spivak Reader*. London, UK: Routledge.

Szurmuk, M. e Irwin, R. (2009). *Diccionario de estudios culturales latinoamericanos*. México. D. F., México: Siglo Veintiuno Editores.

Velandia, R. (2010). *Del discurso y la narrativa sobre la construcción de la identidad afro en Colombia: un análisis comunicacional* (tesis de grado de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá D. C., Colombia

Wade, P. (1999). Trabajando con la cultura: grupos de rap e identidad negra en Cali. En J. Camacho y E. Restrepo (comps.), *De montes, ríos y ciudades: territorios e identidades de la gente negra en Colombia* (pp. 263-286) Bogotá D. C., Colombia: Juana Camacho y Eduardo Restrepo Editores.

ANEXOS

Acceso al trabajo multimedia

Para acceder al trabajo multimedia se debe entrar en el siguiente enlace:

<https://lfernanda59.wixsite.com/centroafrotumaco>



Entre la emancipación y la captura: autonomización de la palabra y resistencia a las necropolíticas en los territorios indígenas nasa (Colombia)

Between emancipation and capture: autonomization of the words and resistance to necropolitics in Nasa Territory (Colombia)

*Simone Ferrari*¹

Università degli Studi di Milano, Milán, Italia
Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D. C., Colombia
<https://orcid.org/0000-0002-3339-5737>

Artículo de reflexión

Fecha de recepción: 31 de diciembre de 2018

Fecha de aceptación: 25 de abril de 2019

Para citar este artículo

Ferrari, S. (2019). Entre la emancipación y la captura: autonomización de la palabra y resistencia a las necropolíticas en los territorios indígenas nasa (Colombia). *Campos en Ciencias Sociales*, 7(2), 125-146. DOI: <https://doi.org/10.15332/25006681.5019>

1. Estudiante de Doctorado en Estudios Lingüísticos, Literarios e Interculturales de la Università degli Studi di Milano, Milán, Italia. Estudiante de Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas de la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D. C., Colombia. Correo electrónico: simone.ferrari1@unimi.it

RESUMEN

En el proceso de construcción de la categoría de ciudadano en Colombia han primado prácticas constitutivas excluyentes, fundadas en una división sistemática entre individuos considerados dignos de ser ciudadanos e *homines sacri* (Agamben), es decir, hombres marginados y sacrificables. Dichas prácticas han contribuido a la formación de espacios de tolerancia de dinámicas de dominación necropolítica (Mbembe). El nororiente del Cauca es un caso de territorio en donde se ha sido permitido un ejercicio constante de necropolíticas, manifestadas tanto en el actuar de los centros de poder como en sus construcciones discursivas. Sin embargo, en una región históricamente capaz de generar epicentros de resistencias, ¿las comunidades locales se piensan en tanto *marginadas*? ¿cuáles imaginarios de disidencia se están produciendo en el territorio? La propuesta del presente artículo se orientó a la indagación de las respuestas más actuales que se están elaborando en la comunidad nasa del Cauca. El proceso investigativo se centró en el análisis de la configuración y del uso de nuevas prácticas discursivas en el texto *Entre la emancipación y la captura* (2017) de la escritora Vilma Almendra, quien, a través de un trabajo de textura de voces comunitarias, se propuso replicar a las marginalizaciones impuestas por medio de un replantamiento descolonizador de la función de la palabra, con el fin de proteger el “territorio del imaginario” de las intervenciones estatales.

Palabras clave: comunidad nasa, necrolenguaje, palabrandar, resistencia indígena, Vilma Almendra.

ABSTRACT

In the process of construction of the category citizen in Colombia, there have been carried out dynamics of exclusion, started from a systematic division between individuals considered worthy of being citizens and *homines sacri*, (Agamben) marginalized and sacrificable people. This process has contributed to the formation of intra-national territorial borders in which is tolerated the use of necropolitic practices. The northeastern region of Cauca is an example of a territory where a constant exercise of necropolitics has been allowed. Nevertheless, in a region historically capable of generating epicenters of resistance to exclusion or forced inclusion, do local communities think of themselves as marginalized? What kind of dissident imaginaries are taking place in the territory? The proposal of this article was oriented to the

investigation of the latest responses that are being elaborated by Nasa people in northeastern region of Cauca. The core of the research process focused on the analysis of the configuration and use of new discursive practices in the text *Entre la emancipación y la captura* (2017) by Nasa-misak writer Vilma Almendra, which, through a texture work of community voices, aims to replicate the marginalization imposed by the centers of power through a decolonizing rethinking of the function of the word, a in order to protect the “imaginary territory” of state interventions.

Keywords: Necrolanguage, indigenous resistance, Nasa community, palabrandar, Vilma Almendra.

INTRODUCCIÓN Y METODOLOGÍA

Necropolíticas y marginación en el norte del Cauca

Al definir la noción de necropolítica, el filósofo camerunés Achille Mbembe (2006) se mueve a partir del concepto foucaultiano de biopoder, entendido como “el viejo derecho soberano de matar” (Foucault, 1992, p. 90), para identificar las violencias estructurales de los sistemas de dominación contemporáneos en ciertas regiones del denominado sur global, donde la soberanía se expresa y representa en torno a la “capacidad de decidir quién puede vivir y quién debe morir” (Mbembe, 2006, p. 11): si con el surgimiento de los Estados modernos la violencia había representado un medio “para lograr la rentabilidad” (p. 14), en época poscolonial, según el pensador africano, esa violencia se ha convertido en un objetivo. Las formas de control poblacional ejercidas bajo la necropolítica, definidas en su conjunto como necropoder, se presentan como una etapa sucesora del biopoder foucaultiano, en un giro conceptual identifiable temporalmente en el periodo colonial, “momento de gran desestructuración de los límites entre la vida y la muerte que propició el silenciamiento del cuerpo” (p. 14), en el que se engendran formas de poder difuso –no exclusivamente estatal– fundadas en la “economía de la muerte” (2006, p. 14), es decir, en el control absoluto del derecho a la vida del gobernado.

Si bien el trabajo de Mbembe se contextualiza desde lugares de enunciación y topografías específicas (conflicto palestino, *apartheid* en Sudáfrica, guerra del Golfo, campaña contra Kosovo)², en las formas de manifestación de las políticas de la muerte enunciadas por el autor camerunés se evidencian diferentes rasgos que se corresponden con prácticas comunes en espacios excluyentes propios de geografías otras, localizadas de igual forma en territorios que el experto brasileño Leomir Cardoso Hilário define como “periferia do capitalismo” (2016); en este sentido, son diferentes los estudios que aplican la categoría de necropolítica a distintos (y muy variados entre ellos) contextos de marginación socioespacial en América Latina, como las periferias afrobrasileñas de São Paulo (Alves, 2011), las cárceles colombianas (Bello y Parra, 2016), las fronteras migratorias entre Estados Unidos y México (Estévez, 2018) o la represión policial de los espacios de protesta en Venezuela (Ávila, 2018)³. Un atento análisis de la propuesta de Achille Mbembe permite ubicar otro espacio de manifestación del necropoder en el contexto específico analizado en este artículo: el conflicto por la tierra en la región del norte del Cauca (Colombia), donde las comunidades indígenas nasa⁴ llevan siglos revindicando el derecho a la propiedad colectiva y a la autonomía de los territorios ancestrales, ante los intentos de conquista y explotación impulsados por el Gobierno colombiano, por élites locales y transnacionales y por diferentes actores armados ilegales.

Entre los mecanismos de necropoder que señala Mbembe y que corresponden con ejercicios de dominación comunes en el departamento del Cauca, se encuentran:

2. Además de profundizar los contextos nacionales señalados, Mbembe se centra en algunos rasgos comunes de la etapa poscolonial de la historia continental africana, en particular en su análisis del desarrollo de ciertas dinámicas económicas, políticas y militares de los siglos XX y XXI. Se deja aquí de lado el aspecto económico de la teorización de Mbembe, que poco se relaciona con el contexto específico presentado en el artículo, para focalizarse en las prácticas de dominación y en las manifestaciones militares del necropoder en el “locus poscolonial”. (Mbembe, 2006, p. 14).
3. Como referencia general para la aplicabilidad de la categoría de necropolítica en contextos latinoamericanos, se remite a Fuentes Díaz (2012).
4. De las numerosas comunidades indígenas presentes en el Cauca (que representan el 21 % de la población del departamento), los nasa son el grupo más numeroso (alrededor de 140 000 personas), en particular en el norte de la región, representando el 60 % de la población indígena caucana, en un territorio que cuenta con una totalidad de ocho etnias (nasa, guambianos, yanaconas, coconucos, emberas, totoroes, ingas y guanacos). (Peñaranda Supelano, 2012, p. 13).

1. La participación en un conflicto de ejércitos privados/ilegales, con la consiguiente pérdida del monopolio de la violencia por parte del Estado, que se convierte en una de las variadas “máquinas de guerra”⁵ que actúan en el territorio (Mbembe, 2006, p. 58): en el caso caucano, una cantidad muy relevante de actores armados no regulares se encuentran radicados en la región desde la primera mitad del siglo XX, ejerciendo diferentes prácticas de dominación e imposición violenta de control territorial y desarrollando conexiones e interrelaciones con los actores estatales.
 2. Un sistema de guerra de baja intensidad relacionado con la explotación del territorio para la extracción de recursos naturales, con el objetivo de crear “mecanismos depredadores extremadamente organizados, que aplican tasas en los territorios y las poblaciones que ocupan y cuentan con el apoyo, a la vez material y financiero, de redes transnacionales y de diásporas” (Mbembe, 2006, p. 54): un ejercicio de poder presente en el suroccidente colombiano tanto en términos de minería ilegal como, en forma aún más extensa, en el aprovechamiento de cultivos ilícitos de marihuana y coca⁶.
 3. Una fragmentación territorial, social, económica y política promovida por el Estado, a través del impulso de conflictos internos: un proceso bien conocido en el departamento del Cauca, donde la implementación de planes políticos
-
5. Mbembe retoma aquí el concepto propuesto por Deleuze y Guattari (1980) para identificar las dinámicas entre actores armados y Estado en algunos países de África: “Organizaciones difusas y polimorfas, las máquinas de guerra se caracterizan por su capacidad para la metamorfosis. Su relación con el espacio es móvil. Algunas veces mantienen relaciones complejas con las formas estatales (que pueden ir de la autonomía a la incorporación). El Estado puede, por sí mismo, transformarse en una máquina de guerra. Puede, por otra parte, apropiarse para sí de una máquina de guerra ya existente, o ayudar a crear una. Las máquinas de guerra funcionan tomando prestado de los ejércitos habituales, aunque incorporan nuevos elementos bien adaptados al principio de segmentación y de desterritorialización. Los ejércitos habituales, por su parte, pueden apropiarse fácilmente de ciertas características de las máquinas de guerra”. (Mbembe, 2006, pp. 58-59).
 6. La problemática de los cultivos ilícitos, surgida en el Cauca en los años setenta del siglo XX, se ha intensificado a partir de las dos décadas sucesivas; en la etapa actual de la lucha indígena nasa en el norte del Cauca han asumido un papel clave temáticas como la erradicación y sustitución de cultivos ilícitos y las resistencias comunitarias a los intentos de control y explotación de territorios y cuerpos por parte de grupos armados conectados con el narcotráfico, dentro de un sistema de dominación extremamente radicado en la región que ha convertido el mercado de las drogas en un brazo armado del necropoder. Por lo que concierne a la relación entre poder y narcotráfico en América Latina, ver a Valencia Triana (2017).

nacionales tales como el Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos, el Plan Colombia o la política de seguridad democrática, han engendrado dinámicas violentas de división y tensión internas en la región.

4. La utilización de estrategias de destrucción de los cuerpos y de máquinas de terror que impliquen que “los cuerpos sin vida” sean “rápidamente reducidos al estatus de simples esqueletos [...] reliquias de un duelo perpetuo, corporalidades vacías, desprovistas de sentido, formas extrañas sumergidas en el estupor” (Mbembe, 2006, p. 64). Episodios tales como la masacre de Caloto (16 de diciembre de 1991), donde miembros de la Policía Nacional de Colombia, en una operación conjunta con actores armados ilegales, asesinaron a 21 indígenas nasa durante la ocupación pacífica de la finca El Nilo, han cubierto la historia reciente de la región del suroccidente colombiano, hasta llegar a las matanzas de líderes sociales de los años más recientes (de los 295 líderes asesinados en Colombia entre diciembre de 2016 y julio de 2018, 56 han sido asesinados en el departamento del Cauca⁷), en una serie inacabada de violencias que se benefician del miedo generalizado para privatizar cuerpos y territorios.

Ahora bien, estas políticas de muerte generarían, según Mbembe, la difusión entre las poblaciones víctimas, de una condición de existencia social de “muertos-vivientes”: una marginalización impuesta que se funda, ante todo, en la sustracción del derecho a la vida y, consecuentemente, en una limitación del sujeto, reducido, en términos del filósofo italiano Giorgio Agamben, a *homo sacer*: “aquel a quien el pueblo ha juzgado por un delito; no es lícito sacrificarle, pero quien le mate, no será condenado por homicidio” (Agamben, 1998, p. 94). Al señalar la pertinencia de la categoría en la modernidad, Agamben detalla la relevancia del carácter de marginación del sujeto, convertido en objeto de prácticas de exclusión impuestas, segregado a un estado, en términos foucaultianos, de “aceptabilidad de la matanza” (Foucault, 1992, p. 10). El pensador italiano conceptualiza dicha condición como la “nuda vida”, es

7. El Cauca es el departamento colombiano que ha contado con más asesinatos de líderes sociales desde la firma de los acuerdos de paz; aquí los datos recogidos desde diciembre de 2016 hasta julio de 2018: <eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/el-mapa-de-los-lideres-sociales-asesinados-en-colombia-184408> consultado el 8 de octubre de 2018.

decir, “el singular privilegio de ser aquello sobre cuya exclusión se funda la ciudad de los hombres” (Agamben, 2002, p. 17). Una condición al mismo tiempo corporal (individual) y espacial (colectiva), porque el estado del *homo sacer* se pluraliza en la creación de territorios de exclusiones, que Mbembe denomina como “mundos de muerte”, o “formas únicas y nuevas de existencia social en las que numerosas poblaciones se ven sometidas a condiciones de existencia que les confieren el estatus de *muertos-vivientes*” (Mbembe, 2006, p. 75). Con todo, y para matizar la lógica argumental y aterrizar las reflexiones teóricas al caso de los indígenas en lucha por la tierra en el Cauca: a pesar de la evidencia y de la constancia de las *necroprácticas* que los pueblos nativos del territorio sufren hace más de cinco siglos, ¿es legítimo pensar en estas poblaciones (y en estos espacios) como en sujetos al margen (muertos-vivientes, *homines sacrī*) a la luz de las imponentes resistencias y disidencias que se generan y que se siguen practicando en la región? ¿Los mismos indígenas nasa se piensan como sujetos marginados? ¿Qué tipo de lecturas y qué tipo de respuestas plantean a las opresiones gubernativas y transnacionales en la actualidad? La propuesta que se presenta aquí intenta acercarse a estas preguntas por medio de una mirada focalizada en las soluciones que se están generando a partir de ciertas tendencias a la valoración de la palabra escrita tejidas desde la comunidad nasa, en particular a través de una obra de extrema relevancia dentro de las más contemporáneas narrativas autorrepresentacionales en el contexto de las luchas caucanas para la defensa de la autonomía del territorio: *Entre la emancipación y la captura. Memorias y caminos desde la lucha nasa en Colombia* (2017a), escrita –en un proceso de constante diálogo colectivo comunitario– por la pensadora nasa-misak Vilma Almendra. El análisis se realizó mediante un enfoque en el valor performativo de la palabra escrita, interpretada como herramienta catalizadora de la construcción de los imaginarios de lucha nasa: a través de una profundización de las prácticas semióticas propuestas en el texto, se intentaron descifrar las innovaciones de Almendra en la construcción de un lenguaje resistente, autónomo y comunitario, capaz de posicionarse en contraposición a los modos discursivos propios de los necropoderes que actúan en la región.

Nuevos tejidos de resistencia nasa: los desafíos de la palabra

La historia de resistencias de los pueblos indígenas nasa en la región del norte del Cauca tiene aliento plurisecular, y el extraordinario trabajo de reconstrucción y

textura de mitos e identidades de resistencia, impulsado en las últimas cinco décadas por organizaciones locales como el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC)⁸, da cuenta de ciertas constancias y ciclicidades en los cinco siglos de lucha para la defensa y la autonomía de territorios y cuerpos, víctimas de perennes ataques por parte de los diferentes brazos armados y explotadores de las “máquinas antropológicas” (Agamben, 2006, p. 63) (neo)coloniales que se sucedieron desde la conquista. Las narrativas de resistencia tejidas desde las comunidades nasa del Cauca durante los últimos 50 años se reconstruyen a partir de tres personajes históricos fundacionales que articulan la genealogía de la lucha caucana: la cacica Gaitana, Juan Tama de la Estrella y Manuel Quintín Lame⁹, a los cuales se añadió en época reciente la figura del padre Álvaro Ulcué Chocué¹⁰. En un denso trabajo de textura de las simbologías, los mitos, las herencias orales y escritas conectadas con las cuatro identidades clave en el imaginario de resistencia indígena, la cacica Gaitana, Juan Tama, Quintín Lame y el padre Ulcué, se han convertido en espejos para los nuevos derroteros de pensamiento y acción de luchas territoriales; estos actos de rememoración abren espacio a una concepción de la resistencia nasa en el Cauca como una estructura cíclica y capaz de autorreproducirse y reconformarse según las épocas, lo cual está permitiendo la activación de una “memoria cultural”, en el sentido que le atribuye Eric Wolf (1972) y que retoma Peñaranda Supelano en su estudio sobre el Movimiento Armado

-
8. Este proceso de revitalización cultural y de motivación de la memoria para reconstruir la historia se construye a partir de un entrelazado entre el actuar político, comunicativo y educativo, como lo señala el mismo CRIC, quien se mueve en esta dirección desde su surgimiento en 1971: “En el CRIC, la educación es hacer política y en política es hacer educación. Por lo tanto, su programa de educación bilingüe e intercultural (PEBI) contribuye directamente a los objetivos fundamentales de la organización: unidad, tierra, cultura y autonomía” (Consejo Regional Indígena del Cauca, 2004). En este sentido, la construcción de la memoria de resistencia encuentra un fundamental espacio de desarrollo en las escuelas.
 9. Aun perteneciendo a épocas distintas, la cacica Gaitana, Juan Tama de la Estrella y Manuel Quintín Lame se asocian, en la periodización –conceptual y no solamente cronológica– de la historia nasa propuesta por el tejido de comunicación de la ACIN, a una misma etapa de la historia comunitaria definida como “etapa de resistencia”, cuyo comienzo se adscribe a la invasión española, y cuya conclusión se asocia al “despertar de las conciencias” (Almendra, 2017a, p. 85) de las comunidades indígenas impulsada por las acciones y las enseñanzas de Manuel Quintín Lame.
 10. Primer sacerdote católico indígena en Colombia, asesinado en 1984 por dos sicarios, el padre Álvaro Ulcué Chocué sigue siendo una figura de relevancia absoluta en los imaginarios y en los pensamientos de la resistencia indígena caucana. En la citada periodización de la historia nasa propuesta por el ACIN, Alvaro Ulcué Chocué es protagonista de la tercera etapa, la de la “autonomía”. Además de las enormes luchas para la recuperación de tierras, Ulcué fundó e impulsó distintos proyectos para la defensa y la difusión de la cultura y de la autonomía en los territorios nasa de Toribío, Tacueyó y San Francisco.

Quintín Lame, para definir aquel conjunto de “experiencias históricas que marcan la forma y el significado del presente de cada comunidad y que permanecen latentes hasta cuando una circunstancia política o un nuevo acontecimiento histórico configuran un escenario que les permite manifestarse con todo su vigor” (Peñaranda Supelano, 2015, p. 43).

Al hacer referencia a la memoria histórica y a la ciclicidad de la resistencia nasa, cabe subrayar la relevancia de las categorías interpretativas comunitarias locales – particularmente en la conceptualización de las cronologías–. En este sentido, la lectura de las diferentes etapas de la historia indígena en el Cauca propuesta desde el tejido de comunicación de la ACIN –Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca–y presentada en el texto *Entre la emancipación y la captura* de Vilma Almendra, resulta aclaradora: si bien se señalan antecedentes específicos y figuras concretas del proceso de resistencia nasa, la perspectiva epistemológica adoptada convoca una visión temporal no lineal, tejida por medio de una dialéctica entre rupturas y nuevos horizontes de luchas, a partir de la cual se identifican cuatro etapas dominantes:

La *etapa de la resistencia*, liderada por la cacica Gaitana en el siglo XVI con la lucha armada (conquista española), por Juan Tama y Manuel de Quilos –ciclos en el siglo XVII a través de la negociación (colonia española) y por Manuel Quintín Lame en los siglos XIX y XX con el despertar de la conciencia y las acciones de hecho (período republicano). La *etapa de recuperación* reconocida por las tomas de tierras lideradas entre indígenas y campesinos con el lema “Tierra para la gente” y el nacimiento del Consejo Regional Indígena del Cauca – CRIC el 24 de febrero de 1971, logrando una de las reformas agrarias más reconocidas en América Latina y la más grande en la historia de Colombia. La *etapa de la autonomía*, motivada por el padre Álvaro Ulcué Chocué desde Toribío, Cauca, en la década de los 80, con la creación de los proyectos comunitarios en la zona norte del Cauca, sigue siendo una de las experiencias prácticas. La *etapa de la alternativa*, sembrada desde el Congreso Indígena y Popular realizado en el 2004 cuando cerca de 60 mil personas principalmente indígenas del Cauca caminamos hacia Cali, llamando a la unidad de los pueblos para rechazar la agresión sistemática a través del TLC

con EE. UU., la reforma constitucional y para reclamar el respeto a la vida.
(Almendra, 2017a, pp. 85-86)

Dentro de esta clave exegética que identifica en resistencia, recuperación, autonomía y alternativa las cuatro constantes de la lucha nasa, desde la segunda mitad del siglo XX un nuevo medio asume un rol catalizador: la escritura en idioma español. La relación estricta entre proyectos culturales, educativos, escolásticos y políticos del CRIC, que progresivamente se convierte en una voz determinante en la comunicación de las exigencias indígenas –no solo caucanas, sino también nacionales y continentales– se alimenta mediante la difusión tanto oral como escrita de historias y mitos de resistencia, con el apoyo de medios como panfletos, periódicos y radio. Los contenidos de referencia se apoyan fundamentalmente en la obra de los dos mayores pensadores nasa del siglo XX: Manuel Quintín Lame y Álvaro Ulcué Chocué. Si por un lado, la obra *Los pensamientos del indio que se educó en la selva* (Gnecco, 2004) de Quintín Lame, conjunto de reflexiones publicadas por primera vez en el año del surgimiento del CRIC, impulsa la teorización de las reivindicaciones para la tierra y como lo señala Patiño Prieto “un paradigma que sirva para la construcción de una identidad indígena respetada y valorada” (2008), aun más relevancia adquieren los escritos –y las transcripciones de comunicaciones, entrevistas, intervenciones en asambleas– del padre Álvaro Ulcué Chocué, en particular después del 10 de noviembre de 1984, fecha de su asesinato. La palabra de Ulcué, profunda y cautivante, se hereda en los territorios del norte del Cauca como derrotero necesario y dinamizador de la lucha indígena, que el sacerdote nasa redibuja asignándole objetivos claros y significando las acciones, como revela, por ejemplo, el escrito de presentación de los propósitos del proyecto “Centro Indigenista Toribío Cauca”:

Motivar y ayudar a descubrir la expresión cultural propia, para que valorándola se rescate la identidad y se reclamen los derechos, llevando a la práctica el mensaje de Cristo pobre que lucha con los paeces y colonos para liberarnos de la injusticia. [...] Despertar y dinamizar las fuerzas vivas existentes: cabildos, animadores de la comunidad, educadores y otros promotores de desarrollo, para que analizando juntos las dificultades, así mismo, se busquen las soluciones requeridas. (Ulcué, 1983).

La significativa huella dejada por los dos autores en el proceso de construcción de memorias e historia, pero también en la búsqueda de sentidos, de recorridos y de destinos para alcanzar dentro del proceso de lucha nasa, profundamente influenciado por interferencias teológicas católicas en una dialéctica constante –y problematizada desde algunas voces comunitarias¹¹– con la cosmovisión y la teogonía ancestrales, resulta esencial tanto para la revitalización de la memoria cultural nasa como para la constitución de una nueva forma de pensar y pensarse desde lo nasa dentro de la resistencia: la palabra escrita.

Inscrita en este proceso contradictorio, azaroso, heterogéneo y disruptivo, y paralelamente a los dramáticos desarrollos del conflicto para la tierra en la región del norte del Cauca en las últimas décadas, se ubica la obra *Entre la emancipación y la captura. Memorias y caminos desde la lucha nasa en Colombia* (2017), surgida en los años más recientes desde la voz nasa-misak de Vilma Almendra –o desde el conjunto de voces que la autora hilera: un texto que, en su posicionamiento incómodo y periférico hasta dentro de la misma comunidad, al focalizarse en las últimas etapas de los procesos de resistencia del territorio emerge como tejido fundamental para la activación y la dinamización de las latencias de las luchas y para la resignificación de la memoria cultural o “memoria vital” (Almendra, 2017a, p. 49) en palabras de la autora, de la resistencia caucana–.

Palabrandar con cuerpos y territorios: resistencias a los “necrolenguajes” de poder

En una apuesta de extrema valentía, Vilma Almendra desdibuja y recoloca la concepción de palabra escrita, cargándola de performatividad, comunidad, cuerpo y territorio, en una profunda narración de las trayectorias, los recorridos, las tensiones y las debilidades de los años más recientes de la lucha nasa para la defensa

11. Así el padre Ezio Roattino, sacerdote de Toribío en la actualidad y presente en el territorio en los últimos años de vida de Álvaro Ulcué, recuerda ciertas tensiones entre este y miembros del CRIC: “Por parte del CRIC siempre hubo esta idea de que no había que confiar en la Iglesia. Recuerdo que no dejaron entrar a Álvaro en un congreso del CRIC. Dijeron ‘tú eres cura, no eres indio’. Álvaro aceptó. Álvaro recibía golpes de todos lados”. (Roattino, 2018).

y la autonomía del territorio en la región del norte del Cauca. Una palabra que, en primer lugar, asume valor pluralizado, dialéctico, comunitario: el texto se construye en un diálogo constante con las reflexiones, tensiones y acciones generadas desde las asambleas, las mingas¹², los miembros de las comunidades, los movimientos y las asociaciones sociales (entre otras ACIN, CRIC, ONIC¹³ y Pueblos en Camino) y los “incómodos tejedores de conciencia” como Emanuel Rozental, estudioso de los procesos de resistencia del Cauca y activista en lucha desde el Cauca que ya en su artículo “Qué palabra camina la Minga” (2009), había propuesto el desafío y la necesidad de encontrar nuevas palabras para repensar imaginarios y derroteros de resistencia:

Nos corresponde reconocer, tejer y finalmente nombrar la palabra precisa, la verdadera, la colectiva, la necesaria, la sabia, para que esta se convierta en camino. Equivocar la palabra es negarse al discernimiento indispensable. Impedir el tejido paciente que la teje reconociendo y desarrollando el conflicto desde las diferencias y la reflexión, es permitir que se impongan, e imponer intereses particulares es encubrir, engañar, confundirse, dejarse llevar. Es errar el camino y condenar a los pueblos a su miseria desde la incandescencia confusa de lo pragmático, de lo jerárquico, de lo establecido y de lo inmediato. (Rozental, 2009, p. 56).

Almendra, en su sistemática investigación en busca de “encontrar la palabra perfecta” (Almendra, 2010), asume el reto de darle nuevos caminos a la palabra, aliviándola de dueños –“en la asamblea comunitaria todas y todos nos empoderamos de nuestra palabra y acción” (Almendra, 2017a, p. 97)– y colectivizándola en un “nosotroas” que se propone como respuesta a los intentos de privatización por parte de las fuerzas locales y transnacionales agresoras del territorio, cuyos proyectos de explotación no se limitan a la apropiación de cuerpos y lugares: aspiran, también, a una inclusión-excluyente de imaginarios y lenguajes. La palabra se activa en este sentido como “personaje histórico común” (2017a, p. 97), al mismo tiempo producto y generador

12. Utilizando la definición de Almendra, como *minga* “se conoce al trabajo colectivo que se realiza en los territorios para alcanzar un objetivo individual o común que beneficie a las comunidades”. (2017a, p. 91).

13. Organización Nacional Indígena de Colombia.

de asamblea y de acción comunitaria, y como forma de defensa en persistente contacto con los dos marcos estructurales, según la autora, de la lucha nasa en el Cauca: la resistencia y la autonomía.

