

# VOTO INCLUYENTE

2018

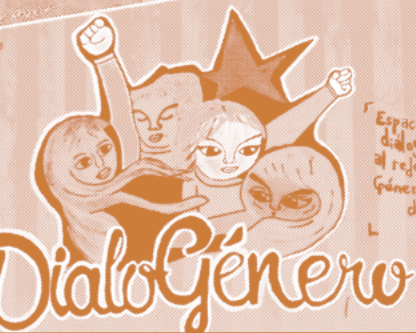
número

8

FACULTAD DE  
CIENCIAS HUMANAS

Género y  
Subjetividades  
Políticas

NACIMOS PARA VENCER



«Espacio de  
diálogo y encuentro  
al reflejo del  
género y sus  
debates.»





# VOTO INCLUYENTE

*Género y Subjetividades Políticas*

## Revista VOTO INCLUYENTE

NÚMERO 8 • SEM 2 2018 • ISSN 2390-0946

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

La Revista Voto Incluyente está conformada por un grupo de trabajo de estudiantes del programa curricular de psicología de la Facultad Ciencias Humanas, interesadas e interesados en promover la reflexión teórica sobre la inclusión de género, etnia, orientación sexual y capacidades diferenciadas.

RECTORA	Dolly Montoya Castaño
VICERRECTOR	Jaime Franky Rodríguez
DIRECTOR BIENESTAR SEDE BOGOTÁ	Oscar Arturo Oliveros Garay
JEFE DE DIVISIÓN DE ACOMPANIAMIENTO	Zulma Edith Camargo Cantor
COORDINADOR PROGRAMA GESTIÓN DE PROYECTOS PGP	William Gutiérrez Moreno
DECANA FACULTAD CIENCIAS HUMANAS	Luz Amparo Fajardo Uribe
DIRECTORA BIENESTAR FACULTAD CIENCIAS HUMANAS	Esperanza Cifuentes Arcila
DIRECTOR DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA	Eduardo Aguirre Dávila
COORDINACIÓN	Julio César Sánchez Arévalo
COMITÉ EDITORIAL	María Gabriela García, Juliana Estefanía Peña, Angélica María Paéz, Rosita Prieto, Kevin Sebastián Niño, Bladimir Rojas, Nelson Evelio Serrano
COLABORACIÓN	Vanessa Tovar Parra Zharik Yurany Gonzáles Duarte
TUTORÍA ACADÉMICA	María Elvia Domínguez Blanco Línea de investigación diversidad, Género e Inclusión
CORRECCIÓN DE ESTILO	Diana Luque Villegas (PGP)
DIAGRAMACIÓN Y DISEÑO	Angie Lorena Fonseca (PGP)
DIAGRAMACIÓN DE PORTADA	Angie Lorena Fonseca (PGP)
IMAGEN DE PORTADA	Mural Facultad Ciencias, Fotografía: Vanessa Tovar

### Contacto

- ✉ [revotin\\_fchbog@unal.edu.co](mailto:revotin_fchbog@unal.edu.co)
- 📘 [/revistavotoincluyente](#)
- 🐦 [@Revista\\_voto](#)
- 📍 Oficina 207, Departamento de Psicología  
Facultad de Ciencias Humanas

### Universidad Nacional de Colombia

Sede Bogotá  
Cra 45 No 26-85  
Edificio Uriel Gutiérrez  
[www.unal.edu.co](http://www.unal.edu.co)

- ✉ [proyectoug\\_bog@unal.edu.co](mailto:proyectoug_bog@unal.edu.co)
- 🌐 [pgp.unal.edu.co](http://pgp.unal.edu.co)
- 📘 [/gestiondeproyectosUN](#)
- 🐦 [@PGPunal](#)

### Ejemplares anteriores

- 📄 [issuu.com/gestiondeproyectos](https://issuu.com/gestiondeproyectos)