Sin embargo, el discurso producido desde el texto engendra una estructura comunicativa más impactante que una simple palabra del resistir: es una palabra del di-sentir, es decir, de un sentir distinto o *sentipensar* (2017a, p. 279), indisolublemente conectado con *Uma Kiwe* (madre tierra) e inevitablemente distanciado de las significaciones asignadas al territorio por las estructuras de poder. Una palabra que provoca y desafía las necropolíticas en este contexto, identificables, en términos de Almendra, con “el proyecto de muerte (capitalismo) que nos fragmenta, captura y contiene” (2017a, p. 48): un proyecto ante el cual la comunicación de la autora se propone, utilizando a Foucault, como *parrhesia*: como profunda obligación de denuncia, absoluta necesidad de contar el hecho, como palabra “fundamental, esencial” (Foucault, 1982, p. 85). La escritura de Vilma Almendra se plantea como acción comunicativa en constante movimiento, posicionada en un lugar de enunciación incómodo y crítico –“yo¹⁴, indígena, nasa, misak, mujer” (2017a, p. 51)– en su rememoración de los momentos más contemporáneos de la resistencia nasa, cuyo epicentro se coloca en los 58 días de minga de resistencia social y comunitaria de 2008. Cumbre de la lucha desde el norte del Cauca en el siglo XXI, resultado de un proceso que se inició en septiembre de 2004 con el mandato indígena y popular realizado en Santiago de Cali, la imponente marcha hacia Bogotá de miles de indígenas se carga también de otro significado: el estallido de tensiones y contradicciones hasta entonces silenciadas, tanto externas (dinámicas relaciones con estructuras de poder de grupos guerrilleros) como internas (autoritarismos) a la resistencia, que darían vida a un lento y progresivo debilitamiento de los movimientos, en el delicado equilibrio “entre la emancipación y la captura”.

14. Es este fragmento el único donde aparece el pronombre “yo” en la escritura de Almendra, que en su proceso de colectivización de la palabra pluraliza constantemente el sujeto (“nosotroas”) de la acción comunitaria: el “yo” utilizado aquí se presenta como una de “las identidades correspondientes [...] para ubicar a las y los lectores, pero también para desafiarlos constantemente a re-conocer lo existente y lo potencialmente realizable más allá de la identidad dada”. (Almendra, 2017a, p. 51).

En su periodización de las distintas etapas de lucha, Almendra identifica justamente el año 2008 como núcleo de un giro desde una etapa de “emancipación” hacia un momento de “institucionalización del proceso e inserción a la lógica estatal” (2017a, p. 84). En las discordancias y construcciones antitéticas del pensamiento y de la acción de resistencia reveladas en la narrativa de la autora, nuevamente desempeña un papel fundamental la palabra, la cual se hace cargo de las tensiones existentes y se ofrece como posible respuesta, a través de la conceptualización¹⁵ clave del *palabrandar*, que la autora piensa como una acción teórica y práctica que nos emergió cuando

[n]osotras y nosotros en medio de la muerte y el despojo, decidimos conscientemente asumir la comunicación otra, ponerle palabra al camino y caminar esa palabra: tener para ser palabrandando y no ser para tener mercantilizando. Desde allí entendimos que los medios que usamos son medios, pero no son el fin en sí mismos. Que ese fin está en nuestras manos y en la conciencia de colectividad, comunariedad y del arraigo a Mama Kiwe que tenemos como hijos e hijas de ella. (Almendra, 2017a, p. 50).

En este proceso de resignificación de la palabra para reactivar la acción, impulsado por Almendra a partir de la construcción colectiva del tejido de comunicación de la ACIN, en un primer momento, y con la creación de la iniciativa Pueblos en Camino desde el 2013, la escritora se conecta con los dos elementos más vulnerados por las políticas excluyentes del Gobierno colombiano y de las élites transnacionales: cuerpos y territorios. En su propuesta, ambas categorías quedan fortalecidas a través de una narrativa que no se presenta como simple autorrepresentación –en el acto de rememorar– sino como un camino vivo de defensa hacia la autonomía, con el objetivo de “dejar huella” en el camino comunitario (Almendra, 2017a, p. 50), de sembrar y desarrollar derroteros comunicativos que, al colocarse por fuera de la institucionalidad y de sus necropolíticas, logren convertirse en acción emancipatoria *palabrandante*, cuyo primer desafío debería traducirse en la capacidad de reconocer

15. Almendra se refiere a este acto de repensamiento de formas, sentidos y contenidos de las palabras con el término “reconcepcionalizar”: “Más allá del concepto que muchas veces encarcela, queremos renombrar y resignificar nuestra propia concepción de comunicar, por eso no decimos ‘reconceptualizar’, más bien intentamos ‘reconcepcionalizar’”. (Almendra, 2017b, p. 209).

tensiones y contradicciones internas en los movimientos para la defensa de la autonomía territorial.

En medio de esta trayectoria, la palabra se posiciona al mismo tiempo dentro de *Uma Kiwe* y dentro de los cuerpos que han sido y están siendo explotados: si la tierra es “útero de las luchas” (2017a, p. 248) y en la enseñanza ancestral “indio sin tierra es indio muerto”, la relación vida-cuerpo-tierra encuentra su más alta expresión en la palabra que camina y que hila caminos de desafíos a las necropolíticas. Si “nada es más material, más físico, más corporal que el ejercicio del poder” (Foucault, 1979, p. 105), es justamente desde el cuerpo que tiene que florecer la necesidad de impulsar el acto de disidencia a través de la palabra –que defiende el imaginario con el apoyo constante de la sabiduría ancestral– y del territorio, que defiende la vida de las explotaciones; de esta manera, en el *palabrandar* asumen una inmensa carga semántica expresiones verbales como *ombligar* (Almendra, 2017a, p. 50), conectar cuerpo y tierra en función de proteger el imaginario, así como surge en la narración que teje Almendra acerca del proyecto de liberación de la madre tierra: “esta acción, así no se haya logrado la tierra que se necesita para la reproducción material-espiritual de la vida plena, nos ayudó a seguir recuperando nuestro territorio del imaginario para arraigarlo y ombligarlo más a nuestra *Uma Kiwe*” (Almendra, 2017a, p. 113). Una construcción semántica que asume una profunda carga simbólica en su inevitable referencia a la tradición, propia del pueblo nasa, del *sxb wes*: la siembra al lado del fogón del cordón umbilical que se corta a las niñas y a los niños recién nacidos, en un primer contacto entre los cuerpos y la *Uma Kiwe*, para producir una conexión estable con las leyes de la madre tierra; un ritual radicado en la cultura ancestral nasa que se refleja en la lengua imaginada y practicada por Almendra.

Estos complejos y heterogéneos actos de re-semantización, deconstrucción y reformación de palabras y conceptos, que podemos encajar en el “proceso colectivo en disputa” (Almendra, 2017a, p. 191) definido como “comunicación otra” (p. 191), se producen como forma de contrastar las expresiones comunicativas que surgen desde las fuerzas gubernativas y transnacionales opresoras del territorio, capaces de absorber, privatizar y hacer propios imaginarios lexicales indígenas, con el objetivo de absorber, privatizar y hacer propias las comunidades en lucha. En este sentido, los actores estatales se identifican con la categoría propuesta por Mbembe de

“máquina de guerra”, que tiene los rasgos de una organización política y de una sociedad mercantil. Actúa mediante capturas y depredaciones y puede alcanzar enormes beneficios. Para permitir la exportación de recursos naturales localizados en el territorio que controlan, las máquinas de guerra forjan conexiones directas con redes transnacionales (Mbembe, 2006, p. 59).

En este acto de absorbimiento e inclusión de los imaginarios, las estructuras opresoras generan expresiones comunicativas definibles, manteniendo los modos interpretativos de Achille Mbembe, como formas de *necrolenguaje* producidas por el “necropoder” (2006, p. 45), en una situación común a diferentes contextos de relación Estado-comunidades indígenas en América Latina; piénsese en el caso de la apropiación del imaginario indígena andino del *sumak kawsay*¹⁶, traducido como “buen vivir” en la Constitución de 2008 por parte del Estado ecuatoriano. Un proceso que Catherine Walsh analiza a partir de las problematizaciones del lenguaje adoptado por el Gobierno:

Como tal, el nuevo paradigma (¿paradigma?) del desarrollo humano [...] sugiere el funcionamiento continuo en América Latina de la lógica multicultural del capitalismo neoliberal y de su capacidad para condicionar los modos de pensar y conformarse a un sentido común que legitime las máquinas del poder, lo que hace cada vez más difícil buscar alternativas (Torres, citado en Sverdlick, 2002). En este sentido, y a pesar de su lenguaje “holístico” e “integral”, está vinculado al proseguimiento de la imposición colonial moderna occidental. La idea misma del desarrollo es un concepto y una palabra que no existe en las cosmovisiones, en las categorías conceptuales y en los lenguajes de las comunidades indígenas¹⁶. (Walsh, 2010, p. 17).

En este mismo orden de apreciaciones –proyectos de aparente inclusión que se revelan excluyentes–, en el caso caucano el *necrolenguaje* se manifiesta en las distorsionadas denominaciones de operaciones políticas de muerte como el *Plan Colombia para la paz*, de hecho un plan de “ocupación integral y desmantelamiento

16. Traducción propia.

de legendarios procesos de lucha indígena” (Almendra, 2017a, p. 79) que desde su implementación bajo el Gobierno de Andrés Pastrana Arango continúa afectando de manera contundente (entre otros) los resguardos nasa del norte del Cauca. De igual manera, detrás de las calificaciones de *Familias Guardabosques* (2002 – dentro de la activación del plan de sustitución de cultivos ilícitos) o *Más Familias en Acción* (2006 – programa de asistencia para familias con bajos recursos) se han escondido, según Almendra, proyectos de muerte, explotación y despojo, que han contribuido a la privatización de tiempos, espacios, imaginarios, territorios y cuerpos, también a causa de las elecciones emprendidas por las comunidades:

Cuando hay un horizonte de lucha claro que se camina territorialmente, las respuestas comunitarias frente a la dominación van a desbordarla, pero cuando este horizonte se empieza a confundir con las acciones que lo alimentan, las decisiones comunitarias tienden a debilitarse y fragmentarse. Esto fue lo que nos pasó cuando los diversos cabildos indígenas del norte del Cauca, en la última década empezaron a aceptar uno a uno, sin previa consulta interna ni decisión clara colectivizada, la entrada de Más Familias en Acción, otro programa de asistencia enfocado a madres de familia y niños “vulnerables”, quienes reciben un apoyo económico cada dos meses. Este programa ha logrado disminuir la participación en los espacios de decisión y movilización –aprovechando las necesidades económicas de las familias de las comunidades y la debilidad de la organización indígena, pues las familias prefieren hacer largas horas de fila para recibir un poco de dinero, que sentarse a “perder el tiempo en largas filas donde solo recibirán un sancocho, sopa típica de la asamblea–. Además, no es fortuito que institucionalmente programen la entrega de estos recursos cuando hay asambleas o congresos, así ha pasado en varios resguardos indígenas. No es difícil ver que la intención es disminuir la asistencia y participación a los espacios de decisión y acción colectivos que alimentan la territorialidad. (Almendra, 2017a, pp.167-168).

En un párrafo que muestra las debilidades, dificultades y contradicciones de la lucha indígena en el Cauca, Almendra sintetiza los sentidos de la necesidad de su *palabrandar*: desenmascarar los supuestos proyectos de inclusión que agazapan nuevos intentos de apoderamiento del territorio, por medio de políticas de explotación que

se construyen a partir de prácticas discursivas de *necrolenguajes*; proponer, entonces, derroteros de resistencia distintos, a partir de una renovada concepción del pensar, de formalizar los contenidos, que puede volverse poderosa a través de una textura de redes entre las grandes luchas territoriales locales, en un camino conjunto que no pertenece solamente al Cauca: se mueve “desde el Cauca”, en conexión con todas las *Uma Kiwe* del planeta: “*Nuke Mapu* le llaman en idioma mapuche, *Uma Kiwe* para el pueblo nasa, *Meye Dobo* le nombran en la comarca panameña Ngäbe Buglé, *Nishnabe Aki* para los ojibway o chippewa, *Nana Echerí* en idioma purhépecha” (Almendra, 2017a, p. 280). Un desafío discursivo, donde el acto comunicativo se propone como motor de la práctica de resistencia, tanto hacia el interior de la comunidad como hacia la generación de redes que se entrelazan con las fronteras comunitarias, en una búsqueda constante de renovación y protección, en una práctica mediante la cual, en palabras de Arturo Escobar, “las personas construyen lugares [...] en redes translocales” (Escobar, 2010, p. 141).

CONCLUSIONES

Las comunidades indígenas nasa en los territorios del norte del Cauca se encuentran hace siglos en estado de resistencia ante innumerables intentos de invasión, explotación y violación de cuerpos y territorios, dentro de procesos que en época poscolonial se definen, según Achille Mbembe, como prácticas de necropoder. Sin embargo, el pueblo nasa ha sido capaz, en el curso de los siglos, de rechazar los continuos ataques por parte del Estado nacional, de élites transnacionales, de terratenientes y de variados grupos armados con el objetivo de provocar una condición extendida de marginación y exclusión poblacional en la región. Durante las últimas décadas, dicho proceso de resistencia ha sido catalizado y valorado a través de la activación de una memoria cultural que ha permitido la reactualización y la consolidación de mitos, tejidos y proyectos de lucha. En la configuración de estas dinámicas ha desempeñado un papel relevante la difusión de la palabra escrita, particularmente a partir de los años setenta, con el surgimiento del CRIC y la publicación de la obra de Manuel Quintín Lame. En este marco, el texto *Entre la emancipación y la captura* (2017) de Vilma Almendra se encarga de producir una profunda reflexión sobre las posibilidades, los objetivos y las necesidades de una nueva forma de pensar el rol

y la naturaleza de la palabra como medio de acción determinante en el proceso de resistencia. En una operación textual que no se limita a una reelaboración teórica de la palabra de resistencia indígena, Almendra logra también un ejercicio expresivo fundacional de una práctica discursiva experimental e innovadora: el *palabrandar* como derrotero de acción y comunicación, fundado en una expresión libre de dueños y en un reposicionamiento semántico de la palabra escrita indígena hacia un lugar de enunciación comunitario y radicado en la *Uma Kiwe*.

En un contexto sociohistórico en el cual las necropolíticas se han convertido en prácticas cotidianas y donde los intentos de generación de sujetos-objetos relegados a *homines sacri* ha llegado al punto de concebir el propósito de producir falsos positivos hasta durante la minga de resistencia social y comunitaria¹⁷, la enorme apuesta de Almendra y de la entera comunidad de “incómodos tejedores de conciencias” que se mueve desde el Cauca, se encuentra en una respuesta activa, dialógica y colectiva a la marginación impuesta tanto mediante la acción política como a través de los sistemas discursivos colonizadores de los centros de poder; una respuesta que se funda, ante todo, en una “comunicación otra”, impulsada a partir del repensamiento del individuo como sujeto comunitario y “palabrandante”, resistente al necrolenguaje y no identificable como sujeto al margen.

REFERENCIAS

- Agamben, G. (1998). *Homo Sacer. El poder soberano y la nuda vida*. Valencia, España: Pre-Textos.
- Agamben, G. (2002). *Lo abierto. El hombre y el animal*. Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo Editora.

17. Refiere este caso al episodio, citado en el texto de Almendra, de Jairo Danilo Chaparral: “soldado activo que se había infiltrado con material militar en nuestra movilización con la misión de sembrar un falso positivo en la marcha”. (Almendra, 2017a, p. 149).

Almendra, V. (2010). *Encontrar la palabra perfecta: experiencia del tejido de comunicación del pueblo nasa en Colombia*. Cali, Colombia: Universidad Autónoma de Occidente/Dirección de Investigaciones y Desarrollo Tecnológico,

Almendra, V. (2017a). *Entre la emancipación y la captura. Memorias y caminos desde la lucha nasa en Colombia*. México D. F., México: Grietas Editores.

Almendra, V. (2017b). Palabrandando: entre el despojo y la dignidad. En C. Walsh (ed.), *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir, Tomo II*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala.

Alves, J. A. (2011). Topografias da Violencia: necropoder e governamentalidade espacial em São Paulo. *Revista do Departamento de Geografia*, 22, 14-37. DOI: <https://doi.org/10.7154/RDG.2011.0022.0006>

Ávila, K. (2018). Estado de excepción y necropolítica como marco de los operativos policiales en Venezuela. *Revista Crítica Penal y Poder*, 15, 180-214.

Bello Ramírez, J. A., y Parra Gallego, G. (2016). Cárcel de la muerte: necropolítica y sistema carcelario en Colombia. *Universitas Humanística*, 82, 365-391. DOI <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/13065>

Cardoso Hilário, L. (2016). Da biopolítica à necropolítica: variações foucaultianas na periferia do capitalismo. *Sapere aude*, 7(13), 194-210. DOI: <https://doi.org/10.5752/P.2177-6342.2016v7n13p194>

Consejo Regional Indígena del Cauca, Programa de Educación Bilingüe e Intercultural – CRIC-PEBI. (2004). *¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia*. Popayán, Colombia: Editorial Fuego Azul.

Deleuze, G., y Guattari, F. (1980). *Mil plateaux (capitalisme et schizophrénie)*. París, Francia: Les Editions de Minuit.

- Escobar, A. (2010). *Una minga para el postdesarrollo: lugar, medio ambiente y movimientos sociales en las transformaciones globales*. Lima, Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales.
- Estévez, A. (2018). El dispositivo necropolítico de producción y administración de la migración forzada en la frontera Estados Unidos-México. *Estudios fronterizos*, 19, 1-18. <https://dx.doi.org/10.21670/ref.1810010>
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid, España: La Piqueta.
- Foucault, M. (1982). *El gobierno de sí y de los otros*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (1992). *Genealogía del racismo. De la guerra de las razas al racismo de Estado*. La Plata, Argentina: Editorial Altamira.
- Fuentes Díaz, A. (ed.). (2012). *Necropolítica: violencia y excepción en América Latina*. México D. F., México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Gnecco, C. (ed.) (2004). *Manuel Quintín Lame. Los pensamientos del indio que se educó dentro de las selvas colombianas*. Popayán, Colombia: Editorial Universidad del Cauca.
- Mbembe, A. (2006). *Necropolítica*. Madrid, España: Editorial Melusina.
- Patíño Prieto, J. C. (2008). Quintín Lame: la escritura indígena entre lo poético, lo críptico y lo telúrico. En *Literatura, prácticas críticas y transformación cultural. Jalla Bogotá, Tomo II*. Bogotá D. C., Colombia: Ediciones Uniandes, Editorial Pontificia Universidad Javeriana y Ediciones Universidad Nacional de Colombia.
- Peñaranda Supelano, D. R. (2012). *Nuestra vida ha sido nuestra lucha. Resistencia y memoria en el Cauca indígena*. Bogotá D. C., Colombia: Centro de Memoria Histórica.
- Peñaranda Supelano, D. R. (2015). *Guerra propia, guerra ajena. Conflictos armados y reconstrucción identitaria en los Andes colombianos: el Movimiento Armado Quintín Lame*.

Bogotá D. C., Colombia: Centro Nacional de Memoria Histórica, Universidad Nacional de Colombia.

Roattino, E. (2018). Entrevista grabada el 25 noviembre de 2018 en la Parroquia de Toribío (Cauca).

Rozental, E. (2009). ¿Qué palabra camina la Minga? *Deslinde. Revista Cedetrabajo*, 45, 50-59. Recuperado de <https://deslinde.co/que-palabra-camina-la-minga/>

Ulcué Chocué, Á. (1983). Documento acerca de los objetivos generales del “Centro Indigenista Toribío Cauca” emanado en la Parroquia San Juan Bautista de Toribío (Cauca) el 25 de febrero de 1983. Consultado en la Parroquia de San Juan Bautista de Toribío (Cauca) el 25 de noviembre de 2018.

Valencia Triana, S. (2017). Capitalismo gore: narcomáquina y performance de género. En A. De Santiago Guzmán, E. Caballero Borja y G. González Ortúño (eds.), *Mujeres intelectuales. Feminismos y liberación en América Latina y el Caribe* (pp. 371-388). Buenos Aires, Argentina: Clacso.

Walsh, C. (2010). Development as Buen Vivir: Institutional arrangements and (de)colonial entanglements. *Development*, 53(1), 15-21.

Wolf, E. (1972). *Las luchas campesinas del siglo XX*. México D. F., México: Siglo Veintiuno Editores.



El ciclo de las políticas públicas interculturales: paradojas político-antrópológicas¹

The intercultural public policies cycle: political-anthropological paradoxes

Alfonso Barquín Cendejas²

Instituto Nacional de Antropología e Historia, México D. F., México
<https://orcid.org/0000-0003-1729-9806>

Artículo de reflexión

Fecha de recepción: 30 de marzo de 2019

Fecha de aceptación: 14 de mayo de 2019

Para citar este artículo

Barquín Cendejas, A. (2019). El ciclo de las políticas públicas interculturales: paradojas político-antrópológicas. *Campos en Ciencias Sociales*, 7(2), 147-xx.
DOI: <https://doi.org/10.15332/25006681.5105>

-
1. Este artículo de reflexión es parte de los resultados teóricos de la línea de investigación Poder y políticas públicas: la instrumentación de los marcos legales del Estado, que se desarrolla en la Dirección de Etnología y Antropología Social del INAH (México), como una búsqueda por caracterizar y analizar los efectos del ejercicio del poder político del Estado en su dimensión cultural, dentro del marco de la antropología política.
 2. Doctor en Ciencias Antropológicas de la Universidad Autónoma Metropolitana de México. Investigador titular en la Dirección de Etnología y Antropología Social del Instituto Nacional de Antropología e Historia de México. Correo electrónico: albarcen@gmail.com

RESUMEN

En el presente trabajo se realizó una reflexión sobre las paradojas que aparecen en la implementación de políticas públicas de carácter intercultural. Para la antropología como disciplina aplicada, resulta fundamental considerar los efectos que surgen en la implementación de políticas que no convergen con lo planeado y generan efectos distintos o contrarios al esperado. Con el apoyo de herramientas teóricas de otras disciplinas sociales y sin perder el hilo de lo cultural, se expuso un panorama para definir y tipificar efectos paradójicos ilustrados con ejemplos de políticas con componente intercultural, esto es, aquellas en las que la diferencia cultural aparece como un antagonismo político.

Palabras clave: antagonismo, interculturalidad, paradoja, políticas públicas.

ABSTRACT

The present work makes a reflection on the paradoxes that appear in the implementation of intercultural public policies. For anthropology as an applied discipline, it is fundamental to consider the effects that arise in the implementation of policies, which are not convergent with the planned but different or contrary to the expected one. With the support of theoretical tools from other social disciplines and with the cultural dimension as a guiding thread, a panorama is presented to define and typify paradoxical effects illustrated with typical examples of intercultural policies, that is, those in which the cultural difference appears as a political antagonism.

Keywords: Paradox, interculturality, public policies, antagonism.

INTRODUCCIÓN

La política como eje de la organización humana se nos presenta como un sistema de gestión de los antagonismos sociales sobre temas comunes. Es decir, para una parcela de la realidad sobre la que confluye un grupo social, existen visiones distintas para aproximarse a su manejo. Tenemos así esperanzas comunes con expectativas divergentes. Esta paradoja constitutiva de lo político retoma las visiones antagónicas de Hannah Arendt (1997) y de Carl Schmitt (1998), pues la primera ve la esencia de la política como composición, mientras el segundo destaca la oposición como rasgo distintivo. La contradicción circunstancial a la que se enfrentan los individuos, puede en múltiples casos solucionarse total o parcialmente mediante un proceso político con el cual se fijan mínimos aceptables, se cede en algunos temas, se imponen otros y se logra cierto grado de estabilidad hasta que alguna de las partes manifieste su inconformidad con el arreglo alcanzado. Si fuese imposible el arreglo la ruptura aparece como un hecho normal de la organización social.

La coexistencia de grupos humanos con culturas diferentes se une de manera sorprendente con la definición de política presentada. Frente a un tema que resulta compartido por dos culturas, florecen no solo visiones divergentes sino que en ciertos aspectos las posiciones son ininteligibles pues frecuentemente, las razones resultan incomprensibles a la luz de las estructuras culturales del otro. Hay que señalar que para una cultura los antagonismos internos son claramente lógicos: comparten el tema y los insumos para su aproximación, pero se confrontan en la distribución o los efectos de cada solución. En los antagonismos entre culturas, las divergencias nacen de la estructura misma de aproximación y de la importancia asignada a ese tema o a otros no considerados; cada grupo se acerca desde un punto de vista distinto al del otro o desde una ponderación diferente. Pueden no compartirse relevancia del tema, insumos, distribuciones o efectos. No son, sin embargo, más o menos políticos los antagonismos entre culturas. Los resultados del proceso político entre culturas pueden terminar como se mencionó: en un consenso pleno, en un acuerdo negociado, en distintos grados de imposición o en la ruptura parcial o total entre las partes.

La cuestión de las paradojas que surgen en la implementación de políticas interculturales mana de las características expuestas arriba. En esta reflexión se

presentan algunos resultados paradójicos que nacen cuando un Estado genera políticas públicas que se aplican en una comunidad de matriz cultural distinta a la de su población mayoritaria. El objetivo no es mostrar que los caminos antagónicos de la política culminan en ruptura o parálisis, en otras palabras, que como son malos resultados “no hay que hacer nada y dejar las cosas como están”. Se trata de exponer que en la elaboración de políticas con diversidad cultural poco se consideran tanto las tensiones contradictorias de un diseño de implementación, como la posibilidad de resultados divergentes o contrarios al espíritu de lo planeado, es decir, paradójicos.

En primer lugar hay que aclarar lo que significa en esta exposición la idea de paradoja. Desde luego que en su sentido más llano la paradoja es una contradicción lógica, pero aquí se enfoca hacia un aspecto central de la vida social: los antagonismos constitutivos. Se puede argumentar que existen tantas opiniones como individuos, sin embargo, en comunidad se generan reducciones a los aspectos más característicos en la búsqueda por mantener la unidad del grupo: la paradoja reside en la búsqueda incessante de las pulsiones individuales y simultáneamente, en la búsqueda de la contención de tales pulsiones para lograr la unidad colectiva. Es evidente que desde el punto de vista de los involucrados, se puede imaginar la posibilidad de llegar a una solución de las contradicciones para consolidar de manera plena la idea de comunidad. Sin embargo, la idea de una comunidad plena y sin antagonismos que elimine las contradicciones de una vez y para siempre, es llanamente una utopía. Ernesto Laclau y Chantal Mouffe (2004) lo han expuesto de manera por demás acabada: la relación entre particularidades sociales que buscan imponer su punto de vista a toda la comunidad es una expansión de carácter hegemónico pero ineficiente, pues nunca una particularidad puede transformarse plenamente en universal; siempre es inestable y reversible por el carácter inerradicable de los antagonismos (p. 17). Más aun, en una obra posterior, Mouffe expone el dilema en la dinámica de las democracias liberales contemporáneas al mostrar la paradoja de tal régimen político, pues el contenido liberal –imperio de la ley, defensa de los derechos humanos y respeto a la libertad individual– se confronta con las ideas nucleares de la democracia (igualdad social, identidad entre gobernantes y gobernados y soberanía popular). Es una lucha que desde su punto de vista no solo no acaba, sino que no debe acabar y que constituye un régimen que denomina como “agonista”. Para ella, el pluralismo agonista, “... no consiste en eliminar las pasiones de la esfera de lo público para

hacer posible el consenso racional, sino en movilizar esas pasiones en la dirección de los objetivos democráticos” (Mouffe, 2012, p. 116). Así, lo que llama “la paradoja democrática” se asienta en la idea de que es legítimo establecer límites a la soberanía popular para garantizar la libertad individual.

Asimismo, las paradojas resultan del desarrollo de una acción que, esperando un resultado óptimo de los procedimientos efectuados, culmina en efectos divergentes o contradictorios a lo planeado. Por lo tanto, en la implementación de políticas interculturales, las paradojas rondan el proceso, pues sumado al frecuente fallo en los efectos finales de una política, se presenta la posibilidad de contradicciones insalvables ya que desde dos posiciones culturales diferentes, las evaluaciones pueden ser antagónicas.

¿Por qué resulta de interés antropológico un punto de vista que mana de la filosofía política para el análisis de las políticas públicas de naturaleza intercultural? Básicamente porque expone de una forma sencilla el hecho de que en política siempre existen tensiones, siempre deseos de expansión hegemónica, siempre insatisfacciones con los resultados conseguidos y siempre deseos de cambio o profundización del estatus. En los dilemas de las políticas públicas interculturales, a las tensiones normales de lo político se suma una adicional: la incompatibilidad de las estructuras culturales.

Juzgar las formas, contenidos, métodos de aplicación y evaluación de resultados de las políticas que aplica el Estado en una comunidad de matriz cultural diferente, revela tensiones antagónicas y paradojas diversas que vale la pena señalar. En primer lugar está la idea de la naturaleza exógena de las políticas que aplica el Estado. Como la máxima organización política en un territorio –según la idea de Max Weber– las políticas originadas en los mandatos constitucionales tienen, por definición, que ser aplicadas de manera general en el territorio mentado. Sin embargo, para una sociedad nacional en la que coexisten divergencias culturales, resulta complejo aplicar a plenitud lo que de manera general sería el credo de la interculturalidad: comprender la especificidad de cada cultura, respetar sus razones o características particulares y animar la conservación de dichas tradiciones culturales, todo ello en un contexto de convivencia entre dos o más culturas en el que ninguna de ellas

imperaría. Ideas en este sentido se pueden encontrar en Bartolomé (2006), Bertely (2009), CGEIB (2006 y 2017), Dietz (2003), Matto (2008) y Díaz Polanco (2006).

Esta forma descrita, que supone un Estado en el que la base territorial que le da origen carece de los efectos de la homogeneidad poblacional, apunta a un origen a-cultural del Estado. En otras palabras, el nacimiento de los Estados *reales* como organizaciones políticas está determinado por cierto núcleo homogéneo de población que le da forma y lo ordena. Es bien cierto que la idea del monopolio de la fuerza sobre el territorio que lo hospeda, empuja al Estado a englobar las formas que no empalman con su matriz de origen, en este caso el de la cultura que lo genera. No obstante, la humanidad en su esfuerzo por la convivencia va ajustando las divergencias culturales que enfrentan a los distintos grupos, generando patrones normativos para contener los excesos en el manejo de dichas heterogeneidades. Las definiciones constitucionales sobre la convivencia entre culturas –como ocurre en general en el caso latinoamericano y en particular en el caso mexicano– impulsan un avance hacia los temas del respeto, la comprensión y el mantenimiento de la diversidad cultural. Sin embargo, es un Estado el que empuja esa revisión “intercultural” y de ahí surge la primera paradoja: el Estado impone un orden político sobre *toda* la población en general; ese es su carácter. No distingue entre individuos de una cultura A o B para la definición de sus lineamientos generales, ni renuncia a su atribución de ejercer el poder político que le da sentido. Su matriz cultural está definida por una de esas fracciones y partiendo de esta, ha trabajado para aminorar o contener esa presión homogeneizadora. De esta precisa manera es que se desarrolló la reforma del artículo segundo de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2019), obligando al Estado mexicano a reconocer su dominación hegemónica y por lo tanto, eliminarla en la búsqueda de una convivencia no hegemónica y de carácter intercultural.

La peculiar circunstancia es que muchos de los temas operativos del Estado y de su poder político están más allá de las formas culturales particulares: el federalismo fiscal, el electoral, la regularidad energética o de comunicaciones, los avances tecnológicos, la unidad monetaria, las certificaciones académicas o laborales, la redistribución económica, etcétera. Son fuerzas que impactan el interior de las comunidades con cultura diferente y que difícilmente se les podría dar otra forma, salvo que se

renunciara a insertarse en el efecto. Así, la paradoja surge por la búsqueda de una igualdad absoluta en la atención estatal en un contexto de especificidad cultural regional, donde la demanda de autonomía impacta antagónicamente las definiciones de lo que es el Estado en su sentido más puro y más allá del accidente cultural. De hecho, la solución política que la humanidad ha dado a este problema es justo la constitución de Estados-nacionales plurales y distintos del monocultural original, buscando resolver el tema de la atención acorde con las necesidades internas de una comunidad; Cataluña, Sudán o los Balcanes son una muestra reciente de esos problemas y soluciones. Como dice Claude Levi-Strauss:

Sin duda nos acunamos con el sueño de que la igualdad y la fraternidad reinarán un día entre los hombres, sin que se comprometa su diversidad. Pero si la humanidad no se resigna a transformarse en la consumidora estéril de los únicos valores que supo crear en el pasado, capaz solamente de dar a luz obras bastardas, invenciones groseras y pueriles, deberá aceptar que toda creación verdadera implica una cierta sordera a la llamada de otros valores, pudiendo llegar hasta el rechazo y aún a su negación. Porque no se puede, a la vez, fundirse en el goce del otro, identificarse con él y mantenerse diferente. Plenamente lograda, la comunicación integral con el otro, condena en un plazo más o menos breve la originalidad de su creación y de la mía. (p. 141).

Es decir, la paradoja surge de un deseo de mantener lo externo fuera de lo interno (el Estado fuera de la comunidad) y, sin embargo, generar políticas externas que satisfagan las necesidades internas, *sin* atender las reglas que el Estado generó para sí o, más dramático aún, que las disposiciones de lo interno modifiquen al órgano externo para su funcionamiento total. Esta visión, cuyo género más problemático es el ejercicio de poder del Estado vía las políticas, tiende a ignorar las complejidades del proceso político que, como aseveran Laclau y Mouffe, emergen de la búsqueda por la hegemonía de una visión particular sobre el universo político total. Asimismo, que desconociendo la circunstancia de los antagonismos inerradicables, se postula un proyecto en el que la intersección entre culturas esté *vacía de poder*, paradoja máxima, pues si el poder es un elemento constitutivo de la conformación de una cultura, resulta *insostenible* establecer un espacio social *a-político*, libre de este elemento central de la socialización. Más bien habría que caracterizar a la interculturalidad en

términos de poder, como un espacio agonístico donde hay una lucha continua y *no destructiva* entre dos o más culturas, en vez de imaginar un universo *sin antagonismos culturales o ejercicio de poder*, lo que conforma una visión completamente utópica, pues al no existir los antagonismos, lo político como tal llegaría a su fin.

Para presentar los temas sobre los accidentes paradójicos en el desarrollo de las políticas públicas, en este apartado se desarrollan algunas de las complejidades que se plantean desde la teoría de las políticas públicas reseñando los puntos problemáticos y cómo existen posiciones antagónicas sobre una misma idea.

Lo primero sería destacar que una política pública es: “una intervención deliberada del Estado para corregir o modificar una situación social o económica que ha sido reconocida como problema público. También suele llamarse con ese nombre a las decisiones transversales que regulan la actuación interna de los Gobiernos” (Merino, 2013, p. 17). Aparecen tres ideas que conviene llevar en mente y que ya se habían delineado anteriormente: la actuación del Estado para modificar una situación social; su capacidad para lograrlo vía el ejercicio del poder político, y la decisión de elegir un curso específico frente a varios posibles. Para conseguir lo anterior, conviene bosquejar que existe todo un cuerpo teórico y de diseño sobre las intervenciones, la ejecución y la evaluación.

El primer tema se refiere al marco teórico propio de las fases o ciclos de las políticas públicas. En general se tienen aceptados cuatro grandes momentos: 1) El metaanálisis referido a la idea sobre lo político y su marco normativo; 2) el mesoanálisis, concerniente a la definición del problema y de la agenda; 3) el análisis y la toma de las decisiones y, 4) el momento de la implementación y la evaluación de resultados (Parsons, 2007).

Con relación al primer punto solo referiremos que toca aspectos sobre la naturaleza de lo político ya tratados en el inicio de esta reflexión y que, si bien no agotaron el tema, mostraron algunos de los aspectos más útiles para el argumento.

Respecto al segundo punto, tampoco se abundará mucho pues atañe al mecanismo por el cual, en este caso, las relaciones entre culturas en el México contemporáneo se definieron como problema y se colocaron en la agenda de manera prioritaria luego de la reforma del año 2001 al artículo segundo de la Constitución mexicana. Dado el vasto cuerpo bibliográfico sobre el particular no es necesario abundar sobre el asunto. Para lo que estamos analizando, sí es necesario referirse al tercero y cuarto aspectos, pues exponen las dificultades en el diseño y la toma de decisiones interculturales.

Uno de los aspectos en los que se gasta la mayor cantidad de tinta con relación a la racionalidad para decidir un curso de acción y aplicarlo, se refiere a qué tanta confianza se puede tener en las predicciones lógicas de conducir la acción social vía una política pública. El tema de mayor controversia que surge es sobre si es posible el diseño e implementación racional de un proceso de políticas. Aquí hay un gran debate sobre los límites de cuánto y cómo se puede prever. Proviniendo de la tradición racionalista de la Modernidad, y teniendo como eje la planeación en tiempos de la Segunda Guerra Mundial, en Estados Unidos se gestó una gran confianza sobre la planeación racional de políticas que preveía todos los imponderables posibles (Orozco, 1978; Collins, 1996). En 1959 se publicó un artículo que cuestionó dicha posibilidad colgado del proyecto de racionalidad limitada de Herbert Simon. *La ciencia de salir del paso* de Charles Lindblom ([1959] 2000) expuso una serie de cuestionamientos sobre los límites racionales para tener el control total de los efectos de una política pública. Inaugurando un programa conocido como “incrementalismo”, expresó serias dudas sobre el control de las políticas y las limitaciones de tiempo para la obtención de información y su análisis, las limitaciones de recursos y las fallas de los modelos teóricos para determinar el proceso de causa-efecto. Por ello argumentó que los efectos de las políticas deberían ser limitados e ir revisando cada pequeño paso para ver si el efecto era el deseado y, en caso contrario, corregir hacia el futuro. La crítica no tardó en llegar, fundamentalmente en cuanto a que si una sociedad era desarrollada como la estadounidense, los pequeños pasos pueden ser un buen programa. Sin embargo, en países con situaciones de profundo atraso, los pequeños pasos pueden no atacar el problema de raíz, aun cuando una gran intervención corra el riesgo de fallar (Dror, 2000). Posteriormente, se generó una visión que postulaba un diseño y ejecución “combinada”, es decir, planeando “en grande” y ejecutando “en pequeño” para aproximarse con más precaución al resultado deseado (Etzioni, 2000).

Aquí es que de nuevo aparecen efectos paradójicos. Por un lado es cierto que en la sociedad, el cálculo de efectos de una cadena causal extensa es imposible, así que parece más razonable intentar los pequeños efectos, aunque por otro lado resultan insuficientes y sospechosos para arreglar los “grandes problemas nacionales”. De tal suerte que una aproximación combinada parece una solución que, sin embargo, corre el peligro de profundizar las contradicciones de ambos esquemas en una solución intermedia que pudiera ser el peor de los escenarios al incurrir en los defectos de ambos modelos. Una advertencia muy saludable es la que plantea Giovanni Sartori (2002) a propósito de estas dos visiones. Precisa que la *pequeña intervención* al margen de las ventajas reseñadas, presenta efectos que pueden no ser reales por la dinámica controlada o por el plazo de aplicación y que al ser extendidos, o pierden ímpetu efectivo o el resultado irá mutando hacia lo imprevisto o lo perverso. Para el caso de la *gran intervención*, las expectativas son muy ambiciosas y se alinean con la forma “natural” de imaginar una política. El problema es que el paso de una escala a otra no es mecánico, los medios se tornan altamente costosos, las dinámicas son de largo plazo y los efectos no son visibles de manera inmediata, por lo cual o se extinguen los medios o no funciona como se previó, y cuando se advierte la falla los efectos ya no son corregibles en atención a la magnitud de la intervención.

Un suceso particular de este último caso que expone Sartori, es el interesante fenómeno en el que los medios rebasan a los fines, es decir, que en la búsqueda de un efecto ambicioso la aplicación tan grande de ciertos medios puede irse transformando en un fin en sí mismo por el esfuerzo social que se requiere para su ejecución. Así, si el efecto no ocurre y se procuran cada vez más medios, en un punto de difícil diagnóstico o retorno, estos “rebasan” a los fines produciendo efectos no deseados o perversos con el objetivo inicial. Caso parecido al del efecto que unos fines tienen sobre otros, no solo por la “distracción” de medios, sino porque muchos temas en sociedad suponen pares antagónicos de acción.

Se mencionó al inicio que liberalismo y democracia son un binomio paradójico, pues la ampliación en una dirección supone la reducción en otra. Sin abundar, solo se destaca que en el tema de la interculturalidad, el hecho de que a más autonomía de decisión en la comunidad cultural diferente y minoritaria, más grande será la separación respecto de la sociedad mayor a la que se quieren integrar plenamente.

Para concluir esta sección se presentan de manera muy sintética las ideas más importantes que Robert Merton (1936) desarrolló en su artículo sobre las consecuencias no intencionales que surgen en la acción intencional. Trabajo que conserva su validez y frescura más de 80 años después de ser publicado y que por primera vez en la sociología abordó el tema de manera expresa, aunque ya antes algunos como Maquiavelo, Adam Smith, Karl Marx o Max Weber se habían ocupado del tema. Sin tener influencia del planteamiento de la racionalidad limitada que se reseña arriba –el artículo de Merton apareció años antes–, su visión está fundada en un sano entendimiento de los efectos de las normas sociales y su dimensión efectiva en la operación de las instituciones humanas. Es decir, no es que lleve al máximo el programa racional detectando entonces las fallas ineludibles para después postular una moderación por desconfianza de lo racional. Más bien aborda lo que en la ejecución de programas colectivos de acción representan las trabas institucionales, las normativas y y por qué no decirlo, las culturales. La primera objeción se refiere al estado social del conocimiento de los fenómenos de causa-efecto. No se refiere a una falla en términos de racionalidad, sino a los distintos grados de conocimiento social sobre un fenómeno que, al ser diferentes o imperfectos, producen actuaciones divergentes supuestas como homogéneas. Esta diferencia lleva a que los comportamientos enlazados en una cadena de aplicación-ejecución como la que ocurre en una política pública produzcan resultados no previstos, inocuos o dañinos para la política instrumentada. Una segunda dimensión se refiere llanamente al error que ocurre en los cursos de acción, independientemente de la buena voluntad de los actores, que arroja resultados distintos a lo planeado y que sumados socialmente producen resultados no deseados. Los hábitos constituyen una de las fuentes más profundas de error pues ante el cambio de circunstancias, los procedimientos habituales se mantienen constantes arrojando resultados no considerados. Como tercera consideración, plantea Merton el imperio de los intereses inmediatos que generan, en el individuo o los grupos, renuencia para ejecutar un curso de acción en el que no alcanzan a ver los resultados o cuyos efectos iniciales parecen contrarios a sus intereses de corto plazo. En este caso la modificación hacia los resultados inmediatos es una actitud comprensible. La dimensión político-partidista de las políticas está fuertemente distorsionada por esta variable. Un cuarto aspecto muy convergente con el tema de las políticas interculturales se refiere al argumento de Merton respecto de la ejecución de un curso de acción orientado por normas o valores, independientemente de sus consecuencias objetivas, atendiendo

a lo que Weber (1995) llamaba la “ética de la convicción” en oposición a la “ética de la responsabilidad”. Finalmente, un tema por demás interesante se refiere al efecto mismo que una política introduce en el ambiente y que de hecho modifica las expectativas sociales. Vale la pena citar su aseveración: “predicciones públicas del desarrollo de un futuro social, frecuentemente no son alcanzadas precisamente porque la predicción se ha convertido en un nuevo elemento en la situación concreta, tendiendo así a cambiar el curso inicial de desarrollo” (Merton, 1936, p. 903). Esto es lo que esta autor llama la “profecía suicida”: cuando una sociedad reacciona de acuerdo a sus intereses o valores a la pronunciación de un curso político por venir para defender o aprovechar lo que considera valioso; esta respuesta que es previa o simultánea a la instrumentación de la política, distorsiona los efectos previstos pues genera un tipo de respuesta que ignoró en su diseño, *la respuesta misma*.

¿Qué conclusiones se pueden extraer de los argumentos anteriores? Una idea inmediata y evidentemente errónea es que no es factible lograr efectos sociales deseados mediante las políticas públicas. Nada más equivocado. El ejercicio del poder político tiene efectos y en múltiples ocasiones son efectos convergentes con los cursos de acción planeados. Más bien la lección aquí es que a pesar de que el poder sea ejercido de manera plena, sus resultados efectivos o bien no son del todo convergentes con lo planeado o su evaluación de largo plazo no muestra la eficacia deseada. Esto es debido a un efecto muy comprensible en el que si una política se impone y ejecuta en primera instancia, genera una ilusión de efectividad sobre las consecuencias finales. Dicha ilusión deriva de que la eficacia inmediata del ejercicio del poder, se asemejaría a un control total de la realidad social.

Otro resultado interesante es que existe una paradoja difícil de resolver entre la dimensión racional intensiva y de largo aliento y las consideraciones de tipo incremental y de corto plazo. La tensión sobre qué tanto de cada programa hay que incorporar es constante, pues son definiciones antagónicas y por lo tanto su balance no es del todo claro en el horizonte de planeación e implementación.

Por lo tanto, el objetivo de exponer las componentes paradójicas en la instrumentación de políticas públicas estatales es el de destacar, desde una dimensión teórica y formal, el frecuente exceso de confianza y las ilusiones de que los cursos de acción

gubernamental van a atracar de manera segura en el puerto de las soluciones exitosas. En las discusiones sobre los efectos de las políticas públicas interculturales en las que al autor de esta reflexión le ha tocado participar, hay consistente proclividad a tener gran confianza en los supuestos político-normativos que soportan la ejecución de las políticas interculturales y resulta en cambio poco frecuente, la manifestación de una sana desconfianza sobre la cadena de causalidades que supone una determinada política. Como lo expondría Merton, se percibe una gran confianza en que el apego a ciertas normas que son satisfactorias de manera subjetiva, bastarán para que el resultado de las políticas culmine en los efectos imaginados.

En la siguiente y última sección, se van a enlazar los análisis efectuados con algunos supuestos orientadores de las políticas públicas interculturales con el ánimo de detonar una reflexión más cauta de hasta dónde las políticas implementadas están avanzando hacia el éxito deseado y cuándo es que se encaminan hacia efectos no considerados que pueden ser antagónicos al deseo que las motivó. Hay que señalar que en una revisión de la literatura sobre las políticas públicas y la interculturalidad, buscando su dimensión paradójica, se observa fundamentalmente una orientación hacia los aspectos normativos –lo que cimenta y debe incluir una política intercultural– o hacia los aspectos correctivos –lo que está mal implementado de cara a la dimensión normativa– de tal manera que no abordan los aspectos técnicos o políticos insolubles y por ende, paradójicos (Ávila, 2018; CESOP, 2015; Cruz, 2014 y 2015; Fleckman, Dal Corso, Ramírez, Begalieva y Johnson, 2015; Huerta, 2016; Mendoza, 2013; Ministerio de Cultura, 2009; Monroy, 2017; Rodríguez, 2015; Zapata-Barrero, 2015).

Habiendo ya comentado los aspectos problemáticos de la relación entre lo externo y lo interno en la acción del Estado, se buscará ilustrar de manera esquemática cómo se relacionan los anteriores con algunos ejemplos concretos, evidenciando siempre su carácter paradójico. Inicialmente se mencionará el hecho de que las políticas interculturales, como se ven al menos en México, suponen en su operación e implementación el mantenimiento de cierta asimetría entre el Estado y las comunidades con diferencia cultural. Como bien lo expone Guillermo Bonfil en un esquema muy conocido sobre la forma de tomar decisiones en una cultura –propias o impuestas– y los elementos culturales con los que se toman –propios o ajenos–, el

argumento desemboca en lo deseable que resultaría que una cultura en particular se manejara de manera autónoma, es decir, tomando decisiones propias con elementos culturales propios (Bonfil, 1991, pp. 49-57). A la vista de la historia política de la humanidad, la solución que resulta de este planteamiento es la conformación de un Estado-nación, que justo condensa autonomía de decisión con regularidad cultural. De ahí que se resalte lo paradójico de intentar políticas estatales externas que respeten plenamente la vida cultural interna en una sola unidad política. Un complemento a este argumento es lo referido a un espacio de intersección entre dos culturas –*vacío de poder*–, que se supone es lo intercultural. A la vista del argumento anterior, es imposible sacar el poder político de la ecuación salvo en el caso de que las dos entidades culturales sean cada una entidades autónomas como propone Bonfil, lo que cambiaría sus relaciones de *interculturales a inter-nacionales*.

Tal vez uno de los ejemplos más interesantes de las políticas de naturaleza intercultural, son las relativas a la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial (PCI), fundamentadas en la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (Unesco, 2004). Existe una larga y compleja trayectoria para la culminación de esta convención, cuyo objetivo es la generación de políticas para la salvaguardia del PCI (Rebollo, 2017). De estas políticas, una de las más interesantes se refiere a las paradojas originadas por las declaraciones de inclusión en las listas representativas del PCI que elabora la Unesco. Generadas en un acuerdo internacional para la preservación de las culturas tradicionales y en particular de las comunidades que quedaron enclaustradas en Estados hegemónicos con una cultura distinta, el objetivo de la convención es la elaboración de listas de elementos culturales que requieren ser preservados con la consecuente implementación de políticas públicas de salvaguardia. Sobre lo anterior, se mostrarán algunos efectos paradójicos detonados por la emisión de una declaratoria de patrimonio cultural inmaterial. El deseo de generar políticas de salvaguardia se emparejó con la convicción de aprovechar tales elementos para detonar el desarrollo sostenible de las comunidades deprimidas (Unesco, 2004, p. 2). Así las cosas, los Estados parte de la declaración y en particular las unidades políticas regionales, buscaron la emisión de declaratorias con el foco puesto en la dimensión del desarrollo económico generado, sobre todo en su componente turístico. Aunado al efecto de llamar la atención pública y gubernamental sobre el fenómeno y la posibilidad de canalizar fondos tanto estatales como privados, aparecieron algunos efectos perversos que vale la pena comentar.

En primer lugar está el hecho de la competencia internacional entre países, por contar con un número importante de declaratorias. Emitido el documento, se ignoran los compromisos para la salvaguardia quedando como núcleo único el mero registro, lo que significa para los actores nacionales, regionales y algunos locales, una sensación de orgullo. El mayor esfuerzo respecto de la declaratoria se orienta a entrar en la lista representativa y no en la implementación del plan de salvaguardia, lo que banaliza el elemento que se quiere enaltecer. Como se mencionó arriba, es una respuesta de los intereses inmediatos sobre las necesidades de largo plazo.

En segundo lugar, apareció el fenómeno no planeado y perverso de la masificación turística por el conocimiento del elemento en salvaguardia. La curiosidad por conocer dicho patrimonio detonado por la publicidad privada y gubernamental, en algunos casos ha tomado dimensiones verdaderamente inmanejables, lo que amenaza con diluir la esencia del elemento por las presiones para adaptar la dinámica interna del fenómeno a las necesidades de la masa de personas que lo quieren “disfrutar”. Como un ejemplo de lo anterior tenemos el caso emblemático que ocurre en la “danza de los parachicos” (Bolaños y Barquín, 2014), fiesta tradicional originada en el siglo XVII en la que se agradece una curación milagrosa con música y bailes, que se lleva a cabo a principios de enero en la ciudad de Chiapa de Corzo en el estado de Chiapas (Méjico), y que presenta dimensiones inmanejables de turistas que afectan el desarrollo de los festejos en su vertiente tradicional, al grado de que el “patrón de los parachicos” está impedido para comunicarse con sus subordinados respecto a un mejor desarrollo de la fiesta. Otro caso es el de la celebración del “Día de Muertos” (Pérez Ruiz, 2014), festividad en la que se recibe a las almas de los parientes difuntos que regresan a visitar a los vivos; se desarrolla en la ciudad de Pátzcuaro, Michoacán, el 1 y 2 de noviembre de cada año, con la creciente presión por el turismo y la mercantilización que rompe con la necesaria intimidad que la celebración requiere. Las consecuencias expuestas en estos ejemplos exponen dos de las componentes teóricas señaladas arriba. Por un lado, considera la advertencia de Sartori sobre la complejidad de parar un efecto macroscópico cuando se detectan consecuencias no deseadas, y por otro, toma el efecto de la profecía suicida que mencionó Merton, pues la declaración pública de la intención de preservar un elemento cultural en riesgo, lo pone de manera inmediata ante una mayor amenaza por el deseo masivo de publicitar y de conocer una tradición que se está perdiendo.

Un último efecto por señalar es el de la unidad de la comunidad portadora de dicho patrimonio. Se entiende que el patrimonio es generado por una comunidad que preserva una práctica cultural más o menos homogénea. Esta regularidad cultural y la unidad interna que supone, deriva en que cuando el Estado pretende registrar una candidatura para elaborar un plan de salvaguardia, se debe consultar a los portadores sobre si están de acuerdo con los términos a implementar por la obligatoriedad constitucional de diseñar y operar las políticas conjuntamente con ellos, como reseña el apartado B del artículo segundo de la Constitución mexicana. Sin embargo, esta regularidad cultural no considera la heterogeneidad económica, política, generacional o religiosa, por citar algunas, y que desgajan la unidad interna de la comunidad, sobre todo porque estos índices tienen una conexión profunda con la sociedad externa; es decir, se parecen más a lo externo que a lo interno. Estas divergencias pueden derivar en que una parte de la comunidad apruebe el registro del patrimonio cultural y las políticas de salvaguardia y otra no. El resultado efectivo es de nueva cuenta paradójico, pues si el Estado resuena con la fracción que aprueba la declaratoria es factible considerar que llevará su plan a cabo, pero generando un rechazo mayúsculo en la otra parte, lo que en términos de la preservación del patrimonio es fatal, pues se da al traste con la expuesta homogeneidad cultural. Este es el caso de la pirekua, género musical de gran calidad y sensibilidad del pueblo purépecha que habita en el estado de Michoacán y que fue declarada como patrimonio cultural con la aprobación de solo una parte de la comunidad, desembocando en la inoperatividad de la política y la ruptura de la homogeneidad comunitaria (Flores Mercado, 2014).

Es decir, existe una situación conflictiva para el desarrollo de políticas interculturales sobre el patrimonio si las comunidades con cultura diferente están ya escindidas en otros temas que resuelven con lo externo. La consecuencia lógica es la confrontación entre unidad interna e influencia externa, que rompe políticamente la homogeneidad cultural remanente y promueve el fracaso de los esfuerzos de salvaguardia.

El caso de la educación intercultural presenta también problemas complejos como para pensar que no existen dilemas en su diseño e implementación. El primer tema surge no de lo político, sino de las características intrínsecas del proceso educativo moderno y en particular en comunidades indígenas tradicionales. Gonzalo Aguirre Beltrán, al escribir sobre el tema de la educación en contextos de contacto cultural,

asevera que la educación encierra fuerzas contrarias –paradójicas– que enfrentan la conservación de lo tradicional, su renovación o su transformación (1992, p. 9). Es decir, se está hablando de que la reproducción de las herramientas cognitivas y tecnológicas que una comunidad valora para su desarrollo interno, se confrontan con su utilidad teórica y práctica en el medio externo. Desde luego que la apuesta de la educación intercultural es encontrar un mecanismo para lograr la convivencia de saberes con diferencia cultural o lingüística bajo principios de equidad y convivencia para el aprendizaje (CGEIB, 2017). Sin embargo, hay un balance complejo de resolver y que tiene que ver con lo que mencionó Aguirre Beltrán: el peso y foco en la reproducción de lo tradicional o de lo “nuevo” en función de las expectativas de la educación. Se parece un poco a los temas de traducción de una lengua a otra: se tiene que decidir en dónde estará el énfasis, si en la lengua de partida o en la lengua de llegada, pues una visión intermedia no es satisfactoria para los detalles finos de los extremos. En las políticas de educación intercultural en regiones indígenas el dilema es parecido, porque el énfasis en los contenidos internos se tensiona con la posibilidad de dispersar contenidos externos. Si bien se puede argumentar que los contenidos se convendrán en coordinación con las comunidades, como se mencionó a propósito de las obligaciones constitucionales, el dilema subsiste dado que la orientación externa empuja a la búsqueda de oportunidades “afuera”, mientras que la orientación hacia adentro empuja al fortalecimiento de la tradición interna. Como se ve, la tensión es la misma que en la traducción: empujar en una dirección reduce la dimensión opuesta; como precisara Levi-Strauss, la construcción de un escenario plenamente intermedio compromete la originalidad de los extremos.

El tema aquí es que en las referencias a las necesidades de las políticas educativas interculturales, la comunidad no siempre es homogénea. Existen diversas expectativas al interior que resuenan con las influencias de la vida exterior y que por lo tanto esperarían un balance mayor de lo externo frente a visiones más endógenas. El problema es que las políticas educativas del Estado tienen, como se reseñó, pulsiones uniformadoras de dimensión burocrática y presupuestal, Al mismo tiempo, al interior de la comunidad es muy complejo encontrar el balance deseado por cada uno de los actores a causa de la probable atomización. Así, el dilema entre necesidades individuales y pulsiones colectivas argumentado por Mouffe y Laclau tiene ecos paradójicos en el diseño y la implementación educativa.