### Derechos de Autor y Licencia de Distribución

Atribución - Comercial - Sin Derivar



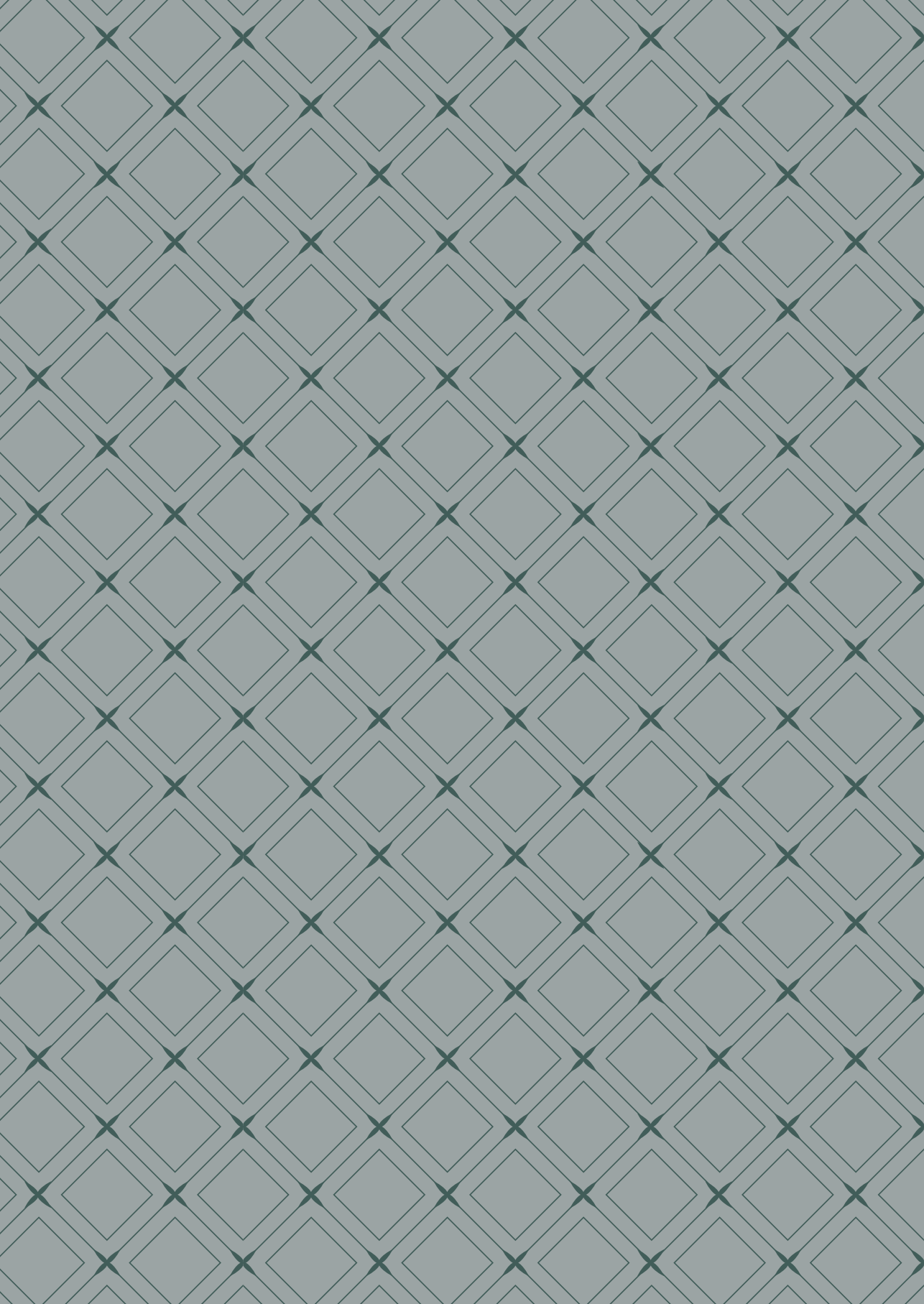
**VOTO INCLUYENTE** es una revista académica de la Universidad Nacional de Colombia y de los y las estudiantes vinculados al grupo de trabajo Comité Revista Voto Incluyente

El material expuesto en esta publicación puede ser distribuido, copiado y exhibido por terceros si se muestra en los créditos.