Un tema de la mayor importancia alrededor de las políticas interculturales se refiere a las características internas de la vida propia de las estructuras y los elementos culturales. Una cultura muta y se mantiene por “reglas” y procesos que duran decenas, cientos o miles de años, por lo que determinar la vigencia efectiva de un elemento resulta de la mayor complejidad. En este sentido, la implementación de una política que considere un elemento cultural como importante de valorar, puede estar lidiando con la *obsolescencia* de dicho elemento y, por ende, darle vida artificial a un proceso que ya no es relevante (Machuca, 2012). Es importante argumentar que la concurrencia de actores internos y externos en el desarrollo de las políticas de educación intercultural no garantiza que el acuerdo refleje la vigencia o la obsolescencia de una idea o proceso educativo. Como un ejemplo dramático, está el caso de que luego de casi 30 años de lucha de la etnia mazahua para tener una “universidad indígena”, en su implementación desde el Gobierno del presidente Vicente Fox (2000-2006), se consideró que el apelativo de *indígena* en el nombre de la otorgada “Universidad Intercultural del Estado de México” no correspondía con la nueva realidad política del país. Así, los miembros de las comunidades indígenas tuvieron que aceptar la etiqueta, pues en la implementación estatal se consideró esa idea como ya obsoleta al margen de los intereses locales, privilegiando la denominación de “intercultural” por sobre la de “indígena” (Barquín, 2015, pp. 262-264). Al mismo tiempo existe la posibilidad contraria, es decir, que en términos técnicos un elemento cultural esté realmente desapareciendo porque ya no es funcional para los individuos de esa cultura. En ese sentido, elaborar políticas que lo consideren vigente porque desde el exterior o el interior se considera valioso, pueden resultar paradójicas ya que presionan el resultado hacia una región que es disfuncional en la cultura, lo que genera un resultado que es de naturaleza nostálgica o folclórica. Más aun, la implementación de tal política ocupa recursos y acciones públicas que pudieran ser utilizadas de mejor manera. En el caso de la educación intercultural que nos ocupa, un ejemplo de estas paradojas se ubica en el caso de la educación en lengua materna hacia comunidades hablantes. Si bien es de sobra conocido que la educación básica es más efectiva si se imparte en la lengua del hablante, es relevante considerar hasta qué nivel se debe seguir con ese proceso, en virtud de que en algunos casos la lengua está en un franco proceso de desaparición. Existen muchas lenguas en situaciones dramáticas en las que por el número total de hablantes, ya no son un medio de comunicación generalizado y por tanto la implementación de políticas educativas

en la lengua no puede prolongarse a lo largo de todo el ciclo educativo porque resulta disfuncional y de gran dispendio presupuestal al margen de su obligación constitucional. Ejemplos de esto serían lenguas indígenas del norte de México con un número excepcionalmente bajo de hablantes: paipai (199 hablantes), cucapá (145 hablantes), kumiai (289 hablantes) y seri (764 hablantes), según datos del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI, 2012). Un caso particular de lo anterior, son las ediciones de libros de texto para la educación primaria en lenguas indígenas, que publica y distribuye gratuitamente la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal. En el caso del “mayo” hablado en Sonora y Sinaloa, se tiene contabilizada una comunidad total de 39 616 hablantes de la lengua, de los cuales aproximadamente 4700 se ubican entre cinco y catorce años de edad y el resto, alrededor de 35 000, son mayores de edad (INALI, 2012). Como se ve, la proporción de adultos frente a niños y jóvenes es de casi 9 a 1. Si no hubiera ningún cambio en el proceso de pérdida de la lengua, en una generación, el resultado sería de 4700 hablantes mayores y 500 menores. Esta situación obliga a cuestionarse hasta dónde se deben destinar recursos para este proceso y cuándo se debe parar. Resulta complicado emitir un juicio sin datos más precisos, pero es claro que tal política presenta ángulos paradójicos, porque no es factible regirse únicamente por la normatividad establecida, sino por lo mejor para la comunidad a mediano y largo plazo.

En el caso de la Universidad Intercultural del Estado de México, en virtud de la ausencia de profesionistas hablantes de las lenguas indígenas de la región, las materias regulares de cada licenciatura no se impartían de manera bilingüe; únicamente se daban clases de lenguas indígenas de la región para aquellos que no hablaran correctamente, solo las comprendieran o estuvieran iniciándose en su conocimiento (mazahua, otomí, tlahuica y matlatzinca). El asunto es que para dos etnias en particular, tlahuicas y matlatzincas, el número de estudiantes es muy bajo, del orden del dos por ciento (Barquín, 2015). Pero la relación con el tema de la lengua es muy dramática, pues en el caso de la comunidad tlahuica, se reportan 1548 hablantes y en el caso de la comunidad matlatzinca 1568 hablantes; en ambos casos ya no se reportan niños monolingües (INALI, 2018). El hecho de que las carreras que se imparten destinen tiempo específico para el estudio de las lenguas indígenas y su morfología, podría en el caso de estudiantes de estas etnias, enfocarse a otros campos de conocimiento más útiles para los individuos, en contraposición al ideal normativo.

El tema de la relación entre educación en lenguas y políticas interculturales tiene ángulos paradójicos como se ve, pues para lenguas indígenas en riesgo, la implementación de políticas de educación y preservación de la lengua colisiona con el dilema de preparar a los estudiantes para su inserción en algún nicho laboral. Es decir, resulta complejo determinar hasta dónde la educación básica debe impartirse en la lengua materna y hasta dónde parar. Por otro lado, las consideraciones sobre una cultura no terminan en la lengua y en ese sentido, es relevante la pertinencia de la educación intercultural que atiende a la generación de procesos y contenidos que están más allá de lo lingüístico y atañen a la dimensión cultural y el respeto de la identidad. El hilo conductor que va de la educación básica a la superior en comunidades indígenas, debe ser intercultural en atención a lo señalado anteriormente, pero en el caso de la educación bilingüe resulta fundamental determinar hasta dónde y en qué contenidos es útil a la comunidad para su reproducción al interior y su convivencia con el exterior.

Para culminar los ejemplos, se habían comentado los dilemas por la relación entre las expectativas externas y las internas en la implementación de las políticas y el difícil escenario para armonizar, en temas educativos, la preparación de los alumnos para su inserción laboral hacia afuera o hacia adentro. Un primer aspecto y que es relevante en la educación superior es el tema de la “fuga de cerebros”. Toda política educativa universitaria de alcance nacional, en virtud de su expectativa de formar estudiantes que se acerquen a los límites del conocimiento, batalla con el conflicto de que los mejores productos de su esfuerzo pueden buscar su destino final en centros académicos o laborales externos al sistema. Lo anterior deriva en la fuga y la consecuente falla de la política nacional, pues se invierten recursos en individuos que no retribuirán a su comunidad de origen. Este fenómeno no es particular de la educación superior intercultural; el asunto es que la formación de agentes con alto nivel académico es en cualquier parte un elemento de tensión que resulta antagónico con la lógica de formar agentes para el desarrollo interno y no para su fuga.

En las comunidades indígenas y para el caso de la carrera de medicina tradicional o comunitaria que se imparte en algunas universidades interculturales de México, aparece un fenómeno que vale la pena analizar en virtud de sus ángulos paradójicos. Resulta interesante señalar el gran papel de la medicina tradicional en los contenidos

de esta carrera, que se complementa con saberes de la medicina “científica”. Así se formaría un profesional que subsane los déficits de atención en salud, combinando ambas visiones: “... la salud comunitaria tiene en esencia, una formación con visión integral, científicamente capaz, humana en el trato y respeto a las costumbres y tradiciones de las comunidades indígenas” (Universidad Intercultural del Estado de Quintana Roo, 2018). Con ello, se forma un profesional que tomando en cuenta las diferencias culturales, puede dar atención en salud directamente en las comunidades indígenas y rurales (Universidad Intercultural del Estado de México, 2018). En este caso se estaría hablando de un efecto contrario al de la fuga, es decir, que la preparación de alto nivel de los egresados de las universidades interculturales los hace regresar y arraigarse en sus comunidades de origen o integrarse a estas aun cuando no sean originarios. La inserción en el nicho laboral sería exitosa para el egresado y benéfica para la comunidad. Sin embargo, hay un fenómeno paradójico en todo esto y que vale la pena analizar. Se entiende que en muchas de estas comunidades existe un médico tradicional. Algunos de ellos participaron o participan en colaboración con las universidades para la formación de los estudiantes, mediante la transmisión de los conocimientos que recibieron de sus mayores por vía oral o práctica. Estos mismos estudiantes van a regresar a las comunidades y competir laboralmente con los médicos tradicionales y se entiende que, por su componente científico y universitario, será en condiciones más favorables. Aquí surge una paradoja, porque siendo los estudiantes respetuosos de la medicina tradicional, van a competir ventajosamente con ella y con sus practicantes empíricos. Surgen varias preguntas: ¿A quién acudirá la población? ¿Desplazarán los doctores universitarios a los médicos tradicionales? ¿Surgirán tensiones entre estos? ¿Cuál será la relación entre el precio de los servicios: se elevará para los universitarios por la mejor preparación o bajará por la competencia con los médicos tradicionales? Desde luego que no son preguntas fáciles de responder, pero plantean paradojas en la implementación de las políticas educativas porque al impulsar el respeto y la comprensión de la cultura de las comunidades, introducen una gran tensión en su interior, pues a diferencia de otras carreras, estos egresados sí compiten directamente con miembros de la comunidad. No solo eso, sino que a mediano o largo plazo, puede ocurrir un fenómeno contrario al espíritu constitucional de defensa y fortalecimiento de las culturas tradicionales que fundamentó la política: que por la mejor preparación de los egresados de las universidades interculturales, se vaya debilitando la práctica de la medicina tradicional y se rompa la cadena de

transmisión intergeneracional, ya que estudiar en la universidad es “mejor” y más “rentable” que con el curandero del lugar, que carece de la certificación universitaria. La ocurrencia de esta ruptura producirá la paradoja de que para aprender medicina tradicional, habrá que ir a la universidad porque en la comunidad de origen “ya no existe”. Desde luego que este escenario es profundamente dramático y el más extremo, sin embargo, hay que señalar una de las advertencias sobre los efectos no intencionales que se mencionaron arriba y que tiene que ver con la “gran intervención”. Si tal consecuencia es factible de ocurrir, cuando aparezcan sus manifestaciones podría ser muy tarde para corregir, pues la pérdida del interés en la práctica y transmisión de la medicina tradicional se habrá ocasionado por la presencia de agentes internos con preparación externa. Es decir, contrario al efecto de la “fuga de cerebros”, aquí lo que ocurre es que el deseo de que los profesionales se queden en sus comunidades es exitoso, pero dañino a la cultura tradicional que es justo lo que animó la política de educación intercultural. Los efectos de corto plazo y las dinámicas normativas que impulsan los diseños concretos, generan en el mediano plazo efectos no intencionales y paradojas normativas sobre los resultados deseables más profundos.

CONCLUSIÓN

En esta reflexión se presentó una exposición panorámica de varios temas que inciden en el desarrollo de las políticas interculturales y que merecen ser analizados con reposo, pues como se definió al inicio, en muchos casos se esconde el riesgo de resultados paradójicos. Se mencionó cómo es que la política misma encierra dilemas insolubles y por lo tanto, la inestabilidad en sus dinámicas y resultados arroja soluciones provisionales a causa de los antagonismos persistentes. Esta característica no es distinta en las soluciones que un Estado busca aplicar cuando implementa políticas en comunidades con diferencias culturales, pues dicha circunstancia es un antagonismo más en términos políticos. No obstante, dada su naturaleza de estructura mayor, la diferencia cultural debe ser manejada con gran serenidad porque atañe a la inteligibilidad entre ambas partes. Por ello, la idea de interculturalidad en las políticas públicas es un insumo sano y necesario. Sin embargo, esta inclusión no supone el fin de los conflictos ni tampoco, y esto es fundamental, el fin de los efectos no intencionados o perversos que aparecen en cualquier política y que en

la teoría sobre el tema están muy bien descritos. Ese fue el espíritu al ilustrar con algunos casos la implementación de políticas interculturales. Los argumentos de lo que resulta paradójico en los efectos ocurridos o por ocurrir, no son sentencias de lo mal planeado o mal instrumentado, sino llamadas de atención por el bajo control que los humanos tienen sobre la manipulación de la realidad. En muchas ocasiones, estas dificultades de origen se contraponen a la gran confianza y esperanza generadas por las soluciones imaginadas que, ancladas en la justificación axiológica y la coyuntura política, desdénan la terca persistencia de los efectos no intencionales en la implementación de políticas, en este caso, de dimensión intercultural.

REFERENCIAS

- Aguilar Villanueva, L. (2000). *La hechura de las políticas* (3^a ed.). México D. F., México: Miguel Ángel Porrúa.
- Aguirre Beltrán, G. (1992). *Teoría y práctica de la educación indígena. Obra polémica*, X. México: Universidad Veracruzana-INI-FCE.
- Arendt, H. (1997). *¿Qué es la política?* Barcelona, España: Paidós.
- Ávila Domínguez, R. (2018). Interculturality in Health: The pending issue of the Mexican Health System. *Mexican Journal of Medical Research*, 6(12), 6-9. DOI: <https://doi.org/10.29057/mjmr.v6i12.3163>
- Barquín Cendejas, A. (2015). *Antropología y poder político. El ejercicio de poder en las políticas de educación intercultural*. México D. F., México: INAH.
- Bartolomé, M. A. (2006). *Procesos interculturales: antropología política del pluralismo en América Latina*. México D. F., México: Siglo Veintiuno Editores.

Bertely, M. (coord.). (2009). *Sembrando nuestra educación intercultural como derecho: la nueva escuela intercultural en Chiapas*. México D. F., México: CIESAS-Ediciones Alcatraz.

Bolaños, M., y Barquín, A. (2014). Entrevista con Rubisel Nigenda, patrón de los parachicos. *Diario de Campo*, (2). Tercera época, abril-junio.

Bonfil Batalla, G. (1991). *Pensar nuestra cultura*. México D. F., México: Alianza Editorial.

Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública – CESOP. (2015). *Políticas públicas interculturales para um mundo diverso*. México D. F., México: CESOP-Cámara de Diputados.

Collins, R. (1996). *Cuatro tradiciones sociológicas*. México D. F., México: UAM.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (1917). Recuperado de <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/cn16.pdf>

Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe – CGEIB. (2006). *Universidad intercultural. Modelo educativo*. México D. F., México: SEP-CGEIB.

Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe – CGEIB. (2017). *ABC de la interculturalidad. Qué es el enfoque intercultural en la educación*. México D. F., México: CGEIB. Recuperado de <https://www.gob.mx/sep/articulos/sabes-en-que-consiste-la-educacion-intercultural>

Cruz Rodríguez, E. (2014). ¿Qué deben ser las políticas interculturales? *Ciencia e Interculturalidad*, 15(2), 68-80.

Cruz Rodríguez, E. (2015). La interculturalidad en las políticas de educación intercultural. *Praxis & saber*, 6(12), 191-207.

Diario de Campo. (2014). Los dilemas de la salvaguardia. A diez años de la Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial. *Diario de Campo*, (2), abril-junio.

Díaz Polanco, H. (2006). *Elogio de la diversidad. Globalización, multiculturalismo y etnofagia*. México D. F., México: Siglo Veintiuno Editores.

Dietz, G. (2003). *Multiculturalismo, interculturalidad y educación. Una aproximación antropológica*. Granada, España: CIESAS-Universidad de Granada.

Dror, Y. (2000). Salir del paso, ¿‘ciencia’ o inercia? En L. Aguilar Villanueva, *La hechura de las políticas* (3^a ed.) (pp. 255-264). México D. F., México: Miguel Ángel Porrúa.

Etzioni, A. (2000). La exploración combinada: un tercer enfoque en la toma de decisiones. En L. Aguilar Villanueva, *La hechura de las políticas* (3^a ed.) (pp. 265-282). México D. F., México: Miguel Ángel Porrúa.

Fleckman, J. M., Dal Corso, M., Ramírez, S., Begalieva, M., y Johnson, C. C. (2015). Intercultural competency in public health: a call for action to incorporate training into public health education. *Frontiers in Public Health*, 3, 1-7.

Flores Mercado, G. (2014). “Y con la pirekua ni siquiera nos preguntaron...”. La declaración de la pirekua como patrimonio cultural inmaterial de la humanidad. *Diario de Campo*, (2). Tercera época, abril-junio.

Huerta Morales, G. (2016). Procesos interculturales y construcciones sociales: apuntes para una antropología de las políticas públicas. *Iberoamérica Social: revista-red de estudios sociales*, VI, 118-134.

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas – INALI. (2012). *Lenguas indígenas nacionales en riesgo de desaparición*. México. Recuperado de <https://site.inali>.

gob.mx/publicaciones/libro_lenguas_indigenas_nacionales_en_riesgo_de_desaparicion/libro_lenguas_indigenas_nacionales_en_riesgo_de_desaparicion.html

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas – INALI. (2018). Micrositio. https://site.inali.gob.mx/Micrositios/estadistica_basica/estadisticas2015/index_indicadores_basicos_agrupacion_linguistica_2015.html

Laclau, E., y Mouffe, C. (2004). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia* (2a ed.). Buenos Aires, Argentina: FCE.

Lévi-Strauss, C. (2000). *Raza y cultura*. Introducción de Manuel Garrido. Madrid, España: Cátedra.

Lindblom, C. ([1959] 2000). La ciencia de ‘salir del paso’. En L. Aguilar Villanueva, *La hechura de las políticas* (3^a ed.) (pp. 201-225). México D. F., México: Miguel Ángel Porrúa.

Machuca, A. (2012). *Notas sobre la música tradicional como patrimonio cultural inmaterial*. Documento de trabajo presentado al Seminario sobre Salvaguardia del Patrimonio Musical. DEAS-INAH, México D. F., México.

Matto, D. (coord.). (2008). *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas, Venezuela: IESALC-Unesco.

Mendoza Zuany, R. (2013). Educación intercultural y la gestión de la diversidad en regiones indígenas de México: el caso de la educación superior. *Entreciencias*. 1(2), 237-247.

Merino, M. (2013). *Políticas públicas. Ensayo sobre la intervención del Estado en la solución de problemas públicos*. México D. F., México: CIDE.

Merton, R. (1936). The unanticipated consequences of purposive social action. *American Sociological Review*, 1(6), 894-904

Ministerio de Cultura. (2009). *Memoria de los seminarios de gestión local intercultural*. Quito, Ecuador: Ministerio de Cultura.

Monroy Gaytán, F. (2017). La evaluación de los indicadores de interculturalidad en los programas de salud dirigidos a la población indígena y la importancia de la comunicación intercultural. *Revista de Programas y Políticas Públicas*, (8), 71-89. DOI: 10.5944/reppp.8.2017.15952

Mouffe, C. (2012). *La paradoja democrática. El peligro del consenso en la política contemporánea*. Barcelona, España: Gedisa.

Orozco, J. L. (1978). *La pequeña ciencia. Una crítica de la ciencia política norteamericana*. México D. F., México: Fondo de Cultura Económica.

Parsons, W. (2007). *Políticas públicas. Una introducción a la teoría y la práctica del análisis de políticas públicas*. México D. F., México: Flacso-Miñó y Dávila Editores.

Pérez Ruiz, M. (2014). El Día de Muertos como patrimonio. Los dilemas de una convención en Michoacán. *Diario de Campo*, (2). Tercera época, abril-junio.

Rebollo, M. (2017). Un acercamiento al patrimonio cultural inmaterial, su salvaguardia y patrimonialización. *Campos*, 5(1-2), 175-209. DOI: <http://dx.doi.org/10.15332/s2339-3688.2017.0001.07>

Rodríguez Cruz, M. (2015). ¿Interculturalidad para todos? Políticas públicas y prácticas educativas en Ecuador. *Periferia*, 1(20), 110-148.

Sartori, G. (2002). *La política. Lógica y método en las ciencias sociales.* (2^a ed.). México D. F., México: Fondo de Cultura Económica.

Schmitt, C. (1998). *El concepto de lo político.* Madrid, España: Alianza Editorial.

Unesco. (2004). Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial. *Diario de Campo* (separata), agosto de 2004.

Universidad Intercultural del Estado de Quintana Roo. (2018). Plan de estudios de la Licenciatura en Salud Comunitaria. Recuperado de <http://www.uimqroo.edu.mx/programa-SC.php>

Universidad Intercultural del Estado de México. (2018). Plan de estudios de la Licenciatura en Salud Intercultural. Recuperado de http://uiem.edu.mx/?page_id=1687

Weber, M. (1998). *El político y el científico.* Madrid, España: Alianza Editorial.

Zapata-Barrero, R. (2016). Exploring the foundations of the intercultural policy paradigm: a comprehensive approach. *Identities*, 23(2), 153-173. <https://doi.org/10.1080/1070289X.2015.1006523>



La educación rural en escenarios de paz y posconflicto. Un acercamiento al estado del arte

Rural education in scenarios of peace and post-conflict. An approach to the state of the art

Leidy Johana Trujillo Franco¹
Universidad Católica de Manizales, Colombia
<https://orcid.org/0000-0002-9561-2143>

Silvio Cardona González²
Universidad Católica de Manizales, Colombia
<http://orcid.org/0000-0003-2865-9002>

Artículo de revisión

Fecha de recepción: 21 de abril de 2018
Fecha de aceptación: 6 de diciembre de 2018

Para citar este artículo

Trujillo Franco, L. J., y Cardona González, S. (2019). La educación rural en escenarios de paz y posconflicto. Un acercamiento al estado del arte. *Campos en Ciencias Sociales*, 7(2), 175-218. DOI: <https://doi.org/10.15332/25006681.4288>

-
1. Magíster en Educación, docente de educación básica primaria en la Institución Educativa Zaragoza, Cartago, Valle, Colombia. Correo electrónico: leidytrujillo@hotmail.com
 2. Doctor en Educación. Docente del Doctorado en Educación de la Universidad Católica de Manizales, Colombia. Profesor catedrático titular de la ESAP Caldas, Manizales, Colombia. Correo electrónico: scardona@ucm.edu.co

RESUMEN

El presente artículo hace una revisión bibliográfica acerca de la educación rural en el marco del posconflicto en Colombia, y el papel que desempeña el docente en él. La revisión fue construida a partir de siete ejes temáticos, a saber: sujeto político como transformador social, educación rural, escenarios de paz y posconflicto, educación y posconflicto, docentes en escenarios de posconflicto, responsabilidades de la educación superior en el posconflicto, y educación rural y posconflicto. Sobre cada uno de los ejes temáticos se realizó un análisis basado en la sustentación teórica que los autores asumen con respecto a los temas de interés de la revisión, los cuales son: el docente como sujeto político, la educación rural, y los escenarios de paz y posconflicto en Colombia. Al final del documento, se presentan unas conclusiones que intentan dar una panorámica del estado del arte sobre educación rural y posconflicto en Colombia.

Palabras clave: educación rural, paz, posconflicto, docente, sujeto político.

ABSTRACT

The following article makes a bibliographic review about rural education in the context of Colombia's post-conflict, as well as the role of the teacher in it. The review was built from seven topics: political subject as a social transformer, rural education, peace scenarios and post-conflict, education and post-conflict, teachers in post-conflict scenarios, superior education responsibilities in the post-conflict, and rural education and post-conflict. On each of these topics, an analysis is made based on theoretical support from the authors about the review's topics of interest: teacher as a political subject, rural education, and peace scenarios and post-conflict in Colombia. At the end of the document, a few conclusions are presented, which try to give a view of the state of art about rural education and post-conflict in Colombia.

Keywords: Rural education, peace, post-conflict, teacher, political subject.

INTRODUCCIÓN

En el presente artículo se propuso un acercamiento al estado del arte, en el marco de una investigación en la cual se conjugaron siete factores de interés: sujeto político como transformador social, educación rural, escenarios de paz y posconflicto, educación y posconflicto, docentes en escenarios de posconflicto, responsabilidades de la educación superior en el posconflicto, y educación rural y posconflicto.

Con ello se busca conformar un estado del arte sobre esta temática relevante y controversial para el país en el momento presente y en los años venideros, además de ubicar un punto de partida para el desarrollo investigativo aplicado, en referencia a los tres factores en cuestión. Es determinante conocer de antemano qué tanto se ha hecho en el ámbito académico acerca del desarrollo de propuestas que apoyen la educación rural en un nuevo contexto de posconflicto; a partir de ahí, es posible identificar las configuraciones de este sobre cómo afrontar los retos por los que el Estado colombiano ha apostado con el tratado de paz, las políticas públicas que tiene en desarrollo y su aplicación en el ámbito educativo, reconociendo este último como factor esencial de transformación social.

Tres fuentes teóricas son clave para construir este artículo de revisión: a) los documentos emanados de los diálogos de paz entre las Farc-EP y el Gobierno nacional; b) una bibliografía básica sobre educación rural y, c) trabajos académicos acerca del rol docente en la sociedad. A partir de allí se definen los conceptos de conflicto, posconflicto, paz, educación, docente y educación rural. A lo largo de la exposición, se pondrán en discusión estas definiciones con los hallazgos producto de la revisión documental.

METODOLOGÍA

La investigación bibliográfica que dio origen a la construcción del presente artículo, se abordó desde el tipo de investigación documental, para dar cumplimiento al objetivo planteado, el cual pretendió realizar un acercamiento al estado del arte, sobre la conjugación de tres factores de interés: el docente como sujeto político, la

educación rural y los escenarios de paz y posconflicto en Colombia tras el acuerdo de paz firmado en noviembre de 2016 en la Habana, Cuba, desarrollados en los siete ejes temáticos previamente descritos.

Emplear la investigación documental para la elaboración de este artículo fue esencial, pues se configura como un elemento clave al momento de analizar los resultados de aquellas investigaciones desarrolladas en el medio académico, que son relacionales al tema de estudio.

Para recopilar los datos, se recurrió al análisis de fuentes secundarias de información, es decir, “la utilización de datos publicados y estructurados que consiste en analizar el contenido de los documentos previamente recolectados” (Cea D’Ancona, 1996, p. 220). Dicha técnica permitió enriquecer el trabajo investigativo dado que facilitó obtener diferentes tipos de hallazgos, lo que logró ampliar el conocimiento relacionado con el tema, además de identificar cuál es el alcance investigativo respecto al objeto de estudio.

Las principales fuentes de información fueron tomadas de artículos científicos a través del motor de búsqueda de la herramienta *Google Scholar*, la cual permitió redireccionar a las bases de datos de Proquest, Eric, Educator’s Reference Complete, Redalyc, Scielo, Dialnet, revistas indexadas y repositorios de diferentes universidades nacionales e internacionales. Además, en revistas indexadas en Publindex y en el buscador especializado Google Académico, entre otros.

Con el fin de ampliar las posibilidades de la revisión, se combinaron los siguientes términos de búsqueda: educación, ruralidad, educación rural, escenarios de paz y posconflicto, prácticas pedagógicas, docencia y sujeto político.

Una vez revisada, depurada y organizada la información, de un total de 63 documentos se seleccionaron 50 confiables, según criterios de validez científica, pertinencia y actualidad (documentos elaborados durante los últimos cinco años). Los documentos identificados fueron utilizados para la construcción final del artículo, al presentar como resultado los hallazgos más significativos en torno al tema en cuestión. La

mayor parte de estos estudios estuvieron relacionados con las siguientes temáticas: sujeto político como transformador social (1), educación rural (2), escenarios de paz y posconflicto (7), educación y posconflicto (21), educación rural y posconflicto (1), específicamente en el campo de la educación social para el desarrollo.

En dichas investigaciones se evidenció un fuerte énfasis en estudios que relacionan la educación como factor clave en los procesos que derivan de los escenarios de paz y posconflicto; al mismo tiempo, de estas investigaciones surgieron dos clasificaciones más que se consideran parte de esta temática: los docentes en escenarios de posconflicto (2) y las responsabilidades de la educación superior en el posconflicto (3).

Finalmente, se procedió a realizar la síntesis y organización de los datos a través del ordenamiento y combinación de la información compendiada dentro de cada título o subtítulo propuesto. El análisis de la información recolectada fue hecha con base en la fundamentación teórica emanada de las lecturas mismas, así como de la mirada personal (sustentada igualmente en fuentes autorizadas que por motivos de espacio y objetivos del artículo no se expone aquí) sobre el asunto en particular. Como ejes de análisis se tuvieron en cuenta los conceptos de conflicto, posconflicto, paz, educación, docente y educación rural.

RESULTADOS

La investigación académica dentro del marco de la educación y el posconflicto en Colombia, además del rol ejercido por los docentes

Al abordar las temáticas relacionadas con la movilización investigativa sobre el posconflicto colombiano y el reto de la educación frente a los nuevos escenarios que implican la búsqueda de la paz, se encuentran algunos estudios que intentan recabar cómo esta nueva dirección contiene oportunidades de transformación del tejido social, teniendo en cuenta un precedente significativo de generaciones que han surgido en un contexto de violencia en el país.

Si bien es cierto que existen estudios sobre el conflicto, es muy poco el avance investigativo aplicado si se habla de un posconflicto, pues esta condición solo surge como un hecho dado tras la firma del acuerdo de paz en el año 2016. Por lo tanto, la mayoría de los estudios aquí relacionados son de carácter reflexivo e hipotético, en los cuales se rescatan el bagaje literario y bibliográfico sobre aspectos relativos a la paz y la educación. En este sentido, es mucho menos lo que se puede encontrar específicamente sobre estudios relacionales a la educación rural y el posconflicto.

Tras la conjugación de búsqueda de los términos educación rural y posconflicto, se encuentran investigaciones que generalizan el objeto de estudio, y que bien cooperan en la adquisición de una aproximación a los temas que la rodean:

1) Sujeto político como transformador social

Desde la visión del docente como sujeto político en el entorno educativo rural, no se encuentran investigaciones pertinentes y actuales para destacar; sin embargo, en el proceso de búsqueda se identificó un estudio que puede delimitar las bases teóricas para aproximar el conocimiento sobre la función del sujeto político como movilizador de los cambios sociales.

El estudio se denomina “La crisis de la sociedad y la construcción del sujeto político desde la perspectiva de Durkheim, Tönnies y Weber” (Berardi, 2015), en el cual se analiza cómo los mencionados teóricos confluyen en la idea de un sujeto político “como actor capaz de evitar los males suscitados en la sociedad, [lo que] nos pone en el desafío no solo de encontrar al agente sino también de interpretar su accionar y las herramientas que pone en marcha” (p. 181).

En la línea argumental de este autor, el momento político actual, marcado por una desintegración de los valores comunitarios, exige recuperar los pilares sociales de la premodernidad sin que esto signifique volver al pasado; el reto es conservar los logros de la Modernidad sin tener que pagar el precio de la decadencia moral y el individualismo a ultranza. De allí la necesidad de recurrir a los clásicos de la sociología para dar forma al sujeto político que deba encarnar este reto.

La interlocución entre los tres autores que Berardi acoge se encuentra con el hilo conductor del tránsito de la comunidad a la sociedad en el marco de la consolidación del proyecto moderno. Ahora, si bien los tres autores se refieren a este hecho, difieren en lo que respecta a la valoración de las trazas de premodernidad. Para Weber (2008), la acción social propia de la premodernidad está dominada por lo tradicional como rasgo de irracionalidad, y de hecho como antítesis de la acción social racional con arreglo a fines, arquetipo de la Modernidad. Por el contrario, para Tönnies (1942) la tradición es el elemento clave para construir el sujeto político que rescate la sociedad moderna de su crisis. Esta idea es cercana a la expuesta por Durkheim (1997) en relación con las formas religiosas como fuente de la conciencia colectiva que contribuye a mantener unidos los lazos comunitarios en medio de la expansión de la sociedad moderna, en ocasiones bajo la forma de la coerción. La apuesta de Weber para salvar la crisis social no pasa entonces por los elementos tradicionales de Tönnies y Durkheim, sino por lo que él denomina el “sentimiento subjetivo de los partícipes de construir un todo” (en Berardi, 2015, p. 187), es decir, a través de la acción social individual.

Berardi (2015) concluye que el sujeto político en la perspectiva de la comunidad como proyecto utópico político, no es un sujeto determinado, construido y consolidado; es un actor en constante construcción, en tanto su principal función es reconstruir y reinventar los elementos que permiten la unidad de los individuos por medio de los lazos sociales, los cuales deben sostenerse por medio de un conjunto de valores morales y las tradiciones, que son modificadas y alteradas constantemente a medida que el desarrollo de la sociedad avanza. Así también, de forma recíproca, los devenires sociales y las interacciones sociales gestionan la construcción misma del sujeto político.

La tríada de autores que Berardi (2015) compila permite sostener que la construcción de un sujeto político que contribuya a la transformación social, con el objetivo de consolidar un proyecto más comunitario y humano y menos individualista e instrumental, es posible en la medida que se conserven y potencien los rasgos más loables de la tradición y la moralidad colectiva. La visión del propio Berardi va en la vía de lograr dicho cometido, el cual hunde sus raíces en los procesos de socialización y en la formación de los agentes sociales, en otras palabras, en la escuela como institución y en el docente como guía fundamental de dicho proceso.

2) Educación rural

Siendo un foco de interés para este estudio, se destaca la educación rural como un factor integral de desarrollo para las comunidades que generalmente están relegadas de las políticas sociales, dada la brecha de inequidad constante que en países como Colombia se dificulta superar. La población rural resulta, para un escenario de conflicto interno, un objetivo que presenta la mayoría de condiciones de vulnerabilidad, y por lo tanto un blanco para los grupos terroristas que propenden por ejercer poder en territorios aislados, tal como lo han hecho durante años los actores del conflicto en Colombia.

La educación es la clave para la transformación social. Por lo tanto, se busca visualizar cómo esta puede aportar al restablecimiento de la sociedad rural, además de considerar cómo el docente desde su actuar se adecúa a las condiciones que este panorama implica.

Los hallazgos investigativos referentes a esta temática fueron escasos, sin embargo se lograron identificar dos estudios actuales adelantados en los últimos cinco años. El primero aborda una evaluación de la educación rural en Chile, desarrollado por Raczyński1 y Román (2014), en el cual se puede evidenciar un análisis de la política educativa en los países iberoamericanos en contextos rurales.

De forma generalizada, la educación rural se caracteriza por una debilidad en la formación docente, las escuelas unidocentes, las aulas multigrado, la extraedad de los estudiantes, la precariedad de los recursos y la deficiente infraestructura, problemáticas que se ahondan cada vez más por las situaciones de vulnerabilidad, dispersión y aislamiento; todo ello induce a efectos como la deserción escolar, el bajo rendimiento escolar, el escaso desarrollo de competencias y la ampliación de las brechas de inequidad social (Raczyński1 y Román, 2014). Es por ello que las tasas de analfabetismo en estas zonas difícilmente se superan y las condiciones de vida van en declive.

El estudio en referencia concluye que, pese a la importancia que tiene la educación rural para los países, esta adolece de serias dificultades de funcionamiento por estar

inmersa en la precariedad y escasez que se presenta en dichos entornos de las naciones estudiadas. La educación rural es un fenómeno que se encuentra relegado, no solo desde la política de los Estados, sino también por parte de la comunidad académica y la investigación, toda vez que constituye un campo poco explorado por esta.

Lo anterior concuerda con lo expresado por Perfetti (2004) en el informe conjunto de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO) y su homóloga para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), denominado “Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú”. En el apartado dedicado a Colombia, el autor deja claro el estado de la cuestión, a partir de una rigurosa revisión bibliográfica, sobre las condiciones de precariedad del campo colombiano, y particularmente de su componente educativo, afirmando que:

En cuanto a la educación para la población rural, se corrobora el aumento de las tasas de alfabetismo, escolaridad promedio y asistencia escolar durante este período. En materia de calidad, las escuelas y estudiantes rurales han mostrado avances importantes, los cuales se deben principalmente a la expansión y consolidación de modelos educativos concebidos para estas zonas, como el caso de Escuela Nueva, el Sistema de Aprendizaje Tutorial – SAT, entre otros. No obstante, la magnitud de la brecha educativa del sector rural con su contraparte urbana es aún bastante alta, con lo cual los avances mostrados no han sido suficientes para asegurar el mandato constitucional de ofrecer educación a toda su población. (Perfetti en FAO – Unesco, 2004, p. 167).

En una orilla diferente a la de los trabajos anteriormente citados, se resalta el segundo estudio identificado, el cual se titula “Pedagogía y calidad de la educación: una mirada a la formación del maestro rural” (Cossio, 2014), que proporciona una reflexión crítica y dialógica sobre el saber pedagógico y la calidad en el contexto escolar, y los desafíos que el docente rural asume frente a la calidad educativa, teniendo en cuenta las precarias condiciones en las que desarrolla su labor.

Sin embargo, cabe destacar que Cossio (2014) involucra en su discurso la ruralidad como un concepto que rompe los paradigmas de lo que se concibe como tal y

propone identificar las nuevas dinámicas que se dan en este entorno y cómo se han modificado las características tradicionales, según las tendencias de la globalización.

En ese sentido, el autor recalca el surgimiento de nuevas posibilidades para fortalecer la educación rural mediante procesos de gestión que promuevan el saber pedagógico y lo desarrolle en función de las necesidades y las condiciones contextuales, flexibilizando el currículo y las estrategias pedagógicas, de acuerdo con las tradiciones del territorio y reforzando una “formación coherente a su realidad inmediata, sin desconocer lo global” (p. 21).

El autor llega a la conclusión de que la calidad es la herramienta que moviliza la transformación del sistema educativo. Propender por ella desde el ejercicio docente es lo que podría posibilitar el éxito de los sujetos educables en los entornos donde estos se forman, desde su reconocimiento, valoración y desde las exigencias de la misma sociedad.

De forma semejante se expresa Bustos (2008) cuando se refiere al tipo de formación y componente actitudinal de los docentes rurales, partiendo de un estudio de caso en Andalucía, España. La revisión documental que realiza el autor le permite afirmar que la formación pedagógica que reciben los futuros docentes, y la que recibieron los profesores en ejercicio, es insuficiente para los retos particulares que impone la educación rural, lo cual va en concordancia con una visión de Estado centrada en la ciudad y con el distanciamiento entre este y el campo, producto de los procesos de industrialización y burocratización modernos, de los que la escuela no es ajena.

También menciona la actitud de los docentes hacia aspectos de la educación rural como las aulas multigrado, frente a los cuales se observa nuevamente una formación de espaldas a dicha realidad, ya que la mayoría de los profesores manifiesta preferir las aulas unigrado, en concordancia con el tipo de educación superior que recibieron. Por otro lado, destaca como rasgo positivo el acercamiento que se da entre docentes, estudiantes y padres de familia, mucho más estrecho que en la ciudad, dadas las características sociales de ambos contextos. En este último aspecto, Bustos concuerda

con autores como Cossio que asumen al profesor como agente de cambio en determinados contextos culturales.

De lo expuesto en las líneas precedentes se puede deducir que ha sido una constante de los Estados occidentales mantener en el ostracismo a la educación rural. Aunque difieren en grado, en general las naciones democráticas, particularmente las latinas, han mantenido niveles de abandono estatal hacia el campo y la formación de los ciudadanos que lo habitan. En todos los casos se ha encontrado como constante los procesos de modernización como factor para mantener el campo como despensa de la ciudad industrializada y burocratizada, en cuyo caso la inversión en educación parece fútil. Se olvida, sin embargo, que una comunidad rural educada puede redundar en mejores resultados en los oficios que sus habitantes desempeñan, particularmente en la cualificación y modernización del campo, reto trascendental en estos días, sin olvidar el derecho inalienable de todo ser humano a la educación.

3) Escenarios de paz y posconflicto

Al hablar de escenarios de paz y posconflicto es necesario tener memoria, recordar aquello que ha marcado la historia del país y proyectar aquello que se quiere lograr. Para esto es importante abordar diferentes estudios que estén en relación con la temática.

Uno de ellos es “Justicia nosótrica para la paz: desde la memoria hacia la utopía” (Meza, 2016), en el que el autor evoca la realidad de injusticia que ha vivido y vive América Latina como un laboratorio de violencia, en el contexto de una economía sacrificial y de una cultura del olvido, escenario que posibilita la justicia, pero vista desde la perspectiva de los pueblos amerindios, los cuales aún conservan y viven desde la lógica del nosotros. Nuestras sociedades son como un “laboratorio vicioso de la cotidianidad de la violencia” (Bergmann, 2011, p. 8), donde vivimos –pero la mayoría no convivimos–.

La violencia institucional se respira por todos lados, violencia de un “sistema” legal-institucional, pero injusto e inhumano, como extraña dictadura sin rostro, que se oculta tras las promesas de bienestar, riqueza, progreso, libertad, seguridad,

democracia; mientras continúa sacrificando la justicia, la solidaridad y hasta el equilibrio ecológico planetario en el altar sangrante del lucro sin límites y sin conciencia (Michel, 2003, p. 46).

Teniendo en cuenta lo planteado por Meza (2016) referido a que en la sociedad se vive pero la mayoría no convive; es dable concluir que esta es una realidad inherente del ser humano en esta época, que se caracteriza por la indiferencia, el olvido y la injusticia. Las sociedades se acostumbraron a vivir en medio del conflicto y no solamente referido al conflicto armado; también conflictos sociales que afectan la sana convivencia de aquellos que se encuentran en comunidad.

Por su parte, Meza (2016) manifiesta en su documento que

[...] la aparición repentina de un problema, de un conflicto, de una falta frente a la armonía comunitaria, conduce necesariamente a la presencia del nosotros como principio organizativo de solución, a una especie de “inteligencia colectiva”, que no se agota solo en la inteligencia, sino que asume tanto el cuerpo como sus sentimientos. Por eso, todos se movilizan espontáneamente en forma nosótrica, desde cuatro principios fundamentales, como son la pluralidad, la diversidad, la complementariedad y el antimonismo, y configura desde ellos todo su comportamiento en la comunidad y, por ende, desde la comunidad hacia otras comunidades. Todos sienten reflejado su pensar y opinar en la voz nosotros, como algo que nace no de uno solo sino de la diversidad. (pp. 46-47).

Este planteamiento hace pensar en una nueva oportunidad para el Estado colombiano desde la ética, los valores, la democracia y la participación, para ir asumiendo roles y empoderamiento de su propio entorno de una manera justa.

También en una perspectiva comunitaria, pero con aristas diferentes, Marín (2017) presenta en su artículo “Construcción de paz en escenario de violencia intracomunitaria. Estudio de caso Sierra de la Macarena (Meta-Colombia)”, una mirada hacia el interior de las comunidades que durante años padecieron tanto

el abandono del Estado como los avatares del conflicto armado y las presiones de los alzados en armas. La autora hace una distinción entre la visión tradicional del conflicto, en la que de un lado están las víctimas civiles y del otro están los victimarios armados, y una perspectiva peculiar en la que los civiles pueden ser al mismo tiempo víctimas y victimarios, según sea el rol social que desempeñen en un momento determinado y en relación con otros tipos de actores, lo que trasciende la perspectiva jurídica de la justicia transicional.

A través de relatos de vida y entrevistas en profundidad, la autora logra concluir que

La implementación territorial de los acuerdos de paz y la prevención de las violencias en el posconflicto, deberán pasar, entre otras cosas, por la recuperación de los tejidos comunitarios. Como estrategia y con el concurso de las comunidades se debe promover la desnaturalización de la violencia y construir instancias de perdón, mediante la participación activa y el reconocimiento de todos los actores implicados en la violencia. Solo mediante el trámite de la violencia intracomunitaria es posible pensar en el silenciamiento definitivo de los fusiles en aquellas regiones afectadas por el conflicto armado. (p. 214).

Lo anterior permite marcar una diferencia con planteamientos como los de Meza (2016), en los que la visión de construcción comunitaria de escenarios de paz pasa por la utopía de la organización social cuasifamiliar. Más aún, Meza deja de lado lo que sí asume Marín: las verdaderas dimensiones de la Colombia profunda, que en la mayoría de los casos escapa a las dinámicas de las comunidades indígenas.

Por su parte, en la tesis doctoral denominada “Retorno y paz en contextos de conflicto. Análisis desde el enfoque de la vulnerabilidad social del caso El Carpintero (Colombia)” de Edwar Salamanca (2017), se busca entender los procesos de desplazamiento forzado desde la categoría analítica del destierro. A su vez, los procesos de retorno van más allá de un proceso migratorio de movilidad, y atraviesan dimensiones relacionadas con tres niveles: los riesgos-activos, la inequidad-desigualdad y la exclusión-pobreza. En dichos niveles, el territorio es la unidad de análisis fundamental para comprender

la vulnerabilidad social de la población desterrada. Este estudio permite observar que para el caso colombiano la vulnerabilidad de las víctimas ha sido abordada desde un enfoque limitado que emerge de la relación del campo humanitario y el Estado.

Teniendo en cuenta lo anterior, se vislumbra la problemática social y económica que presenta el territorio colombiano en su necesidad de buscar un modelo económico que permita alcanzar otros niveles de desarrollo en los cuales no sea marginada la población, especialmente quienes habitan en territorios rurales, y en consecuencia que no se continúen perpetuando aquellos círculos de pobreza que limitan a la sociedad colombiana y conllevan a la desigualdad social, que es una de las razones por las cuales ha permanecido el conflicto.

Además, el enfoque de vulnerabilidad social permite pensar la paz desde escenarios de riesgo. Asumir esto es clave en la aplicación de políticas de corte transicional, en las que se deben canalizar esfuerzos para evitar la probabilidad de ocurrencia de nuevas violencias en los conflictos por la tierra que atraviesa el retorno de la población desterrada. El punto de convergencia con el análisis de Meza (2016) estriba en que ambos planteamientos abordan un tipo de justicia basada en el sentido de comunidad. No obstante, la comunidad analizada por Salamanca no llega a los niveles de *nosotridad* de lo expuesto por Meza, lo cual ha derivado en falta de organización entre las víctimas o de fragmentación entre las ya existentes, en muchos casos por razones partidistas exógenas al interés de la comunidad. Así mismo, el tipo de justicia planteado en el análisis de Marín (2017) asume tanto la vertiente vertical o estatal como la horizontal o comunitaria, mucho más compleja que la primera.

Para llegar a una transformación de los territorios y asegurar nuevos escenarios de paz, es fundamental retomar lo que plantea Arévalo (2014) en su documento “Construcción de paz y un nuevo modelo de construcción de Estado: una lectura de los dos primeros acuerdos de la Habana”, en el que afirma que el proceso de construcción de la paz tendrá que estar asociado a cambios en el papel del Estado y en su relación con la sociedad, así como a cambios en los incentivos para que los actores del conflicto no lleguen a promover la violencia en los próximos años.

Según Arévalo (2014), desde una perspectiva más general, el enfoque de construcción diferenciada de Estado está en consonancia con las transformaciones globales de las últimas décadas, que inducen a las unidades subnacionales a jugar un papel cada vez más protagónico en la vida de sus países. En particular, el componente transversal de participación ciudadana permite construir la paz “desde abajo” y recoge elementos esenciales de la democracia deliberativa a partir del efecto positivo que esta puede llegar a tener en sociedades divididas.

En otra línea argumental del asunto, y si se amplía la mirada a los demás países que han pasado por la guerra y el conflicto armado, como es el caso en Centroamérica de el Salvador, Guatemala y Nicaragua, se puede evidenciar que la terminación del conflicto va más allá de la firma de un acuerdo, ya que en el estudio de Devia, Ortega y Magallanes “Violencia luego de la paz: escenarios de posconflicto en Centroamérica” (2014), se demuestra la necesidad de redefiniciones profundas en cuanto a la capacidad institucional del Estado y en cuanto a la generación de identidades positivas dentro de la población. El desafío principal no es conseguir la firma de la paz, sino la redefinición del Estado como tal y su reconstrucción bajo nuevos principios y valores que permitan la recuperación de la economía, la inclusión social y la disminución de la desigualdad.

Como bien lo expresan los autores, el problema del conflicto no es solamente la entrega de las armas. Este incluye también el planteamiento de nuevas políticas públicas o de Estado que apunten a los problemas estructurales del país, que tienen que ver principalmente con el modelo de desarrollo que se implementa y que más que dar prioridad al desarrollo económico, debe ir en gran medida hacia el desarrollo social y humano, lo cual se logra a partir de la educación como pilar fundamental para la construcción de sociedad a través de las interacciones de los sujetos.

En relación con el planteamiento anterior, pero dando entrada a un análisis más específico en lo que respecta a la institución educativa, Sotelo, Castellanos y Rodríguez (2017) en su artículo “La paz: una oportunidad de desarrollo social”, plantean que la educación es una de las actividades comunes que la sociedad debe promover para fortalecer las capacidades de un grupo humano, puesto que esa capacidad es

netamente personal pero afecta de manera importante al colectivo. Por lo anterior, se puede afirmar que la pobreza no es necesariamente la carencia de bienes o riqueza; es en realidad la falta de capacidad.

Sotelo, Castellanos y Rodríguez (2017) afirman que la educación es un elemento transformador desde el hogar hasta las naciones. En lo social, la educación es definitiva para mantener el tejido social y sustentar el patrimonio político y cultural.

Por otro lado, los autores hablan sobre la educación, y en especial la educación rural, en la que los docentes en comunidades pequeñas se convierten en líderes influyentes en todas las situaciones, pero su labor se ve condicionada por aspectos como el aislamiento de otros docentes por las distancias físicas importantes, las dificultades de acceso a la actualización en actividades pedagógicas o didácticas y las difíciles condiciones de acceso a los servicios públicos, que restringen la implementación de la tecnología para solventar esta limitante. Más grave aún es el hecho de que tienen a su cargo muchas veces toda la educación básica primaria de los asistentes a la escuela. En esta coyuntura nacional, la educación cobra importancia ya que a través de ella es posible potenciar actitudes existentes en todas las personas o transformarlas en capacidades de mucha índole, que pueden contribuir a cambiar la situación actual de la sociedad rural; de esta manera, se aporta a procesos de paz en comunidades víctimas de la violencia, algo que la exposición de Devia, Ortega y Magallanes (2014) solo trae de manera general y estructural.

Para complementar y reafirmar lo anterior, Barreto (2015) en el documento “El programa de desarrollo y paz del Magdalena Medio: ¿un modelo de construcción de paz para el postconflicto en Colombia?”, manifiesta que la construcción de una paz duradera, sostenible y positiva implica un proceso mucho más largo y que requiere la participación de muchos más actores de la sociedad, más allá del Estado y de los actores armados. Es un proceso paulatino y progresivo que se juega a varias escalas y niveles e implica la participación amplia de la población.

En una clave más cercana a la de Devia, Ortega y Magallanes (2014) que a la de Sotelo, Castellanos y Rodríguez (2017), este proceso de construcción de nuevos escenarios de paz lleva a que todos los sujetos que hacen parte de la sociedad integren y busquen

el bien común y desde aquellas experiencias e historias de vida reconstruyan el tejido social desde lo micro y hasta conformar lo macro.

De esta manera queda evidenciado que este proceso va en doble vía; es decir, el Estado es el que debe garantizar las políticas necesarias para que este acuerdo funcione y es deber de cada ciudadano aportar a la construcción de una cultura de paz desde su contexto inmediato. Dicho contexto está constituido por la familia, la escuela, los amigos, el barrio, la vereda, el municipio, la capital, el departamento y por qué no, todo el territorio colombiano. Es así como se logra alcanzar este sueño que ha tenido Colombia por muchísimos años, trabajando a escala de una manera realista.

De forma mucho más técnica que los análisis precedentes, pero siguiendo la línea estatal como vía para la consecución de la paz, se encuentra el texto “Economía y paz. Colombia en un escenario de posconflicto”, de Millán y Jiménez (2017). Allí, los autores realizan un análisis comparativo entre Colombia y otros países que padecieron un conflicto armado interno prolongado, para determinar cuáles son las proyecciones económicas del país en el posconflicto. La conclusión principal del estudio es que, dado un escenario de finalización de la guerra, Colombia podrá vivir una etapa de estabilidad macroeconómica tendiente a un considerable crecimiento económico solo si se asume una acertada política fiscal, consistente en destinar los rubros de la guerra en políticas sociales, tales como investigación científica y educación, entre otros.

Por su parte, en el documento “Las políticas públicas como alternativa estructural para el desarrollo rural solidario y el posconflicto colombiano” (Herrera, 2017), se explica que las políticas públicas deben constituirse en la base de los planes y programas de todo Gobierno, y así garantizar, más allá de la teoría, la sostenibilidad, el desarrollo social rural y humano, como una alternativa de solución a los conflictos y precariedades del campo.

La falta de dichas políticas públicas de desarrollo rural en Colombia ha llevado a un marcado desaprovechamiento de la tierra y a una concentración de riquezas en amplias regiones del país. Lo anterior se establece como un problema estructural, que ha antecedido a la desigualdad social, y se ha erigido en razón principal del

conflicto armado, como ha quedado evidenciado en las búsquedas bibliográficas. Valga decir también que la discusión sobre políticas públicas como mecanismo de empoderamiento de las comunidades en los temas que les competen es algo que escapa a todos los análisis precedentes, razón por la cual este artículo es de gran importancia y cuyo tema constituye un vacío en las exposiciones de los demás autores.

Así pues, puede verse cómo el panorama del posconflicto y los escenarios de paz resultan tan variopintos y dinámicos. Pudieron encontrarse visiones relacionadas con el tipo de justicia que se busca y su fuente de emanación (Meza, 2016; Salamanca Ospina, 2017), así como las posibilidades de desarrollo social y económico tras la firma del acuerdo (Sotelo, Castellanos y Rodríguez, 2017; Millán y Jiménez, 2017). El tema de la justicia ha sido uno de los principales objetos de discusión en torno a la firma de la paz, puesto que la sola entrega de las armas sería insuficiente para considerar el fin del conflicto; es ahí cuando emergen visiones diversas sobre cómo recibir justicia: en la perspectiva utópico-colectiva expuesta por Meza (2016), en la comunitaria e intersubjetiva de Salamanca Ospina (2017) y en la bidireccional de Marín (2017). En cualquiera de estos casos, queda clara la complejidad de la paz según su contexto social y también su necesidad en todo acuerdo, con el fin de evitar la repetición de la violencia.

Por otro lado, la cuestión de las posibilidades de desarrollo fue uno de los principales atractivos tecnocráticos del proceso de paz. Mucho se ha hablado de las ventajas comparativas que traería la cesación de las hostilidades para el sector industrial, como en la perspectiva de Millán y Jiménez (2017), pero en muchos de estos análisis se olvida que fueron causas estructurales relacionadas con el sistema económico predominante las que llevaron a la situación de guerra que aún se vive en el país. La apuesta por la educación, en la vía de Sotelo, Castellanos y Rodríguez, (2017) puede resultar lenitiva en este sentido, aunque sigue reposando en la iniciativa estatal, mientras que propuestas como la de Herrera (2017) le apuestan al empoderamiento de las comunidades a través de las políticas públicas. Lo que puede rescatarse de una pléyade de perspectivas tan variadas como opuestas es que todas apuntan a la sostenibilidad económica como garantía de paz en el posconflicto, con lo que se reconoce tácitamente que la desigualdad en esta materia fue uno de los detonantes de la guerra en el pasado.

4) Educación y posconflicto

La conjugación de la educación y el posconflicto para el propósito de revisión de este artículo configuró la temática que más hallazgos investigativos evidenció.

En primer lugar, la Fundación para las Relaciones Internacionales y el Diálogo Exterior – FRIDE (2006), define qué es una situación de posconflicto, cuáles son las causas más recurrentes para que se desate un conflicto, cuáles son sus consecuencias y quiénes son sus principales víctimas. Este estudio tuvo en cuenta los conflictos vigentes para su fecha de expedición, incluyendo el de Colombia. Todos estos elementos posibilitan la construcción de un marco teórico sobre el tema del posconflicto y fungen como guía de búsqueda para los artículos que siguen.

Se define conflicto como:

La violencia armada en la que se enfrentan grupos de varias índoles, tales como fuerzas militares, guerrillas, grupos armados, paramilitares, comunidades religiosas o étnicas, empleando armas u otros métodos destructivos. Teóricamente los conflictos se miden por su nivel de intensidad lo que implica que un conflicto causa 25 muertes directas anuales. (FRIDE, 2006, p. 2)

Por su parte, el posconflicto sería “el período de tiempo en el cual las hostilidades del pasado se han reducido al nivel necesario para que las actividades de reintegración y rehabilitación se puedan iniciar” (FRIDE, 2006, p. 3). No obstante, el documento aclara que los conflictos suelen ser crónicos y sus secuelas pueden seguirse viendo durante décadas luego de la firma de los acuerdos de paz. Lo cual deja claro que para el caso colombiano resulta bastante difícil hablar de posconflicto, dado que aún persiste una situación de violencia, si bien significativamente menguada. Más discutible todavía resulta la implementación de los acuerdos, de cuya suerte depende en gran medida la sostenibilidad de la paz.

En este orden de ideas, es importante resaltar aquellos estudios que hacen un análisis sobre cómo se ve el papel de la educación frente a los escenarios de paz y posconflicto en Colombia. De ellos se resaltan los siguientes:

Se aborda inicialmente el estudio “El papel de la educación en situaciones de posconflicto: estrategias y recomendaciones” (Infante, 2013), considerado desde una perspectiva cronológica como un fundamento para comprender las posteriores acciones que en Colombia se llevarían a cabo con el tratado de paz firmado en el año 2016. El estudio presenta un análisis reflexivo sobre las experiencias de posconflicto en tres países: Bosnia Herzegovina, El Salvador y Sierra Leona. A partir de la revisión histórica de los conflictos que vivieron estos países, el artículo muestra cómo estos fueron superados tras procesos de reconstrucción social, con el fin de evitar recaer en la crisis y lograr una paz duradera.

En estos procesos, Infante (2013) resalta el importante papel que desempeñó la educación como factor clave para la construcción de escenarios de protección física, psicosocial y cognitiva. De forma semejante, pero teniendo en cuenta el caso local, “Retos de la educación para el posconflicto” (Berrio y Santos, 2016) realiza una comparación sobre el modelo educativo colombiano frente a los escenarios de posconflicto de Sierra Leona, El Salvador y Bosnia Herzegovina. Con ello, desarrolla un análisis prospectivo en un escenario hipotético de ausencia de conflicto en el municipio de Buenaventura, Valle del Cauca, Colombia, y con él identifica los principales retos de la educación en el posconflicto.