No se puede obtener ningún beneficio comercial.

No se pueden realizar obras derivadas

Las ideas y opiniones presentadas en los textos de la siguiente publicación son responsabilidad exclusiva de sus respectivos autores y no reflejan necesariamente la opinión de la Universidad Nacional de Colombia.





UNIVERSIDAD  
**NACIONAL**  
DE COLOMBIA

# CONT



9	=====	Dedicatoria <i>Luz Gabriela Arango Gaviria</i>
11	=====	Editorial <i>María Gabriela Franco, Angélica María Páez, Juliana Estefanía, Peña Bladimir Rojas Ríos, Julio César Sánchez</i>
13	=====	§ ARTÍCULOS
14	=====	Servicio militar obligatorio: una decisión propia. ¿Qué consideraciones tienen estudiantes Universitarios frente al servicio militar obligatorio? <i>Eliana Mejía Soto, Kevin Grosso, Viviana, Jiménez Cristina Guerrero, Diana Becerra</i>
28	=====	Riesgo académico, resiliencia y cambio identitario En estudiantes de programas especiales paes y peama de la Facultad de Ciencias Humanas-Universidad Nacional de Colombia <i>Yadira Yaneth Vargas Carrillo</i>

# ENIDO



## ENSAYOS § ===== 51

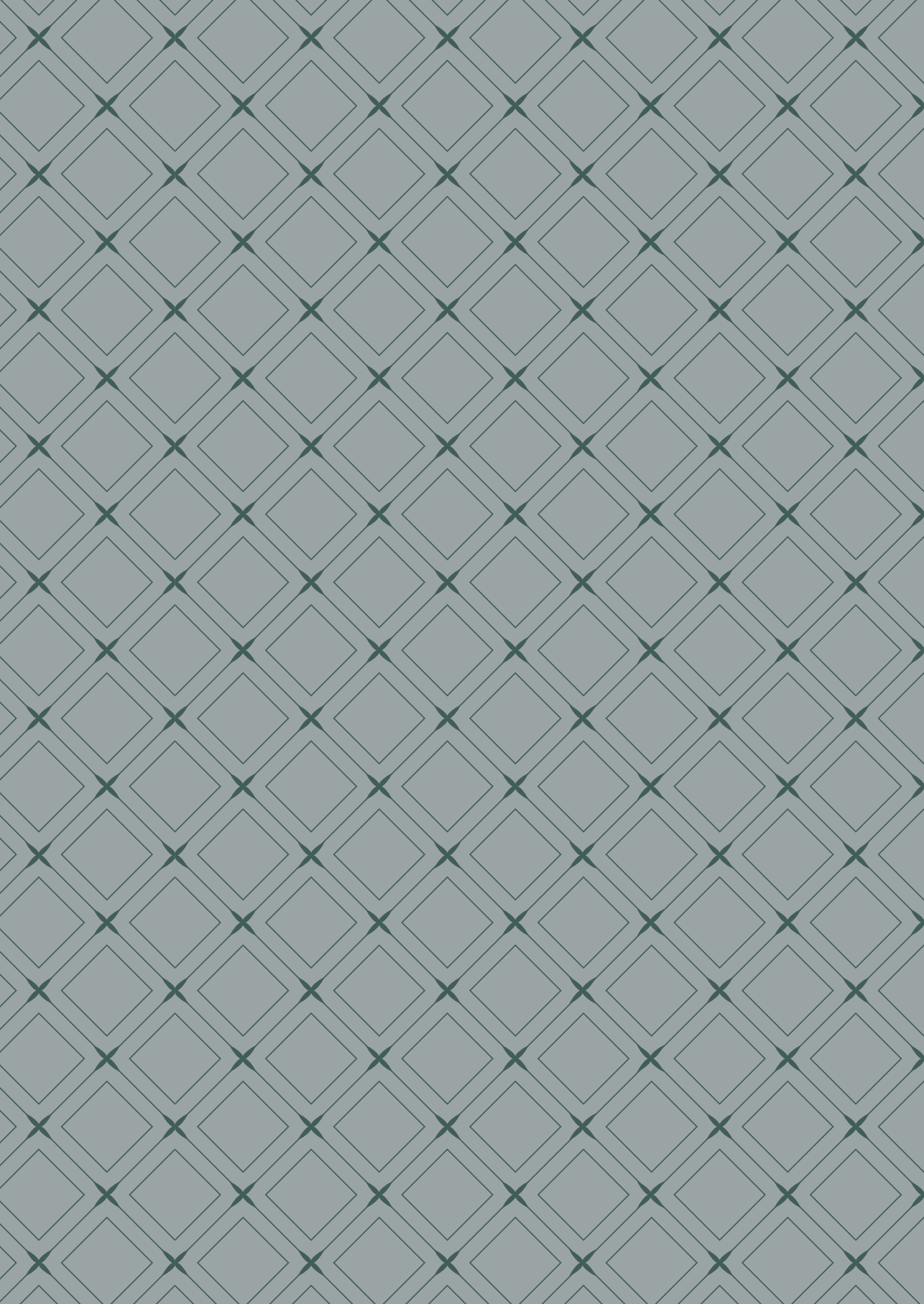
Carnaval Universitario y Subjetividades Políticas ===== 52  
*Elizabeth Moreno Domínguez*