Los autores concluyen que el sistema educativo colombiano requiere reformas estructurales, pues el existente obedece a características socioculturales de un contexto de conflicto armado y violencia. Por otra parte, en cuanto a la prospectiva hipotética de un escenario de conflicto a uno de no conflicto en el municipio objeto de estudio, Berrio y Santos (2016) visibilizaron el vínculo que existe entre las características de contexto social y los retos que este asume; así, los desafíos que la educación afronta en el posconflicto deben adecuarse en función del territorio y las necesidades de cada comunidad, de forma tal que el contexto devenga un facilitador para la transición de la guerra a la paz.

En ese mismo orden de ideas, pero haciendo una mirada propiamente nacional del asunto, se presenta el artículo “El transconflicto: elementos para una utopía posible desde la educación” (Espitia y Rodríguez, 2016), el cual tuvo como propósito la elaboración de una investigación documental, orientada a buscar mediante un análisis crítico-reflexivo, estrategias recomendables que sean aplicables en Colombia, en respuesta al nuevo escenario de posconflicto desde la óptica de la educación.

Se abordan aproximaciones sobre el contexto nacional y las repercusiones que la violencia tiene sobre la población, destacando como hecho innegable el desafío que implican los rezagos de una conciencia social sobre la aceptación de la violencia como un medio de afrontamiento y cómo esto puede permear los ámbitos sociales, económicos y políticos.

Espitia y Rodríguez (2016) resaltan el papel de la educación en estos procesos de transformación social, como en Infante (2013), y plantean que el transconflicto representa oportunidades para implementar y promover la educación para la paz, argumentando que se trata de un proceso a largo plazo cuyos beneficios solo se pueden ver reflejados varias generaciones hacia el futuro, siempre y cuando se dinamicen en el presente sobre los individuos que son testigos de este proceso transitivo. La estrategia se fundamenta en un cambio de conciencia, eliminando las concepciones de violencia y familiarizándolos con las percepciones sobre la paz, con el fin de interiorizar en ellos el significado de esta como alternativa imperante de vida.

“El papel de la educación en el posconflicto” (Pérez, 2016) es un ensayo de reflexión, construido a partir de la revisión documental, en el cual se aborda la dignificación del ser humano a través de la transversalidad que humaniza la acción educativa. En ese sentido, el autor argumenta la necesidad de articular el aprendizaje social y emocional, con el propósito de lograr una estrategia de educación para la paz efectiva.

En consecuencia, el autor resalta el papel del educador como sujeto principal en el proceso educativo, en otras palabras, lo considera como el dinamizador fundamental para propiciar espacios de formación integral, favoreciendo la construcción y el reforzamiento de valores, enseñando a llevar vidas emocionalmente saludables e impulsando la convivencia pacífica y armónica (Pérez, 2016).

“La educación como una garantía de no repetición en tiempos de negociación de la paz” (Granados, 2016) es, por su parte, un estudio que enfoca su reflexión en torno a las garantías que un proceso de paz debería otorgar a la comunidad colombiana afectada, en cuanto a la no repetición. La autora recoge los informes de las Comisiones de la Verdad, de países como Guatemala, Perú y Ecuador, y enfatiza en las medidas sobre el ámbito educativo para los Estados y la sociedad. A partir de esta reflexión concluye que las reformas al sistema educativo se deben viabilizar desde el Estado, los actores del conflicto y la sociedad en general, con el fin de contribuir en la garantía de no repetición de la violencia. También destaca que la educación en estos escenarios debe asumirse con una perspectiva que va más allá de los aspectos de cobertura y acceso, es decir, que se configure como el fundamento de la formación en actitudes y acciones que impulsen la construcción de la paz y se comprendan las implicaciones del conflicto para la no repetición.

En “Educación, conflicto y posconflicto en Colombia” (Moreno, 2017), la cuestión fundamental se centra en el reconocimiento que los actores educativos adquieren en torno al nuevo escenario de posconflicto colombiano; se hace énfasis en la ausencia de directrices claras para la acción educativa. Por lo tanto, el estudio aborda un análisis crítico de recorrido histórico, con el fin de destacar el claro reto que la escuela, y específicamente el docente, asume al abordar su papel como agente de construcción de una sociedad en transición.

Este estudio conlleva la reflexión sobre el modo como, a partir del descubrimiento crítico de una sociedad en conflicto, se pueda generar, desde el aula, la articulación coherente entre el conocimiento planteado por los currículos y las esperanzas de una sociedad capacitada para vivir en el posconflicto. Esta coyuntura puede reforzarse por el empoderamiento de los docentes y sus procesos formativos e investigativos, pues “un docente como intelectual debe edificar herramientas para interpelar al poder, lo que redundará en su participación en la construcción de políticas públicas como un actor destacado” (Moreno, 2017, p. 140).

“Pedagogía, educación y paz en escenarios de posconflicto e inclusión social” (Valencia, Corredor, Jiménez, De los Ríos y Salcedo, 2016) expone el tema de la educación y la cualificación docente en torno a los escenarios de posconflicto. Se

desarrolla una reflexión sobre un proceso formativo de cara a las necesidades reales del momento histórico y a las trasformaciones que debe experimentar el sujeto y la sociedad desde la perspectiva del tránsito y la mediación de pedagogías didácticas que interioricen, además de conocimientos, conciencia social y convivencia. En ese sentido, los autores resaltan la necesidad de generar procesos que permitan la correspondencia entre el currículo y la pedagogía, según las características y los factores de contexto.

“Revisión de la literatura de la relación entre conflicto armado y educación en Colombia” (Palacios, 2017) es el resultado de un proceso investigativo, de donde se deriva este artículo construido a través de la revisión bibliográfica empírica, relacional al conflicto armado y la educación en Colombia. Este estudio desarrolla una descripción de los enfoques identificados en materia académica en cuanto a la relación entre factores asociados (la cobertura educativa, la deserción escolar y la calidad educativa) y los contextos de violencia generados por el conflicto armado. Se destaca cómo esto redunda negativamente en las políticas sociales, no solo en la formulación, sino más preocupante aún, en la dificultad para su aplicación.

Los rezagos de la violencia impiden el desarrollo del sistema educativo nacional, pues las agresiones han sido devastadoras y han generado un sentido de desconfianza. Como hecho dado, la imposibilidad de acceder a una educación de calidad, a causa del conflicto armado, significó la perpetuación de la pobreza y la victimización de la población colombiana. Desde esta perspectiva, la autora concluye que estos factores profundizaron la vulnerabilidad de las víctimas; por ello, el logro de una paz duradera y estable se dificulta si no se fundamenta en políticas públicas accesibles y reales (Palacios, 2017).

“Colombia: de la educación en emergencia hacia una educación para el posconflicto y la paz” (Pérez, 2015) es un artículo producto de una investigación aplicada en el que se aborda la seria problemática que la educación tuvo que afrontar en tiempos de violencia, derivada de las ineficaces y escasas políticas públicas destinadas a atenuar los flagelos de la guerra en niños y adolescentes. Posteriormente, a partir de las negociaciones en La Habana, surge el reto de educar para el posconflicto,

la reconciliación y la paz. A partir de ambos fenómenos, el autor intenta describir la educación en emergencia en contextos de conflicto armado, los escenarios que se desprenden a partir del proceso de justicia transicional y la comprensión del posconflicto, y los retos de la educación en la construcción de paz.

En concordancia con otros estudios relacionados, este desarrolla los desafíos que enfrenta la escuela en un proceso de posconflicto; a partir de ello consigue distinguir la importancia de fortalecer la formación en derechos humanos y la formación para el desarrollo rural, siendo esta último tan necesaria como la primera, ya que se habla de la porción de la población más vulnerable frente a todas las modalidades de hechos violentos que recrudecieron el conflicto armado a través de los años.

“El papel que juega la educación secundaria en el conflicto y en el postconflicto colombiano” (Rivas, 2015), es un estudio que se orienta a la argumentación dialógica, producto de una revisión documental, con la cual se buscó comprender la situación de la educación secundaria en tiempos de conflicto armado y en los nuevos escenarios de paz del posconflicto. El autor llega a la conclusión de que “la educación puede ser un medio para poder alcanzar la paz, pero también puede llegar a ser un detonante para comenzar un conflicto armado” (Rivas, 2015, p. 4), explicando la importancia de la educación en la estructura social, pues al constituirse como derecho inalienable de los individuos, esta se debe garantizar a todos ellos y en las mejores condiciones para promover calidad de vida y un tejido social estable y en paz. De forma opuesta, la incapacidad del Estado y de la sociedad misma de garantizar la educación con calidad promueve la perpetuación de las brechas de desigualdad y la inevitable inestabilidad social, conduciendo a la detonación de hechos violentos.

Por ello, Rivas (2015) destaca la educación en un escenario de posconflicto como un ámbito que requiere de esfuerzos conjuntos para asumir los múltiples retos que la desafían, en un momento en el cual la educación secundaria vive precarias condiciones de reforma. Si bien la educación se configura como la clave de superación del conflicto y la adopción de la paz, no se puede desconocer que el reconocimiento de la realidad y el contexto son fundamento para lograr aportes significativos al fenómeno de posconflicto.

Los autores del estudio titulado “La educación y la pedagogía en el escenario del posconflicto en Colombia” (Tovar y Vélez, 2017), a través de la recopilación teórica sobre la educación y las concepciones que giran en torno a ella en un escenario de posconflicto, dilucidan los retos sociales, no solo de la educación como sistema, sino además de la pedagogía como elemento movilizador de la misma y destacan la importancia del papel del educador en estos procesos como actor influyente y no como ente aislado, transmisor de conceptos. Abordando dichos postulados, los autores consideran que la formación del docente en un escenario de posconflicto depende en gran medida de los elementos pedagógicos que eviten la reproducción de discursos que propicien y alimenten la violencia.

Ahora bien, teniendo en cuenta estudios que además de la revisión documental, desarrollaron ejercicios investigativos que implicaron el acercamiento a la realidad de las comunidades, se destaca el denominado “La escuela en escenarios de conflicto: daños y desafíos” (Osorio, 2016), el cual realiza una investigación de corte cualitativo, mediada por un estudio de caso, en una institución educativa de la zona rural de un municipio afectado por la violencia, y que vive de cerca el momento de transición que representa el posconflicto.

Osorio (2016) identifica que la efectividad de los procesos de formación en escenarios de posconflicto depende de la reflexión y el análisis crítico de los estudiantes, docentes y demás integrantes de la comunidad educativa, sobre la memoria histórica y la reconciliación, para construir una sociedad distinta.

Así pues, el autor llega a concluir que las instituciones educativas deben adelantar tareas como la visibilización de las víctimas como ciudadanos, la participación en la construcción de narrativas de la memoria y la cimentación de una cultura para la paz, la reconciliación, la democracia y el respeto por los derechos humanos.

Por otra parte, en los hallazgos de la revisión investigativa, se encontraron estudios que han intentado reflexionar, comprender y proponer aspectos fundamentales que conjugan la pedagogía educativa con el posconflicto y la formación para la paz. La pedagogía es, desde esta mirada, la herramienta fundamental de la praxis educativa, que se dinamiza a través del educador como actor de transformación docente, como

el sujeto político que además de cumplir con el ejercicio de impartir conocimientos, profundiza en la formación emocional, de valores y convivencia de sus estudiantes.

Sin embargo, para el cumplimiento de su compromiso social, el docente requiere asumir, desde su voluntad individual y profesional, los desafíos que el posconflicto requiere, tales como la formación para la paz del educador, la pedagogía social, la adaptación de las condiciones de la escuela y la realidad de las comunidades.

“La escuela en ecologías violentas: entre las políticas y la pedagogía de la memoria”, desarrollado por los autores Vélez, Ortega y Merchán (2017), aborda la pedagogía de la memoria, de manera que se asuman éticamente las memorias del pasado reciente sobre el sujeto y las ecologías de la violencia, con la finalidad de conseguir un renacer del individuo como un sujeto político movilizador de la transformación de su entorno.

En un sentido afín, el estudio “La pedagogía social como condición de posibilidad en escenarios de posconflicto: construcción desde la praxis social”, realizado por Álvarez (2016), asume la pedagogía como la herramienta de transformación en entornos reales, que es próxima al sujeto y a su comunidad. Por medio de la pedagogía social se promueve la formación en un momento de justicia transicional. En este estudio se plantea, desde la comprensión conceptual, la pedagogía social como el discurso de la praxis de la educación en la construcción de comunidad para la paz, de manera que se reconoce la misión práctica de formación e interiorización de valores y características que distinguen a una sociedad justa, y se rompen los paradigmas de una conciencia colectiva producto de escenarios de violencia.

De un modo complementario al estudio referenciado anteriormente, se aborda el artículo denominado “La pedagogía social en el posconflicto colombiano” (Tabla, 2015), que además de postular la pedagogía social como la praxis educativa para la transformación social en un escenario de posconflicto, propende por la formación de ciudadanos críticos que movilicen el cambio en un marco interinstitucional, aludiendo a la importancia de la pedagogía como hecho dado que va más allá de las reformas curriculares y las cátedras para la paz. Según este autor, si bien la reflexión

es importante, los verdaderos cambios se hacen en la praxis, o en otras palabras, se promueven a través de la pedagogía y el accionar docente.

Finalmente, se encontraron dos estudios que bajo los preceptos teóricos de la educación y sus desafíos en el posconflicto, aunados a la concepción de la pedagogía social en el aula, plantean propuestas pedagógicas aplicadas a grupos en procesos de formación en el afrontamiento de los nuevos escenarios de paz y posconflicto. A continuación se hace una breve descripción de estos:

“La fábula como mediación pedagógica para la construcción de cultura de paz y perdón en el posconflicto en básica primaria del Colegio Nuevo Chile I.E.D.” (Herrera y Ronderos, 2017), es un estudio que brinda elementos que pretenden enriquecer la práctica docente, creando e implementando mediaciones pedagógicas que fomenten la cultura de paz y perdón en las instituciones educativas de posconflicto. El trabajo investigativo permitió concluir que, si bien los docentes tienen un grado de disposición e interés por aportar en la formación de la paz, también evidencian situaciones que desde la condición humana y del ejercicio profesional se deben trabajar a partir de la contextualización y la formación docente, con el objetivo de mejorar su desempeño en el aula en el marco del posconflicto. Sin embargo, promover este tipo de estrategias incentiva la transformación de la dinámica en el aula, acercando más a los actores al escenario de paz y permitiéndoles disminuir la brecha entre lo teórico y lo práctico.

“Pedagogías para la paz: una propuesta de educación popular por medio del arte, para la formación de los niños y niñas en la paz” (Bejarano, Londoño y Villa, 2016), es un estudio en el que se adelanta una propuesta de praxis educativa a través de las expresiones artísticas de los estudiantes de la mano con el docente. Su fin es promover enseñanzas significativas sobre las huellas que ha dejado el conflicto armado en Colombia, abordando la reconciliación, el rescate de la memoria para la no repetición y la adopción de las alternativas de convivencia para interactuar en contextos sociales y construir una memoria colectiva fundamentada en el concepto de paz; por ello la población objeto de estudio es infantil. Se resalta la importancia del comienzo de una pedagogía social movilizada por el arte, con las generaciones nacientes, en un momento de posconflicto.

En una línea similar, aunque mucho más específica, la tesis de Arias (2010) titulada “Situación del derecho a la educación, en los componentes de aceptabilidad y adaptabilidad, de niñas y niños víctimas del conflicto armado, en instituciones educativas públicas de Medellín”, hace una mirada de corte crítico en una de las regiones más afectadas por el conflicto armado interno en Colombia. Desde una apuesta hermenéutica, el autor destaca los contextos de desarraigamiento a los que han sido sometidos los niños víctimas del conflicto, y cómo sobre ellos pesa una revictimización, esta vez no por parte de los actores armados, sino de la institucionalidad y de la comunidad misma, al ser en ocasiones excluidos del sistema educativo, tratados con inequidad o asimetría, o rechazados de facto por sus compañeros y los padres de familia de los demás niños. Se destacan los mecanismos jurídicos que existen para atender y superar estos casos, aunque se resalta su insuficiencia, por lo que se hace el llamado a un tipo de trabajo social con las comunidades, ya que la reconciliación debe ser no solamente entendida entre el Estado y los alzados en armas, sino también entre la diversidad de comunidades que padecieron la guerra, por acción, omisión o victimización directa.

En suma, la presentación de artículos e informes de investigación precedentes arroja varios puntos interesantes para tener en cuenta: en primer lugar, el interés que el tema de la educación y el posconflicto ha tenido en la academia es una muestra de la preocupación por el componente educativo en escenarios de guerra, prueba palmaria de la imbricación entre ambos fenómenos, pero también, evidencia de la concepción de la educación como la ruta más segura hacia el progreso y la superación de la violencia. En segundo lugar, la cantidad de artículos encontrados en este apartado es un indicador de los avances que desde la academia se han hecho al respecto, en contraste con los demás componentes que integran esta revisión. En tercer lugar, la semejanza de los abordajes en términos conceptuales y temáticos, más allá de las aristas metodológicas, puede ser tanto una muestra de coherencia en lo que respecta a la identificación de los temas importantes en relación con el posconflicto, como una carencia de abordajes críticos que problematizan el fenómeno de la educación en un escenario de no guerra. Por último, la lectura de estos documentos deja una sensación de tranquilidad y esperanza, pero al mismo tiempo de sospecha y escepticismo, toda vez que no resulta muy acorde tanta eficiencia y buena gestión con los antecedentes del país, particularmente en materia educativa y en medio de la polarización política que en torno a la paz se vive hoy en día.

5) Docentes en escenarios de posconflicto

Este es un momento crucial para el país y principalmente para quienes tienen la responsabilidad social de la formación de los sujetos; es decir, es tarea de los docentes estar al día con los acontecimientos del país y a su vez con las normativas que los rigen.

Al analizar esta realidad, Duque y Lasso (2016), en su artículo de investigación denominado “Autopercepción de saberes y prácticas sobre educación y desplazamiento forzado en docentes de Cali, Colombia”, se encuentran con el siguiente hallazgo: en el ejercicio de visibilizar el alcance que tiene la política pública en las prácticas y dominios de saber de los docentes, se revela una situación supremamente problemática relacionada con el desconocimiento de las directrices y los programas estatales por parte de los docentes, situación que refleja lugares de carencias, a su vez que permite reconocer escenarios de posibilidad.

Es allí cuando se debe fortalecer y capacitar a los docentes, tanto desde el conocimiento de la ley como del diseño e implementación de diversas estrategias metodológicas, viéndolo como un escenario de posibilidad y pertinencia para la reparación de aquellas víctimas del conflicto que regresan a las aulas, especialmente en aquellas zonas rurales que ameritan ser fortalecidas en todas sus dimensiones. Como lo dicen Duque y Lasso (2016), la responsabilidad de este acompañamiento involucra tanto la dimensión gubernamental en la destinación de recursos y esfuerzo continuo en la formación docente, como responsabilidades compartidas, en este caso con la academia como un acompañante de procesos formativos.

Montero (1991), con respecto al lugar de la psicología política latinoamericana, refiere su rol situado en lo que respecta a la denuncia y la transformación. Es un asunto destacado y perseguido como uno de los objetivos de la educación el que sea de carácter emancipadora y que busque ser transformadora. El docente debe ejercer ciertos roles que hoy están marcados en la sociedad, y por múltiples problemáticas a las que se enfrenta la educación, muchas veces este se ve coartado en su accionar pedagógico o simplemente se entra en un estado de adormecimiento por miedo al cambio. Pero esto debe transformarse. Como lo manifiesta Hermida (2016) en su tesis “Desafíos de un docente del área artística en la Institución Educativa Aquilino

Bedoya en el posacuerdo armado”, debe haber una disposición hacia el cambio conductual del maestro del área artística y desde lo procedural, ya que uno de sus roles fundamentales es implementar estrategias que promuevan la dialogicidad dentro del aula de clase. Aunque lo anterior no es responsabilidad exclusiva de los maestros de educación artística sino de todos aquellos que ejercen dicha profesión.

Tanto Hermida (2016) como Duque y Lasso (2016) muestran realidades diferentes acerca del rol del docente en el posconflicto, pero estos pueden complementarse si se tiene en cuenta la complejidad del papel desempeñado por los maestros como referentes sociales de primer orden y ser los directamente encargados de los procesos de socialización. En un escenario de posconflicto, son los docentes los que deben hacer un significativo aporte a la construcción de paz sostenible, y para ello deben tener conocimiento de su posición en la historia –en la perspectiva de Duque y Lasso (2016)– así como una actitud creativa e innovadora de su quehacer cotidiano –en el planteamiento de Hermida (2016)–. Ambos escenarios atravesados por el necesario acompañamiento estatal.

Precisamente en lo que respecta al papel del Estado en el apoyo a la cualificación docente de cara al posconflicto, se encuentra el texto de Osorio (2015) titulado “La educación como pilar del posconflicto”. En él, el autor hace un análisis crítico de la situación de la educación en el país y particularmente de las recientes propuestas emanadas del Ministerio de Educación para mejorar su calidad, apelando a la importación de modelos foráneos que poco o nada tienen que ver con la idiosincrasia nacional y sus formas culturales. Realiza una problematización de este fenómeno en el escenario del posconflicto, en especial del rol jugado por un docente transido de carencias formativas, actitudinales y pecuniarias, aspecto no explorado en profundidad por los autores precedentemente expuestos en este apartado. Reclama del Estado atención prioritaria y suficiente para que el docente pueda encarnar los retos que demanda el posconflicto, y no duda en mostrar a la educación como el nodo del mismo:

Este desafío demanda que la educación se convierta en eje del posconflicto. Para lograrlo, es preciso que la estrategia de disponibilidad se acompañe de

una Política de Pertinencia Educativa y de desarrollo profesional docente, como eje de la política nacional de educación. (Osorio, 2015, pp. 16-17).

No cabe duda de que los tres textos aquí mencionados asumen la educación como elemento central del sostenimiento de la paz y al docente como el actor que encarna dicha responsabilidad. También queda claro que existe convergencia entre los análisis en lo que respecta a las insuficiencias de toda índole (económicas, académicas, físicas, actitudinales, etc.) que los docentes tienen que soportar para desempeñar su labor, situación agravada por un momento histórico en el que la garantía de mantenimiento de la paz para las nuevas generaciones está, hasta cierto punto, en sus manos. Por otro lado, también está fincada la esperanza del futuro del país, para estos autores, en el ejercicio docente como eje fundamental del acto educativo.

6) Responsabilidades de la educación superior en el posconflicto

La educación superior en Colombia ha estado supeditada a las políticas gubernamentales de turno. Esta se ha visto afectada, olvidada y mercantilizada por las propuestas del Banco Mundial, las cuales han sido el blanco de aquellos modelos elitistas en los que priman los intereses de unos pequeños grupos que atienden a las lógicas del mercado actual.

Yepes (2016), en el libro resultado de su investigación denominado “Retos y dilemas de la educación superior pública en Colombia”, llega a la conclusión de que la educación superior en Colombia ha sido objeto de importantísimos procesos de transformación, especialmente en cuanto a los cambios acaecidos en el último mandato del expresidente Santos, quien en virtud de la movilización social y política del estudiantado colombiano ha asumido el reto de diseñar una política pública para la educación superior en el escenario del posconflicto y con un horizonte al año 2034. Se espera que la participación comprometida de todos los actores interesados en la materia logre presionar lo suficiente para que se materialice una de las mejores políticas públicas sectoriales que jamás se hayan construido en Colombia: la de la educación superior para los próximos veinte años.

Si se habla de políticas públicas, esto no siempre quiere decir que estas dependan exclusivamente del Gobierno; también se han dado acercamientos desde los dos planes decenales de educación. Pero esto es solo un modesto intento por sacar la educación superior adelante, disminuyendo aquellas brechas de accesibilidad, equidad, pertinencia y beneficio social, entre otras.

Por su parte, Baquero y Ariza (2014) en su artículo “Educación, paz y posconflicto: oportunidades desde la educación superior”, manifiestan una de las opciones que tiene la universidad en Colombia la cual consiste en reducir la brecha que hay entre Estado, familia y educación. En un programa para la paz, la educación superior evidencia la necesidad de articular sus funciones educacionales con el Estado y su liderazgo gubernamental. Es imposible que la universidad actúe de manera secuencial, coherente y trascendental al verse limitada ante un Gobierno indiferente que desdeña lo que los estudiantes universitarios puedan realizar desde la academia. En cuanto a la familia, también se debe reconocer su aporte para la paz, sus principios éticos y morales son de gran importancia para una generación de jóvenes reconciliados, pues la educación se inicia en casa. Lo anterior es una visión interesante que sin embargo desconoce los acertados planteamientos de Yepes (2016) en relación con la crisis de la educación superior pública, principal abanderada de los procesos de transformación social en el marco del posconflicto.

En relación con el Acuerdo por lo Superior 2034 (Consejo Nacional de Educación Superior – CESU, 2013), este se fundamentaría principalmente en el quehacer diario de las aulas universitarias. De allí surge un sujeto importante a la hora de mediar unos valores y conocimientos para la paz: el docente universitario, cuyo rol en la sociedad es contundente y constante en la construcción de universidades para la paz. Su mediación consiste en lograr motivar y formar estudiantes sociocríticos e investigativos, puesto que este aspecto tiene un rol central en el proceso formativo de los jóvenes universitarios. Así, valiéndose de herramientas reconocidas o no, el docente debe enfrentarse a una realidad cultural y social estrecha, ya que no se ofrecen infraestructuras acordes con las perspectivas para una educación en paz, y existen unas políticas económicas muy limitadas para lo que se tiene planeado. Valga decir que este documento fue producto de importantes académicos (Yepes entre ellos) en conjunto con las expresiones profesionales del movimiento universitario que

lucha por una educación superior pública y de calidad al servicio especialmente de los sectores menos favorecidos de la sociedad.

Pachón, Gómez y Méndez (2017) en el artículo titulado “Colombia: educación superior y posconflicto. Proceso de reconstrucción de tejido social basado en el posconflicto”, aseguran que los procesos de reconstrucción del tejido social y las reformas al sistema de educación resultan un elemento fundamental, en la medida en que las estrategias para reducir el riesgo de conflicto o su profundización deberán cimentarse en el desarrollo de competencias ciudadanas –emocionales, cognitivas y comunicativas– que permitan abordar y entender la condición humana a partir de la otredad, como parte constitutiva de la existencia de lo social. Más cercanos a la mirada de Baquero y Ariza (2014), la apuesta aquí es mucho más académica y tecnocrática que política, como ocurre con las miradas de Yepes (2016).

En un sentido completamente diferente, y siguiendo a Carrillo (2013) en relación con la reinserción de los exmilitantes de la insurgencia a la vida civil, debe tenerse en cuenta que la transformación del sistema educativo en escenarios de inclusión implica el establecimiento de procesos académicos flexibles, con el fin de generar acciones que no juzguen a los excombatientes, permitiéndoles retomar su proceso educativo sin temor a ser estigmatizados.

Sin embargo, como lo plantea Carrillo (2013), en el caso colombiano esto debe ir rigurosamente articulado con la Ley de Víctimas como parte integral del resarcimiento del dolor, el perdón y la reconciliación, con el propósito de establecer mancomunadamente un vínculo holístico entre víctimas y victimarios, en función de la construcción de una paz duradera. La de Carrillo es una exposición de trascendental importancia, dado que el tema de la reinserción siempre resulta polémico y poco explorado por los temores que suscita, como lo confirma la nula mención por parte de los demás autores, incluso aquellos pertenecientes a los movimientos universitarios.

En un abordaje mucho más particular, contrastante con las exposiciones más generales de los autores precedentes, pero que implica la discusión de algunos de los pilares de la idea de universidad, Carrizosa (2018) hace una exposición de los retos

que para las escuelas de medicina tendrá el posconflicto, no solo desde lo disciplinar sino también desde lo curricular en los claustros universitarios. Introduce el tema de los derechos humanos para problematizar una dinámica que durante las peores épocas del conflicto azotó a cientos de personas: la negación de servicios a los alzados en armas o a quienes estuvieran bajo sospecha de serlo. El autor dice que la labor del médico no puede tener limitantes políticas que impidan el cumplimiento de su misión social.

Adicionalmente, menciona el concepto de autonomía universitaria para marcar una distancia con respecto a la institucionalidad estatal, dejando claro que no se puede ir a la orilla contraria y sacrificar el desarrollo universitario interno en aras de los intereses gubernamentales de turno, aun bajo la excusa de la paz; por encima de esto, el desarrollo de los currículos universitarios debe responder a la reflexión académica y no a las coyunturas políticas. Finalmente, hace un llamado para que la necesaria modificación de los currículos de medicina pase por una discusión amplia y democrática, en la que también tengan participación los excombatientes recién integrados a la vida civil.

Al analizar lo anteriormente postulado por los autores, se hace latente la inmensa necesidad de buscar un cambio, una transformación de la realidad actual del país y explorar en la educación el sentido y el norte que necesita la sociedad colombiana. La educación es el arma más poderosa con que cuentan los sujetos para transformarse a sí mismos y aquello que los rodea, siendo capaces de hacer cosas nuevas.

Además, lo planteado por los autores va en relación con la postura de sujeto político que se desea alcanzar desde el rol del docente en la educación rural en los escenarios de paz y posconflicto, pensando en la reparación de víctimas que llegarán a todos los sectores y niveles de la educación, es decir, desde la primaria hasta la educación superior. La pretensión es que desde cualquiera de estos niveles se cree conciencia para que ellos tengan un cambio de vida y se sientan a gusto en cualquier espacio; no que se sientan con un trato especial por la condición de víctimas o victimarios, sino que sean reconocidos como sujetos libres, cargados de historias que sean la base de su memoria y la memoria del país, para aportar a los demás y construir desde allí una paz estable y duradera que permita la reconstrucción de dicho tejido social.

7) Educación rural y posconflicto

Esta es una temática muy poco explorada desde la investigación educativa, ya que al conjugar aquellas categorías, los estudios han sido pocos. Teniendo en cuenta esto, González y Varela (2017), en su estudio “Aportes a la formación de un docente rural para el posconflicto”, hacen un despliegue interesante acerca de los contextos, la relevancia del reconocimiento y posterior comprensión de acontecimientos históricos en los procesos de formación de docentes rurales, así como de los estudiantes inmersos en contextos afectados por la violencia. A lo largo de este proyecto han encontrado 12 aportes para la formación de un docente rural para el posconflicto:

1. Resaltar la importancia del reconocimiento de la historia de regiones que vivieron el conflicto como San Vicente del Caguán; 2. la afirmación del docente como sujeto político para reconocerse y reconocer al otro; 3. abordar la existencia de una hibridación social entendiendo las realidades del otro para evitar la violencia; 4. saber sacar provecho de la mezcla del saber del campo con lo urbano desde la interdisciplinariedad para la hibridación geográfica que permita hacer del proceso de enseñanza algo significativo; 5. la necesidad de apropiar en la formación inicial los proyectos educativos que el MEN ha implementado para las escuelas rurales; 6. para la formación permanente se hace necesaria la sistematización de experiencias o prácticas pedagógicas; 7. la apertura de espacios ilimitados que permitan la integración de la comunidad local con la comunidad educativa para la construcción de la paz; 8. hace referencia a los valores lasallistas que permiten al docente formar sujetos de paz; 9. contemplar la emocionalidad del docente hacia las realidades conflictivas que han vivido sus estudiantes; 10. la comprensión del aula multigrado para maximizar sus cualidades; 11. la comprensión de los recursos y su adaptabilidad en el aula rural, tener en cuenta los saberes previos de los estudiantes para complementar dichos conocimientos y, 12. la importancia de abrir espacios para realizar prácticas pedagógicas en zonas rurales.

En un análisis más estructural, el Centro Noruego para la Resolución de Conflictos – NOREF, plantea que la inversión en educación es la garantía para la construcción de una verdadera paz con justicia social, tal como quedó plasmado en el acuerdo final entre el Gobierno nacional y las Farc-EP. También muestra con cifras

la magnitud de la exclusión que los niños de las zonas rurales han padecido por cuenta del conflicto, y cómo esto los ha alejado de las aulas de clase. La exposición institucional sobre la educación rural pasa por el análisis sobre el abandono estatal de estas regiones y su población, la cual ha vivido atrapada en medio del fragor de la lucha armada, victimizada por todos los actores beligerantes y discriminada por sus pares en las ciudades o pueblos a donde llegan en condición de desplazamiento. Una de las tesis más interesantes del documento es la que muestra una correlación entre los bajos índices de escolaridad y la integración de filas en los grupos armados, lo cual es indicador de la capacidad reproductiva de la violencia en contextos de abandono estatal y carencias educativas. Por último, hace un pronóstico no muy halagüeño del futuro de la educación rural en el posconflicto, a la luz de las más recientes declaraciones de las entidades vinculadas con el tema, asegurando que “de las entrevistas realizadas no se deduce que las instituciones educativas se estén planteando el posconflicto como una oportunidad para poner en marcha reformas ambiciosas e inversión en el ámbito de la educación rural” (NOREF, 2016, p. 14).

CONCLUSIONES

A partir del recorrido bibliográfico desarrollado en el presente artículo, se permite vislumbrar la novedad de este estudio en construcción, el cual radica en que el país aún comienza un camino hacia la construcción de escenarios de paz, en el que los actores son el principal elemento para alcanzar los objetivos fundamentales de desarrollo social y humano. De ahí que la investigación implique un referente teórico y orientador en las nuevas propuestas que deben surgir desde el docente, mediadas por las herramientas que las políticas públicas ofrecen, en tanto estas se logren aplicar a los contextos rurales.

En atención a todo lo anteriormente expuesto, es posible recurrir a aquello en que muchos teóricos, críticos y demás expertos en temáticas de guerra, resolución de conflictos y reparación de derechos, concuerdan: la premisa de que una de las claves para superar la violencia y el conflicto es la educación, pues un pueblo educado tiene más posibilidades de mediar las brechas de la pobreza y la desigualdad, para desarrollarse de forma integral y sostenible; así entonces, por una parte el Estado es

el que debe asumirlo desde las políticas públicas y por otra, la sociedad desde la vida en sus contextos particulares.

En todo este proceso, es posible identificar en la comunidad ciertos sujetos que adquieren un alto grado de importancia desde el rol como agentes políticos que desempeñan en la sociedad, tales como los docentes, quienes se configuran como transformadores sociales en todos los niveles educativos. Desde su pedagogía en el aula, ellos son capaces de movilizar la construcción de la paz individualmente en sus estudiantes, aportando a la reparación de los escenarios del posconflicto a través de la formación interdisciplinaria basada en valores como el respeto por el otro, la reconciliación y la participación; lo cual, se puede traducir en el tiempo en una minimización del riesgo de recaer en la reconfiguración de nuevos estados de violencia en los contextos próximos.

REFERENCIAS

- Álvarez, M. (2016). La pedagogía social como condición de posibilidad en escenarios de posconflicto: construcción desde la praxis social. *Boletín Redipe*, 5(5), 33-42. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6064412>
- Arévalo, J. (2014). Construcción de paz y un nuevo modelo de construcción de Estado: una lectura de los dos primeros acuerdos de La Habana. *Revista de Economía Institucional*, 16(30), 131-169. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/419/41931001007/>
- Arias, E. (2010). *Situación del derecho a la educación, en los componentes de aceptabilidad y adaptabilidad, de niñas y niños víctimas del conflicto armado, en instituciones educativas públicas de Medellín* (tesis de maestría). Universidad de San Buenaventura, Medellín, Colombia. Recuperado de https://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/512/1/Situacion_Derecho_Educacion_Arias_2010.pdf

Baquero Rodríguez, M., y Ariza Landínez, P. (2014). Educación, paz y posconflicto: oportunidades desde la educación superior. *Revista de la Universidad de La Salle*, 65(4), 115-134. Recuperado de <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1428&context=ruls>

Barreto Henríquez, M. (2015). El programa de desarrollo y paz del Magdalena Medio: ¿un modelo de construcción de paz para el postconflicto en Colombia? *Papel Político*, 20(2), 461-479. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=77745626007>

Bejarano, N., Londoño, J., y Villa, P. (2016). *Pedagogías para la paz: una propuesta de educación popular por medio del arte, para la formación de los niños y niñas en la paz* (tesis de grado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Recuperado de http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2187/1/CA0183_norman_johana_paulina_pedagogiapaz.pdf

Berardi, A. (2015). La crisis de la sociedad y la construcción del sujeto político desde la perspectiva de Durkheim, Tönnies y Weber. *Entramados y perspectivas*, 5(5), 179-201. Recuperado de <http://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/entramadosyperspectivas/article/view/1490/1363>

Bergmann, A. (2011). *¡Otra justicia es posible! Justicia restaurativa, comunitaria y social en El Salvador*. San Salvador, El Salvador: Quetzalcoatl.

Berrío Nieto, D. M., y Santos Rodríguez, M. A. (2016). *Retos de la educación para el posconflicto* (tesis de posgrado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Bogotá D. C., Colombia. Recuperado de <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/13917>

Bustos, A. (2008). Docentes en escuela rural. Análisis de su formación y sus actitudes a través de un estudio cuantitativo en Andalucía. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 485-519. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2833/283321909012.pdf>

Carrillo, J. F. (2013). *Informe parcial de investigación acerca de medidas tomadas por distintos países para la incorporación de excombatientes a la vida civil por medio de iniciativas educativas específicas y normas expedidas para lograrlo.* Bogotá D. C., Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Carrizosa, J. (2018). *La educación superior en el escenario del posconflicto: reflexión desde la Facultad de Medicina.* Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia. Recuperado de <https://bit.ly/312hM9H>

Cea D'Ancona, M. (1996). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social.* Madrid, España: Síntesis.

Centro Noruego para la Resolución de Conflictos – NOREF. (2016). *El verdadero fin del conflicto armado: jóvenes vulnerables, educación rural y construcción de la paz en Colombia.* Recuperado de https://www.nrc.no/globalassets/pdf/reports/noref_report_nrc_educacion_colombia_2016.pdf

Consejo Nacional de Educación Superior – CESU. (2013). *Acuerdo por lo Superior 2034. Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz.* Bogotá D. C., Colombia: CESU. Recuperado de https://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articles-321515_recurso_1.pdf

Cossio, J. A. (2014). Pedagogía y calidad de la educación: una mirada a la formación del maestro rural. *Sophia, 10(1)*, 14-23.

Devia, C., Ortega, D., y Magallanes, M. (2014). Violencia luego de la paz: escenarios de posconflicto en Centroamérica. *Revista Republicana, 17(2)*, 119-148. Recuperado de <http://ojs.urepublicana.edu.co/index.php/revistarepublicana/article/view/14/13>

Duque Vargas, N. H., y Lasso Toro, P. (2016). Autopercepción de saberes y prácticas sobre educación y desplazamiento forzado en docentes de Cali, Colombia. *Revista Colombiana de Psicología*, 25(1), 155-173. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v25n1/v25n1a11.pdf>

Durkheim, E. (1997). *La educación moral*. Buenos Aires, Argentina: Losada.

Espitia, U., y Rodríguez, E. (2016). El transconflicto: elementos para una utopía posible desde la educación. *Panorama*, 10(18), 94-100. Recuperado de <http://jurnal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/view/825/632>

Fundación para las Relaciones Internacionales y el Diálogo Exterior – FRIDE. (2006). *El posconflicto bajo el prisma de las víctimas*. Recuperado de <https://docplayer.es/12640260-El-posconflicto-bajo-el-prisma-de-las-victimas.html>

González, L., y Varela, P. (2017). *Aportes a la formación de un docente rural para el posconflicto* (tesis de grado). Universidad de La Salle, Bogotá D. C., Colombia. Recuperado de http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/21432/26122053_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Granados, D. (2016). La educación como una garantía de no repetición en tiempos de negociación de la paz. *Trabajo Social*, 18, 57-74. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1802640849/fulltextPDF/AC298789D2644A0PQ/13?accountid=36216>

Hermida, C. M. (2016). *Desafíos de un docente del área artística en la Institución Educativa Aquilino Bedoya en el posacuerdo armado* (tesis de maestría). Universidad Católica de Pereira, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/4038>

Herrera Guzmán, A. (2017). Las políticas públicas como alternativa estructural para el desarrollo rural solidario y el posconflicto colombiano. *Revista Universidad de La*

Salle, 74(4), 1-30. Recuperado de <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=2156&context=ruls>

Herrera, W., y Ronderos, A. (2017). *La fábula como mediación pedagógica para la construcción de cultura de paz y perdón en el postconflicto en básica primaria del Colegio Nuevo Chile I.E.D.* (tesis de maestría). Universidad de La Salle, Bogotá D. C., Colombia. Recuperado de http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/21666/85152246_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Infante, A. (2013). El papel de la educación en situaciones de posconflicto: estrategias y recomendaciones. *Hallazgos*, 11(21), 223-245. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/hall/v11n21/v11n21n14.pdf>

Marín, K. (2017). Estudio de caso Sierra de la Macarena (Meta-Colombia). *Estudios Políticos*, 51(1), 196-217. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/espo/n51/0121-5167-espo-51-00196.pdf>

Meza, G. (2016). Justicia nosótrica para la paz: desde la memoria hacia la utopía. *Panorama*, 10(18), 40-49. Recuperado de <http://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/view/642/623>

Michel, G. (2003). *Ética política zapatista: una utopía para el siglo XXI*. México D. F., México: Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.

Millán, M. F., y Jiménez, I. (2017). Economía y paz. Colombia en un escenario de posconflicto. *Ploutos*, 7(1), 24-31. Recuperado de <https://journal.universidadean.edu.co/index.php/plou/article/view/1757/1670>

Montero, M. (1991). Una orientación para la psicología política en América Latina. *Psicología Política*, 3, 27-43. Recuperado de <https://www.uv.es/garzon/psicologia%20politica/N3-2.pdf>

Moreno, E. (2017). Educación, conflicto y posconflicto en Colombia. *Diálogos de Saberes: Investigaciones y Ciencias Sociales*, 46(1), 125-142. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6260867>

Osorio, J. (2015). La educación como pilar del posconflicto. *Academia Libre*, 12(12), 11-17. Recuperado de <http://ojsinvestigacion.unilibrebaq.edu.co/ojsinvestigacion/index.php/academialibre/article/view/612/583>

Osorio, J. (2016). La escuela en escenarios de conflicto: daños y desafíos. *Hallazgos*, 13(26), 179-191. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/hall/v13n26/v13n26a08.pdf>

Pachón, W., Gómez, N., y Méndez, A. (2015). Colombia: educación superior y post-conflicto. Proceso de reconstrucción de tejido social basado en el posconflicto. *Revista Internacional de Aprendizaje en la Educación Superior*, 2(2), 79-86. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/293826244_Colombia_educacion_superior_y_post-conflicto_Proceso_de_reconstruccion_de_tejido_social_basado_en_el_post-conflicto

Palacios, M. (2017). *Revisión de la literatura de la relación entre conflicto armado y educación en Colombia*. Bogotá D. C., Colombia: Universidad Militar Nueva Granada. Recuperado de <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/16924/PalaciosTovarMar%EDaJulieth2017.pdf;jsessionid=091BC6044F070155A6969EA8B183FF04?sequence=3>

Pérez, T. (2015). Colombia: de la educación en emergencia hacia una educación para el posconflicto y la paz. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 7(2), 287-311. Recuperado de https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/view/1959/2069?locale=pt_BR

Pérez, F. (2016). *El papel de la educación en el posconflicto*. Recuperado de http://viva.org.co/cajavirtual/svc0496/pdfs/Anexo_1.pdf

- Perfetti, M. (2004). Estudio sobre la educación para la población rural en Colombia. En Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura – FAO, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – Unesco (eds.), *Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú* (pp. 164-216). Roma, Italia: FAO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136025_mul
- Raczynski, D., y Román, M. (2014). Evaluación de la educación rural. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(3), 9-14. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/3098/3297>
- Rivas, H. (2015). *El papel que juega la educación secundaria en el conflicto y en el postconflicto colombiano* (tesis de posgrado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Bogotá D. C., Colombia. Recuperado de <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/3710>
- Salamanca Ospina, E. (2017). *Retorno y paz en contextos de conflicto. Análisis desde el enfoque de la vulnerabilidad social del caso El Carpintero (Colombia)* (tesis doctoral). Universidad de Granada, España. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/49225/28879806.pdf;jsessionid=05A052ACADD29AC0056CF2905E8EC817?sequence=1>
- Sotelo Amaya, J., Castellanos Londoño, I., y Rodríguez Andrade, R. (2017). La paz: una oportunidad de desarrollo social. *Revista de la Universidad de La Salle*, 73(2), 209-225. Recuperado de <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=2117&context=ruls>
- Tabla, A. (2015). La pedagogía social en el posconflicto colombiano. *Revista Experiencia Docente*, 2(2), 9-13. Recuperado de <http://experienciadocente.ecci.edu.co/index.php/experienciadoc/article/view/50/37>
- Tönnies, F. (1942). *Principios de sociología*. México D. F., México: Fondo de Cultura Económica.

Tovar, J., y Vélez, L. (2017). La educación y la pedagogía en el escenario del postconflicto en Colombia. *Revista de Ciencias de la Educación, Docencia, Investigación y Tecnologías de la Información - Cedotic*, 2(1), 1-20. Recuperado de <http://investigaciones.uniallantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view/1796/1746>

Valencia, I., Corredor, O., Jiménez, A., De los Ríos, J., y Salcedo, L. (2016). Pedagogía, educación y paz en escenarios de posconflicto e inclusión social. *Revista Lasallista de Investigación*, 13(1), 126-140. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/695/69545978012/>

Vélez, G., Ortega, P., y Merchán, J. (2017). La escuela en ecologías violentas: entre las políticas y la pedagogía de la memoria. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 8(1), 187-201. Recuperado de <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/full/10.18175/vys8.1.2017.11>

Weber, M. (2008). *Economía y Sociedad*. México D. F., México: Fondo de Cultura Económica.

Yepes Ocampo, J. C. (2016). *Retos y dilemas de la educación superior pública en Colombia: procesos de transformación en los últimos cinco lustros*. Manizales, Colombia: Universidad de Caldas.



Fascismo hoy, ¿realidad concreta o treta opositora? El caso colombiano

Fascism today, concrete reality or oppositional trick? The Colombian case

Luis Carlos Castro Riaño¹
Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Argentina
<https://orcid.org/0000-0002-4033-5089>

Ensayo

Fecha de recepción: 23 de enero de 2019
Fecha de aceptación: 8 de abril de 2019

Para citar este artículo

Castro Riaño, L. C. (2019). Fascismo hoy, ¿realidad concreta o treta opositora? El caso colombiano. *Campos en Ciencias Sociales*, 7(2), 219-236. DOI: <https://doi.org/10.15332/25006681.4970>

¹ Magíster en Ciencias Sociales, estudiante de doctorado en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Correo electrónico: lucacas2010@hotmail.com

RESUMEN

En nuestros días, en Latinoamérica, decir que toda tendencia política de carácter conservador o neoliberal es “fascista” se ha convertido en una práctica que desborda el sentido común y es denunciada en medios de información cuya posición ideológica es contraria a aquellas. En Colombia, por ejemplo, el “uribismo” es el objeto de este señalamiento. Con el fin de establecer una certidumbre al respecto, en el siguiente ensayo se exponen los rasgos del fascismo a la luz de su epistemología y se comparan con algunas acciones sociopolíticas de las gestiones administrativas que inspiran ese apelativo en dicho país.

Palabras clave: Estado, política, establecimiento, uribismo, totalitarismo.

ABSTRACT

In our days, in Latin America, to say that any political tendency of a conservative or neoliberal nature is “fascist” has become a practice that goes beyond common sense and is denounced in media whose ideological position is contrary to those. In Colombia, for example, “uribismo” is the object of this signaling. In order to establish a certainty in this respect in the following essay there are exposed the features of fascism in the light of its epistemology, and these are compared with some socio-political actions of the administrative procedures that inspire that name in that country.

Keywords: State, politics, establishment, uribism, totalitarianism.

INTRODUCCIÓN

El término “fascio”, cuya raíz es italiana, alude a un conjunto de varas –puestas unas sobre otras– atadas por su centro con un hacha engastada en uno de sus extremos. Durante el siglo XX, en Europa, este elemento fue empleado por varios grupos sociales como símbolo de lucha: los revolucionarios lo implementaron para promover la solidaridad y la adición de militantes comprometidos con su causa; los campesinos para revelarse contra los terratenientes, y el nacionalismo de izquierda para contagiar el fervor de sus campañas y sumar simpatizantes. En el siglo XX, terminada la Primera Guerra Mundial, en la península itálica, Benito Mussolini lo empleó para expresar la disposición de un grupo compuesto por exsoldados, nacionalistas, revolucionarios y sindicalistas, para perseguir y eliminar al socialismo por oponerse al nacionalismo. La organización se llamó “Fasci di Combattimento Italiano”. Su doctrina, el “fascismo”, se convirtió en un movimiento político de masas que irrumpió en la historia mundial, en Italia, el 23 de marzo de 1919, como un acto de violencia contra toda tendencia socialista y a la vez contra la legalidad burguesa, en nombre del interés nacional superior (Paxton, 2005). Este fenómeno, que posteriormente se replicó en el nazismo y el falangismo, terminó por representar el hecho político más repudiado del siglo pasado y el determinante de muchas de las injusticias sociales que se cometieron en ese período.

Los marxistas fueron sus primeras víctimas. Desde antes que Mussolini lo desarrollase en su máxima expresión, lo definían como “el instrumento de la alta burguesía para combatir al proletariado cuando los medios legales disponibles del Estado resultaban insuficientes para someterlo” (Paxton, 2005, p. 15) Luego, en el apogeo del fenómeno, precisaron una definición antifascista que a la larga representó su ortodoxia y se difundió entre los principios básicos de la tercera internacional: “dictadura terrorista y descarada de los elementos más reaccionarios patrioteros e imperialistas del capital financiero” (Paxton, 2005, p. 16).

Con el pasar de los años se han propuesto diferentes interpretaciones y definiciones en torno a las singularidades de este fenómeno político, pero no se ha logrado establecer un consenso universal ni una explicación satisfactoria de sus lógicas. Se ha señalado que su esencia es el totalitarismo (Woolf, 1974), en tanto no deja ningún aspecto

de la conducta humana libre de la definición y control del Estado, e incluso se lo ha llegado a apreciar como un tipo de ideología con un núcleo mítico que presenta varios cambios (Paxton, 2005). El uso conceptual, así mismo, ha sido diverso: en algunos casos se convirtió en una sinécdote para denominar movimientos totalitarios diferentes, en otros fue consagrado como el mecanismo para designar las acciones de la derecha que esgrimen u ostentan autoridad; y en la gran mayoría se redujo a alguien que está en contra de aquello que se considera es bueno para la “gente de a pie”.

En consecuencia, su empleo se ha hecho frecuente –las más de las veces de manera acrítica e instrumental– para referirse, peyorativamente, a personajes de la política cuya inclinación es literalmente “conservadora” o “neoliberal”. Esta correlación, que generalmente adquiere su forma en la acción de una corriente opositora, más allá de que sea legítima o no, por una parte dificulta la identificación de los actos propiamente fascistas y de su naturaleza, en tanto práctica política concreta. Por otra parte, tergiversa la realidad y entorpece la explicación de los factores que la sustentan, por ejemplo: a) las circunstancias que posibilitan el acceso permanente de los mismos grupos al control del Estado; b) la reseña de esos grupos; c) los mecanismos de coacción que utilizan para conformar su capital electoral y, d) los intereses específicos que los mueven. En cualquier caso, se alimenta una idea fatalista respecto de la inalterabilidad del sistema político, se entrañan odios inculcados, se polariza la sociedad y por lo tanto se atrofia, cuando no se anula, la ejecución de acciones efectivas encaminadas a subvertir su funcionamiento.

En la actualidad varios medios de comunicación latinoamericanos vienen advirtiendo sobre su presencia en algunos Estados de la región, calificando a sus presidentes y sus gestiones como “fascistas”; entre ellos se encuentran Mauricio Macri de Argentina, Sebastián Piñera de Chile, Mario Abdo Benítez de Paraguay, Jair Bolsonaro de Brasil (Gentili, 2018) e Iván Duque de Colombia. En esta última república, en lo que va del siglo XXI, el “uribismo”, una fuerza política que reúne tanto a liberales como a conservadores, nucleada hoy en el partido Centro Democrático y amalgamada en la cúpula del ejecutivo, no ha dejado de recibir ese apreciativo por parte de actores políticos, de académicos y, desde luego, del sector que –preso de la espontaneidad– suele reproducir ciegamente los enunciados de unos y otros: el pueblo.

Recientemente en la revista *CEPA* (Centro Estratégico de Pensamiento Alternativo)², edición número 27, en el editorial, que a propósito se titula “el fascismo social y la nueva derecha”, se mencionan una serie de acciones de las últimas tres administraciones –Uribe, Santos, Duque–, y se afirma que en el trasfondo se dibuja “la emergencia del fascismo social, cultural y tecnológico” (*CEPA*, 2018, p. 4). Del primero señala que se basa en el “clasismo”, lo que “significa aplastar a los que son considerados inferiores y a todos aquellos que son o piensan distinto” (p. 4); del segundo afirma que proviene del “traqueteo”, exalta el éxito más allá del mérito, y tiene entre sus “ídolos a Pablo Escobar (...) al igual que a aquellos que encarnan el arribismo y la criminalidad, incluyendo a políticos, deportistas y estrellas de la farándula” (p. 5); el último lo aduce del “culto a los artefactos más avanzados” para imponer su voluntad y controlar a la sociedad en su totalidad.

En el texto se define al fascismo escasamente como “el culto a la muerte y a la violencia para imponer el capitalismo” y se indica que se ha impuesto “enmascarado con la falacia de una democracia parlamentaria de tipo liberal, una división de poderes, libertad de prensa, pluralismo y tolerancia... con todo lo cual se camufla la desigualdad, la injusticia y la miseria” (p. 5). Así la situación, no está de más revisar la especificidad del fenómeno y comprobar si efectivamente el uribismo es un movimiento político fascista, o solo es denominado de ese modo por sus opositores.

Con el interés de avanzar en esa dirección a continuación se hace un breve repaso de las especificidades del fascismo. En él se siguen los aportes de varios referentes epistémicos, transitando de los rasgos generales a los particulares y viceversa, mientras se comparan, en simultáneo, con algunas acciones políticas que han sido noticia en medios de información reconocidos y que han tenido lugar desde la administración estatal iniciada en el país en 2002. El ejercicio tiene dos fines: i) esclarecer las particularidades del fenómeno y, ii) establecer si efectivamente la sociedad colombiana padece ese siniestro en la actualidad.

2. Revista de pensamiento crítico y alternativo que, como reza su descripción: “coadyuva a la reconstrucción de la nación colombiana desde sus raíces económicas, históricas, sociales, políticas, culturales, étnicas y ambientales”.

Rasgos generales

El fascismo tiene muchas formas, de hecho sus componentes son peculiares al bonapartismo así como a las dictaduras totalitarias modernas, y puede existir tanto en una monarquía como en una república (Poulantzas, 1971). Abordado en términos de ideología –es decir, de doctrina política que busca imponer una idea completa y universal acerca de la naturaleza del hombre y de la sociedad, pero que además concluye en un programa de acción política– plantea principios éticos así como parámetros de organización y conducta individual que tienen por fin el control profundo de la vida política y el disciplinamiento de la sociedad (Pérez, 1997). Tiende a girar en torno de la persona de un dictador o líder militar, alrededor del cual se desarrollan prácticas de lealtad, mística y unidad. Este adquiere su fortaleza con el apoyo de otros individuos que se agrupan en su favor y aprueban sus acciones, por ejemplo integrantes de grupos económicos, magistrados o funcionarios de la fuerza pública (Paxton, 2005).

El régimen administrativo actual de la República de Colombia se diferencia porque no posee un líder de origen castrense, pero es similar al siniestro en tanto cuenta con una figura central que, además de encarnar valor, unidad y entrega, se las ha arreglado para continuar al frente de su dirección, seleccionando sustitutos maleables y diseñando toda una estructura política, con el aval de funcionarios políticos, de militares y de grupos de poder como empresarios o banqueros.

Quienes promueven la práctica del fascismo se interesan por aspectos como la centralización del poder, al igual que de los puntos clave de la vida política y económica y la eliminación de las formas de oposición ideológica (Woolf, 1974). Crean una estructura corporativa de organizaciones para perseguir a los que se declaran en su contra (Pérez, 1997), mantienen contacto paternalista permanente con el pueblo pero nunca recomiendan la abolición de la propiedad privada de los medios de producción y tienden a prohibir las huelgas (Woolf, 1974).

El uribismo, además de dirigir el ejecutivo y de poseer la mayoría de curules del legislativo, ha manifestado su interés por centralizar el control del Estado en varias oportunidades. En los primeros meses de la gestión actual este interés se expresa en

el proyecto de reforma política a la justicia, el cual entre otros aspectos le otorga al presidente de la república el derecho a elegir de forma directa al Fiscal General de la Nación (revista *Semana*, 13 de septiembre de 2018). El modelo económico que ha implementado se ha basado en la concentración de tierras en pocos propietarios, en el extractivismo, en la concesión de derechos de explotación del subsuelo a multinacionales y en la reducción de impuestos a los grandes capitales, consolidando así su monopolio y la supremacía de los sectores que lo siguen. La estructura que lo sostiene implementa diferentes artefactos para prolongar su hegemonía, son de destacar uno bélico y otro político: por una parte la conformación de un aparato paramilitar que, entre otros delitos, propende elecciones y reelecciones haciendo uso de la violencia armada (Calderón, 2018); por otra el trabajo mancomunado con partidos evangelistas para asegurar el voto de creyentes incautos (Calderón y Gómez, 2018).

La corriente uribista ha expresado el paternalismo de diversas formas en nombre de los intereses generales de la nación, bien sea persiguiendo objetivos políticos en pro de la “seguridad democrática”, tomando decisiones arbitrarias a título de instituciones como la familia o asistiendo a consejos comunitarios en zonas inhóspitas del país, generando la impresión de asumir la atención personal de sus problemáticas. El derecho a la huelga ha sido blanco de sus ataques y cercenado en diferentes oportunidades; a la fecha es objeto de debate y desde el Ministerio de Defensa se afirma que está manipulada por grupos al margen de la ley que buscan desestabilizar la legitimidad del Gobierno (*El Espectador*, 14 de septiembre de 2018).

El fascismo tiende a suponer que las necesidades sociales se agotan con una economía de mercado en donde la fuerza de producción asume el gasto público (Pérez, 1997). El uribismo no se queda atrás. Este rasgo lo expresa, sobremanera, con sus tratados comerciales internacionales e incluso cuando intenta liberar de impuestos al empresariado nacional; todo lo cual está manifiesto en sus leyes de financiamiento (revista *Semana*, 22 de diciembre de 2018).

En la evolución del fascismo se han identificado cinco etapas (Paxton, 2005) evidentes en el uribismo a lo largo de su trayectoria: 1) creación de un movimiento, que en el caso analizado se llamó “primero Colombia” y posteriormente fue transformado

en un movimiento ciudadano; 2) arraigo en el sistema político, hecho que aquí se acompañó con la conformación del Partido de la U; 3) consagración en el poder, instancia que se confirmó con la primera reelección “democrática” del país, y con los dos mandatos sucesores; 4) ejercicio del poder, derecho que se ha autootorgado a lo largo de más de 15 años, alterando para ese fin la Constitución Política Nacional y, 5) radicalización o entropía, cosa que ha logrado resignificando las fronteras entre lo público y lo privado, estigmatizando el ejercicio de la opinión crítica, reconfigurando las relaciones entre el individuo y la colectividad y ampliando los poderes del ejecutivo, pero también liberando emociones agresivas, promoviendo una carrera armamentista y, entre otros aspectos, difundiendo su doctrina mediante métodos de propaganda organizada.

Las generalidades que las dos tendencias comparten son múltiples. En una y otra se expresa la unidad con la que un partido trabaja articulado con élites tradicionales para manipular a las masas y revertir la situación, el atropello de las libertades democráticas y la persecución violenta, redentora y sin limitaciones, éticas o legales, con objetivos de limpieza interna y expansión exterior. En el contexto colombiano estos rasgos se materializan con la coalición de partidos políticos que estableció el uribismo para alcanzar nuevamente el ejecutivo y en la fuerza compuesta por ideologías diferentes que se unen –en torno a enemigos comunes–, por su pasión de regenerar a la nación (conservadores y liberales hoy camuflados en la mayoría de partidos políticos nacionales). Las dos doctrinas también se asemejan en la similitud de sus acciones políticas, en que ambas crean crisis ilusorias, en el dominio de un grupo específico sobre los demás, en sus posiciones hacia posturas e ideologías antagónicas, en la promoción de una integración estrecha en torno a un fin colectivo, en la apología a la eficacia de su voluntad y en su autoatribución respecto al derecho a legislar sin limitaciones de ningún tipo.

Estos rasgos del fascismo provienen, en su mayoría, de análisis empíricos realizados en lugares y contextos diferentes al que lo originó, es decir, de la Italia en tiempos de Mussolini. Por lo tanto, conviene –a propósito de los dos fines que motivan este texto– hacer una aproximación, digamos más precisa, a su manifestación inicial y a sus rasgos característicos concretos.

Rasgos específicos

Umberto Eco (1997), en su célebre texto “el fascismo eterno”, enumera catorce características específicas del fenómeno, de las que fue testigo, ya que creció, durante su emergencia y auge, entre fascistas y partisans. Una buena parte ha sido aludida por interesados en el tema y, sin lugar a dudas, equiparable al uribismo. Veamos:

- Culto a la tradición, en nuestro caso de manera obsesiva, a prácticas tradicionalistas, y por lo tanto anacrónicas, que no admiten formas de ordenamiento diferentes a la que ha imperado en el país desde su fundación.
- Rechazo al desarrollo de la razón, lo cual se expresa en el ámbito político y, particularmente, en el abandono del sector educativo. Son ya conocidas las pésimas condiciones de su remuneración social y económica, la baja calidad de la educación que ofrece el Estado, comparada con la de otros países de la región como México, y los escasos recursos asignados a la investigación científica, entre otros factores.
- Culto a la acción por acción, manifiesto por parte del uribismo en el fomento de prácticas que no son efectivas a la solución de problemáticas sociales; por ejemplo la creación de grupos de autodefensas o el uso insistente del glifosato para acabar con los cultivos de coca. Esto último pese a que por años se ha usado con efectos adversos para el medio ambiente –y para la población–, sin lograr reducir la producción del estimulante.
- Desprecio por el pensamiento crítico en tanto percibe el desacuerdo. Esta situación se evidencia, entre otros aspectos, en la criminalización de docentes, en especial de aquellos intelectuales cuyas críticas son contundentes. Se señalo tres casos puntuales, los dos primeros ejemplares de los “falsos positivos judiciales”: 1) la persecución y el encarcelamiento de los profesores William Javier Díaz en 2008 y Miguel Ángel Beltrán en 2009, ambos absueltos luego de varios años de presidio; 2) la acusación, del propio Álvaro Uribe, según la cual los escritos del docente investigador Mauricio Archila, integrante del

Cinep y de la Comisión de la Verdad “son calumniosos y apologistas del terrorismo” (revista *Semana*, 11 de octubre de 2017) .

- Persecución a la diversidad. Se trata de la estigmatización y miedo por la pluralidad. En el uribismo ello se expresa, por ejemplo, cuando se cataloga el pensamiento feminista como ideología de género o cuando abiertamente sus miembros promueven conductas homofóbicas en las personas: caso Ordoñez, quien no tuvo ningún inconveniente en expresar sus aversiones mientras ocupó el cargo de Procurador General de la Nación.
- Apelación a la frustración de los sectores sociales en algún tipo de riesgo. El uribismo supo canalizar la crisis de representación política y el descontento social que el país vivía a principios de siglo para fundamentar su discurso y llegar al poder bajo la promesa del cambio y la erradicación militar de la subversión armada. En la última campaña presidencial, ante los procesos de paz y el repliegue de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia, recurrió a la difusión de falsas noticias acerca del contexto venezolano y alimentó el temor de la llegada del “castrochavismo” al territorio colombiano utilizando la figura del candidato de la oposición (Fernández, 2017).
- Nacionalismo y xenofobia. Estos son dos postulados uribistas desde su advenimiento. El primero, manifiesto en el discurso y la acción patriótica –la guerra que el uribismo le declaró al terrorismo de hecho fue en nombre de la madre patria–. El segundo, instaurando pánico colectivo y difundiendo información manipulada, por ejemplo con la idea de la crisis migratoria venezolana y el efecto que ocasiona al orden nacional (revista *Semana*, 2 de octubre de 2018).
- La guerra como principio permanente. La lucha contra el terrorismo ha sido un principio del régimen uribista que además le ha valido la negación del conflicto interno, la fortificación de su aparataje bélico, la justificación de cientos de operativos militares y la autorización del montaje de siete bases militares estadounidenses a lo largo y ancho del país.

- Elitismo. Manifiesto aquí en el origen social así como en la escasa experiencia y formación de quienes ocupan los altos cargos del Estado a los que se llega por elecciones. Ejemplo: presidente de la república, presidente del Senado o jefes de departamento y embajadores.
- Apología al heroísmo, principio que el uribismo ha promovido de manera enfática. Por ejemplo bajo la etiqueta de “los héroes en Colombia sí existen”, que no alimenta más que la simpatía por la fuerza opresora del Estado; otro referente es la importancia que concede a la entrega de condecoraciones a quienes se destacan por su servicio a la nación, caso Cruz de Boyacá; y la commoción que genera alrededor de aquellos que pierden la vida en el ejercicio de sus labores militares.
- El líder se presenta como la voluntad común del pueblo. El uribismo suele hacerlo abiertamente en nombre de todos los colombianos, por cierto, en su discurso se expresan y comunican decisiones a título del bienestar nacional, inclusive por encima de la normatividad constitucional. La política de defensa y seguridad democrática, tras de la cual se cometieron actos criminales como los “falsos positivos”, representa una evidencia fidedigna del asunto.

Hasta aquí no parece exagerado decir que el uribismo, y por lo mismo la política del Centro Democrático, es fascista. Eco (1997) reconoció otras aristas, además de las anteriores, que asoman en esta tendencia: la exaltación al Estado, a la religión y a sus símbolos; la censura religiosa sobre lo sexual combinada con un patriarcalismo machista en el que participan las mujeres que idolatran al macho; la apelación a la violencia como la salida más efectiva de erradicar todo lo nocivo para la nación y al armamentismo como técnica para lograr ese fin; la denuncia de todo lo que es considerado corrupción; la propaganda, y la manipulación mediática.

Sin embargo, existen rasgos del fascismo que no reproduce el uribismo y que también es preciso aludir, en desmedro de las emocionalidades políticas. Tres hacen parte de las catorce señaladas por el filósofo citado: una especie de autohumillación por la riqueza y la fuerza del enemigo, la voluntad del poder propia del género masculino y

el empleo de un lenguaje pobre. Si algo ha hecho el Estado y el sector que lo dirige es mostrarse fuerte ante la opinión pública y el mundo; el uribismo ha sabido integrar mujeres entre su bancada y su discurso no es rico pero tampoco escueto, por lo menos no en la figura de su máximo referente.

El fascismo tiene características concretas que no se deben soslayar porque son precisamente las que lo materializan como fenómeno político. Es antiliberal, anticonservador y racista (Paxton, 2005), el uribismo, por el contrario promueve esas corrientes ideológicas. Además, los fascistas no alcanzaron el poder por la condición privilegiada de un grupo de personas, mientras que es este uno de los factores que garantiza el ascenso al poder y la hegemonía del uribismo. Otro aspecto fundamental del primero es el unipartidismo y, en consecuencia, el “establecimiento de la doctrina de la unidad monolítica” (Woolf, 1974). Dentro de esta lógica el fascismo establece una jerarquía extrema y tiene como última meta la creación de un nuevo ser humano, “el nuevo fascista”. El uribismo, a diferencia, es un sector individualista y acaparador, no pretende la unificación de la sociedad, solo la garantía y perpetuación de sus dominios.

Si bien tanto en el uno como en el otro existe la predisposición a la acción violenta contra el socialismo, en Colombia no se puede hablar del desarrollo amplio de esta tendencia, ni antes ni en la actualidad, y no hay que olvidar que previamente a su llegada al poder los fascistas organizaron cruentos enfrentamientos contra los comunistas, conformando escuadras de combate callejero (situación que tiene más similitud a la vivida en el territorio nacional en los arreboles de los cincuenta, durante la violencia bipartidista). Otro rasgo diferencial es que mientras que el fascismo en su inicio se declaró anticapitalista y antiburgués, el uribismo se ha mostrado promotor, sobremanera, de esas disposiciones. También que uno fomenta el Estado social, el otro una república asistencialista; y que mientras que en el primero se abandonan las libertades democráticas, en el segundo es la apología a la democracia la que refuerza su consolidación.

Tampoco se debe pasar por alto que el fascismo surge en contextos de revolución, tiene como base a la pequeña burguesía, suprime la prensa libre, desmantela sindicatos, confina disidentes al ostracismo, hace del poder legislativo una ficción

y promulga las nuevas leyes directamente desde el ejecutivo sin ninguna forma de oposición. Hechos que no ocurren en Colombia, por lo menos no en la actualidad.

REFLEXIONES FINALES

Con todo, el fascismo es un fenómeno sociopolítico que trasciende en la cultura. Un modelo administrativo perverso que intenta dar respuestas de tipo disciplinario a problemas de eficiencia y de identidad. Sus rasgos son múltiples, una cantidad considerable se manifiesta de forma tangible en el caso expuesto. El citado número de la revista *CEPA* (2018) coincide con los que señala aunque no con las lógicas que les atribuye. Se destacan: el carácter represivo y militar del régimen, el asesinato de líderes sociales y populares, la conformación de bandas paraestatales, el culto a la acción por la acción –que ilustra advirtiendo sobre el reinicio de bombardeos con glifosato–, el desprecio por un sector específico –en este caso por “las comunidades campesinas, indígenas y afrodescendientes, las cuales son consideradas como narcotraficantes que hay que combatir a sangre y fuego” (p. 4)–, el uso de los medios de comunicación y el odio a la diferencia ideológica y sexual.

Los aportes epistémicos también revelan varios rasgos que reproduce el uribismo, por ejemplo actúa de forma carismática, glorifica el terror y la violencia, pretende la centralización del poder político, criminaliza la protesta, controla sectores clave de la vida económica, no suprime la propiedad privada, no adopta una nueva Constitución sino que modifica la existente, militariza las ciudades, libera emociones agresivas y se apoya en sentimientos populares.

Sin embargo, estrictamente hablando, el uno difiere del otro. El régimen colombiano se parece en la forma y en la acción pero es sustancialmente distinto a lo que fue el fascismo en sí mismo en su manifestación original, pues no reúne sus componentes fundamentales: no es unipartidista, no es antiliberal, no genera un equivalente nacionalista del socialismo, no manifiesta un racismo tangible en el sentido amplio de la palabra, no elimina toda forma de oposición política, no prohíbe partidos y sindicatos, no encarna una escoria nacional, no confisca propiedades a extranjeros –

por el contrario se las facilita–, no tiene una base de masas de militancia nacionalista, no abandona las libertades democráticas –las enarbolá– y no suprime la prensa libre.

Umberto Eco (1997) afirmaba que el concepto se adapta para todo porque es posible eliminar una o más características de ese régimen y siempre se podrá reconocer como tal. De acuerdo con él: “basta con que una de ellas se presente para coagular una nebulosa fascista” (p. 48). No obstante, cuando se insiste en que el uribismo –o cualquier otro régimen capitalista– es una expresión fiel del fascismo o del neofascismo, se obtura de forma mecanicista la naturaleza concreta del fenómeno y se invisibiliza la trama social que resguarda su legitimidad en el poder. No se puede equiparar, por ejemplo, la conformación de grupos paramilitares en el uribismo con la aparición de las bandas paraestatales conformadas por *“il duce”*. El hecho en uno y otro contexto responde a diferentes situaciones, agentes y momentos históricos. En el caso colombiano con seguridad es efecto, entre otros factores, de la voluntad oligárquica y de la evolución histórica de la violencia que ella ha generado; en el italiano fue la respuesta a la crisis política provocada por el auge del comunismo. Otro tanto pasa con el clasismo y con la exclusión política de sectores sociales a los que se les considera inferiores; este es un rasgo presente desde la fundación del propio Estado colombiano, expresado en la clasificación socioeconómica de su pueblo (ciudadanos y no ciudadanos) y en las constituciones anteriores a la vigente.

Nicos Poulantzas (un referente obligado en el estudio de este tema, que señalaba su latencia en los años setenta), afirma que este fenómeno político resulta de una coyuntura específica de la “lucha de clases” haciendo especial énfasis en que no se puede hablar del mismo sin aludir a la “clase obrera”, y mucho menos de esta última sin tratar las políticas del “Komintern”; elementos que no existen en nuestro contexto. Además indica que es una forma específica del “Estado de excepción”, advierte que en ningún caso habría que confundirlo con otras expresiones de Estado capitalista y sugiere considerar varios factores para analizarlo en profundidad; por ejemplo, el imperialismo, las dinámicas de surgimiento, el estadio del desarrollo capitalista en el que tiene lugar, la función de los organismos privados como la Iglesia o la escuela y el rol de los aparatos ideológicos (Poulantzas, 1971). Por otra parte el fascismo, a diferencia del uribismo, hizo su emergencia en medio de la creación, desde abajo, de un movimiento de masas, en un contexto de descomposición del

Estado e inminente peligro de revolución y obtuvo el poder por medio de la violencia organizando escuadras de combate callejero (camisas negras).

Sus rasgos generales son expresión de una praxis política organizada, que también tuvo lugar en Europa, y que se conoce como totalitarismo en tanto tiende a ser absoluta y no sujeta a controles. El régimen colombiano se asimila más a sus tendencias “nazista” y “estalinista” (Arendt, 2004) en la medida en que difunde una ideología, impone el terror y hace uso de una metodología que busca alcanzar el control de la sociedad mediante el empleo de la agitación y la propaganda. Todo ello implementando los mecanismos de coacción en un trabajo articulado con las instituciones del Estado.

Cuando se insiste de manera obstinada en connotar al uribismo de fascismo se pone en evidencia un problema de fondo, clásico de la oposición colombiana y de la izquierda en general, que es necesario que supere si pretende provocar acciones emancipadoras efectivas que conlleven, verdaderamente, al bienestar colectivo. A saber: su incapacidad para asimilar objetivamente la realidad concreta y elaborar conceptos explicativos –propios– que develen las urdumbres organizativas del establecimiento y, en consecuencia, lo subvientan.

Analizar el *modus operandi* del uribismo requiere un esfuerzo mayor que el realizado aquí para advertir que no se trata de un régimen enteramente *fascio*. Entre tanto, y si se insiste en introducir los arquetipos de Occidente para explicarlo, es más prudente afirmar que la sociedad colombiana padece una especie de totalitarismo periférico –por su lugar de reproducción pero sobre todo por las lógicas que lo permean bajo esa determinación– producto del arraigo global del imperialismo, matizado del neoliberalismo de ultranza, del capitalismo a lo largo de los últimos 60 años y de la administración de un sector social que ha gobernado históricamente para suplir sus excesos.

Esta breve reflexión nos permite establecer varias certidumbres sobre el fascismo en sí mismo, no así la que se relaciona con la treta de su interpretación, ni aquí ni en los demás países latinoamericanos donde existen Gobiernos etiquetados de ese modo –podemos estar simplemente frente a percepciones espontáneas cargadas

de emocionalidad ideológica—, así que la pregunta del título que abre este escrito se reserva a las deducciones del lector. En todo caso —siempre que se trate de objetividad, más aun de la dinámica política—, es importante observar cada contexto sin olvidar que es necesario efectuar un análisis pormenorizado de los hechos que acompañaron al fenómeno estudiado y de las situaciones concretas en las que, se supone, se ha establecido. Esto no es más que observar con detenimiento los hechos y fijar la mirada con mayor precaución en lo que se hace, que en lo que suele decirse al respecto. En Colombia, además de tomar distancia pasional con el objeto, será primordial prestar atención a la genealogía de los grupos de poder, así como a sus relaciones, sin menospreciar su complejidad ni los intereses en juego y sin perder de vista tanto el devenir histórico del Estado como de las problemáticas estructurales del país.

REFERENCIAS

- Arendt, H. (2004). *Los orígenes del totalitarismo*. México D. F., México: Santillana Ediciones Generales.
- Calderón, J. (2018). El poder de la derecha colombiana. Telesur. Recuperado de <https://www.telesurtv.net/opinion/El-poder-de-la-derecha-colombiana-20180113-0041.html>
- Calderón, J., y Gómez, A. (2018, 4 de febrero). La re-espiritualización de la política. Celag. Recuperado de <https://www.celag.org/la-re-espiritualizacion-la-politica/>
- CEPA. (2018). Neofascismo y resistencia social. *CEPA*, 13(27), septiembre-diciembre, Bogotá D. C., Colombia.
- El Espectador. (2018, 14 de septiembre). Protesta social en la mira del Mindefensa. Diario *El Espectador*. Recuperado de <https://www.elespectador.com/noticias/politica/protesta-social-en-la-mira-del-mindefensa-articulo-812295>

Eco, U. (1997). *Cinco escritos morales*. Barcelona, España: Editorial Lumen.

Fernández, F. (2017). Castrochavismo en Colombia: fantasma o realidad. Panam Post. Recuperado de <https://es.panampost.com/felipe-fernandez/2017/11/29/castrochavismo-en-colombia/?cn-reloaded=1>

Gentili, P. (2018). El fascismo nuestro de cada día. Diario *El País*. Contrapuntos. Recuperado de https://elpais.com/elpais/2018/10/28/contrapuntos/1540687510_196909.html

Paxton, R. (2005). *Anatomía del fascismo*. Barcelona, España: Ediciones Península.

Pérez, M. (1997). *Los riesgos para la democracia. Fascismo y neofascismo*. Madrid, España: Editorial Pablo Iglesias.

Poulantzas, N. (1971). *Fascismo y dictadura. La tercera internacional frente al fascismo*. México D. F., México: Siglo Veintiuno Editores.

Semana. (2017, 11 de octubre). El reclamo de los profesores de la Universidad Nacional a Álvaro Uribe. Revista *Semana*. Recuperado de <https://www.semana.com/educacion/articulo/comunidad-academica-rechaza-twitter-de-alvaro-uribe-contramauricio-archila/546806>

Semana. (2018, 13 de septiembre). Reforma a la justicia: presidente nombraría fiscal si la Corte no se pone de acuerdo. Revista *Semana*. Recuperado de <https://www.semana.com/nacion/articulo/las-claves-de-la-reforma-a-la-justicia-de-ivan-duque/582815>

Semana. (2018, 2 de octubre). Con el aumento de la migración venezolana también ha crecido la xenofobia. Revista *Semana*. Recuperado de <https://www.semana.com/nacion/articulo/crisis-en-venezuela-aumento-de-la-xenofobia-en-colombia/556725>

Semana. (2018, 22 de diciembre). La ley de financiamiento aprobada: un triunfo amargo. Revista *Semana*. Recuperado de <https://www.semana.com/economia/articulo/asi-quedo-la-nueva-ley-de-financiamiento-y-estas-son-las-criticas-que-se-le-ha-hecho/595781>

Woolf, S. (1974). *La naturaleza del fascismo. Teoría y praxis*. México D. F., México: Editorial Grijalbo.

Media Ecology. A Field of Study. Reflections about the beginning of the Doctoral Program in communication at Universidad de La Sabana

Editora académica: Ángela Preciado Hoyos

88 páginas

ISBN: 978-958-12-0495-3

Editorial Universidad de La Sabana

DOI: <https://doi.org/10.15332/25006681.5130>

RESEÑA BIBLIOGRÁFICA

Pocas veces el lanzamiento de un programa académico deviene en la generación de un documento de gran valía, no solo para la academia regional, sino con un alcance internacional, dada la importancia y la pertinencia de los aportes realizados por los pensadores que hacen parte del documento. Los capítulos que lo componen están escritos por autores cuyo trabajo en el campo de la comunicación tiene un denotado reconocimiento nacional e internacional.

El libro surge como un documento compilatorio de los textos de tres pensadores de la comunicación en el marco de la inauguración del programa de Doctorado en Comunicación de la Universidad de La Sabana, en Bogotá D. C., Colombia, y se inscribe en la perspectiva teórica de la ecología de los medios, formulada en la década de 1960 por Marshall McLuhan y Neil Postman y desarrollada ampliamente por Eric Mc Luhan y Lance Strate, entre otros investigadores de la escuela canadiense y estadounidense de la comunicación, respectivamente, quienes realizan los primeros aportes del documento. El tercero, de autoría de Sergio Roncallo-Dow, hace un

análisis sofisticado sobre los aportes del sur global en los estudios de la comunicación, como se verá más adelante.

El primer capítulo, titulado “Media Ecology in the 21st century”, presenta la reflexión teórica de Eric McLuhan en torno al origen y desarrollo de la ecología de los medios, que se presenta como un campo de estudio que se va transformando y que demanda de los investigadores de la comunicación ser más inquisitivos y radicales, retomando elementos clave del modelo que durante décadas trabajó en conjunto con su padre y del cual recoge las banderas, para la consolidación de un área determinante en los estudios actuales del campo de la comunicación. Postulados que permiten una revisión interesante y una comprensión profunda de los ambientes mediáticos actuales y su incidencia en el desarrollo de una humanidad hiperconectada.

Por su parte, Lance Strate, denotado profesor e investigador de la Universidad de Fordham, hace un aporte mucho más pragmático, en su capítulo titulado “Understanding Media Ecology: Past, Present and Future”, sobre elementos tangibles que muestran la manera como dicha ecología de los medios se evidencia, ya no de manera abstracta, en tanto postulado teórico, sino en escenarios visibles del mundo actual. De igual manera, por medio de una presentación apoyada fuertemente en el desarrollo histórico del campo de estudios, aporta Strate elementos metodológicos claves para comprender la apuesta epistemológica de la escuela fundada por los McLuhan (Marshall y Eric) y Neil Postman.

En un tercer momento llega el capítulo de reflexión ontológica y epistemológica, titulado “The South is the Message: Media Ecology Reception and Perspectives in Latin America”, realizado por Roncallo-Dow, uno de los más jóvenes y prolíficos investigadores de la comunicación en América Latina, quien invita a reflexionar cómo, desde esa ecología de los medios, es necesario pensar la situación epistemológica de nuestro contexto en tanto sur global, poniéndolo en diálogo con el trabajo desarrollado por Jesús Martín-Barbero. La rigurosidad con la que se presentan los argumentos que sustentan la reflexión epistemológica del sur y su lugar en los estudios de la comunicación, no solo manifiesta una gran sofisticación intelectual, sino que además constituye un aporte fundamental para el campo de estudios.

Finalmente, la decisión editorial de imprimir una primera edición del texto en inglés resulta una apuesta determinante para el establecimiento del diálogo, desde Colombia y desde América Latina, con el resto del mundo, siendo congruente con los planteamientos del último capítulo que, seguramente, aportará elementos para establecer agendas de debate entre norte y sur global, en un mundo hipercionectado, de medios sociales, de plataformas digitales de comunicación, consumos, de participación política, de interpellación. Arroja el libro pistas fundamentales para establecer diálogos y debates entre las diferentes escuelas y apuestas epistemológicas.

Daniel E. Aguilar Rodríguez¹

Universidad Externado de Colombia

<https://orcid.org/0000-0002-2112-2504>

1. Doctor en Sociología. Docente investigador de la Facultad de Comunicación Social-Periodismo de la Universidad Externado de Colombia. Correo electrónico: daniel.aguilar@uexternado.edu.co



**EXTENDEMOS AGRADECIMIENTO A LOS PARES EVALUADORES Y
REVISORES DEL VOLUMEN 7 NÚMERO 2 (2019):**

Marta W. Torres Falcón, Ph.D. - Universidad Autónoma Metropolitana (México)

Alejandro Monsiváis Carrillo, Ph.D. - Colegio de la Frontera Norte (México)

Luis Antonio Corona Nakamura, Ph.D. - Universidad de Guadalajara (México)

Vladimir Montaña Mestizo, Mg. – Pontificia Universidad Javeriana, Sede Cali (Colombia)

Libardo Rojas Amaya, Ph.D. – Universidad de Cundinamarca (Colombia)

Lucía Fernández – Universidad de Buenos Aires (Argentina)

Magnolia Rivera Cumbe, Esp. – Corporación Universitaria Minuto de Dios, sede Girardot (Colombia)

Magalí Pastorino Rodríguez, Mg. – Universidad de la República (Uruguay)

Linda Bartolomei, Ph.D. – University of New South Wales (Australia)

Víctor Alonso Molina Bedoya, Ph.D. – Universidad de Antioquia (Colombia)

Susana Ynés González Sawczuk, Ph.D. – Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín (Colombia)

Ramón Gerónimo Olvera Nede, Ph.D. (c) - Universidad Autónoma de Chihuahua (México)

Claudio Tomás Lobo, Ph.D. – Universidad Nacional de San Luis (Argentina)

Manuela Rodríguez, Ph.D. – CONICET (Argentina)

Rafael Rezende, Mg. - Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Brasil)

Alejandro Frenkel, Ph.D. – Universidad Nacional de San Martín (Argentina)

Carlos Alberto Santacruz Londoño, Mg. - Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano (Colombia)

Francisco Antonio Arias Murillo, Ph.D. – Universidad del Tolima (Colombia)

Francisca Fernández Drogue, Ph.D. – Universidad Academia de Humanismo Cristiano (Chile)

Ana Isabel Rodríguez Vázquez, Ph.D. - Universidad de Santiago de Compostela (España)

Adriana Marcela Moreno Acosta, Ph.D. - Universidad Autónoma de Coahuila (México)

María Fernanda Noboa González, Ph.D. (c) - Instituto de Altos Estudios Nacionales (Ecuador)

Jorge Eduardo Vergara Vidal, Ph.D. – Universidad de Chile (Chile)

Noelia García Estévez, Ph.D. – Universidad de Sevilla (España)

Víctor Alberto Guerrero Apráez, Mg. – Pontificia Universidad Javeriana (Colombia)

Myriam Oviedo Córdoba, Ph.D. – Universidad Surcolombiana (Colombia)

Miguel Urra Canales, Ph.D. – Universidad Santo Tomás (Colombia)

Ana María Cuesta León, Mg. – Corporación Unificada Nacional CUN (Colombia)

Claudia Espinoza, Ph.D. – Universidad de Sonora (México)

Elizabeth Castillo Guzmán, Mg. – Universidad del Cauca (Colombia)

Pablo Cuartas, Ph.D. - Universidad Autónoma de Manizales (Colombia)

Rocío Elizabeth Vera Santos, Ph.D. - Universidad Alice Salomon Berlin (Alemania)