Oswaldo ortiz, el “Youtuber cristiano”: ===== 63  
Reconstituyendo discursivamente grupos  
subalternizados en el post-conflicto colombiano  
*Diego Fernando Sánchez López*

¿Qué implicaciones tiene la categoría “juventud” ===== 74  
para el análisis de la diversidad en las ciencias humanas y sociales?  
*Alexander Restrepo Ramírez*

## EVENTOS QUE HACEN MEMORIA § ===== 85

Por una vida digna: “trans-pasando el conflicto”  
*Juliana Estefanía Peña Gaitán, María Gabriela García Franco* ===== 86





## DEDICATORIA

---



---

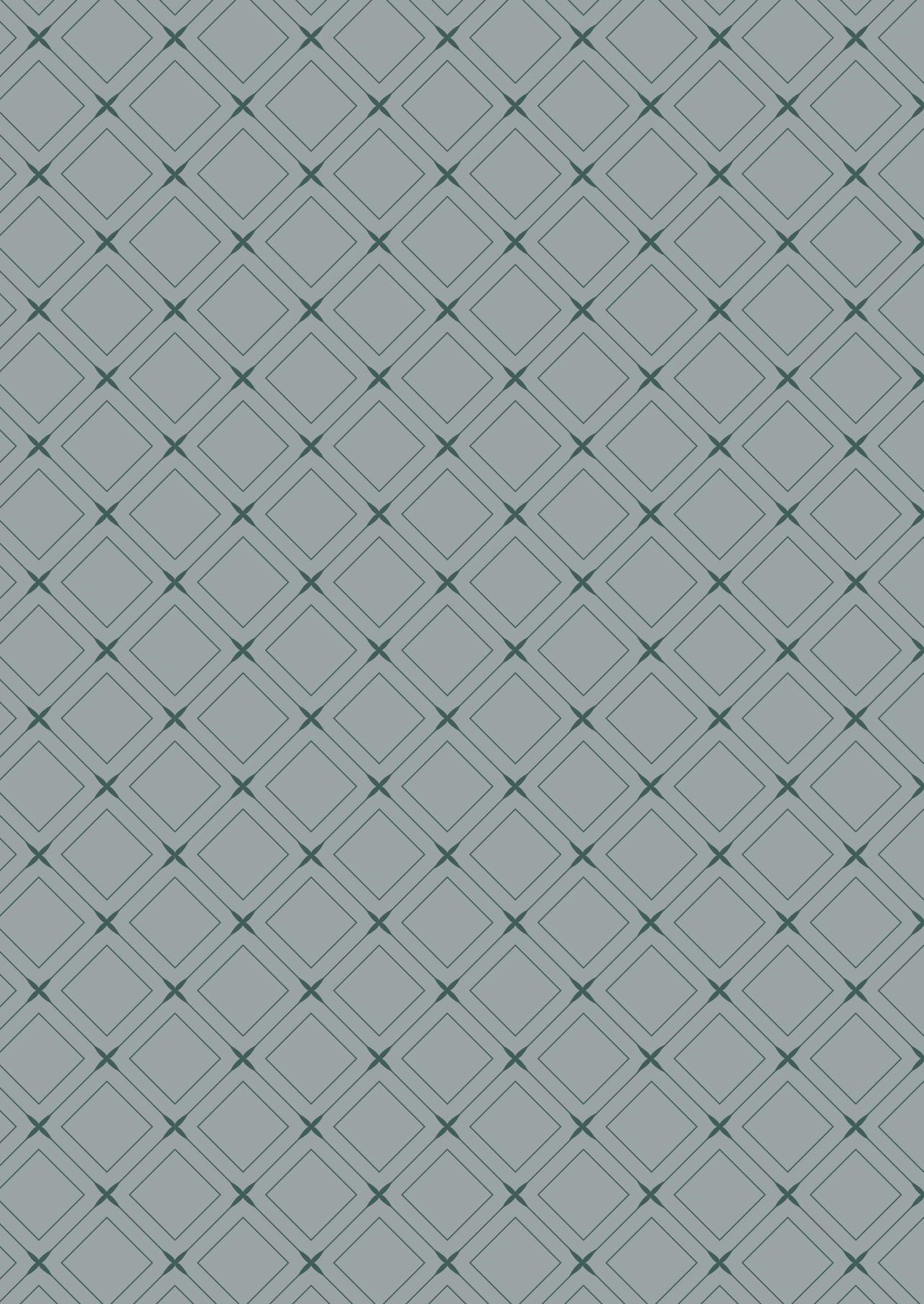
### IN MEMORIAM

Luz Gabriela Arango Gaviria (1957-2017)

Fotografía de Harvey del Real González,

Escuela de Estudios de Género,  
Universidad Nacional de Colombia,

*Bogotá, 08 de octubre de 2017.*



María Gabriela Franco  
Angélica María Páez  
Juliana Estefanía Peña  
Bladimir Rojas Ríos  
Julio Cesar Sánchez <sup>1</sup>

La cuestión de las subjetividades políticas emerge como resultado del giro identitario en las Ciencias Sociales a partir de las luchas por el reconocimiento de género, orientación sexual, diversidad cultural y religiosa durante el siglo XX; por lo que la configuración de nuevas subjetividades políticas recurrió a un lenguaje propio para expresar su aspiración a una vida digna. La Revista Voto Incluyente presenta algunas de estas voces, cuyo referente central es la categoría “juventud” en cuanto a las experiencias estudiantiles de migrantes, actores culturales, destinatarios del servicio militar y de las estrategias discursivas de la pastoral de iglesias cristinas en contra de la “ideología de género”.

En la primera parte, se presentan los artículos “Servicio militar obligatorio: una decisión propia. ¿Qué consideraciones tienen los estudiantes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios frente al servicio militar obligatorio?” de Eliana Mejía Soto, Kevin Antonio Grosso García, Viviana Jiménez, Aura Cristina Guerrero Gómez y Diana Milena Becerra López, de la Universidad Minuto de Dios. Este trabajo comprendió una revisión histórica sobre la evolución del servicio militar y los resultados de una encuesta a estudiantes varones acerca de su significado. El segundo artículo “Riesgo académico, resiliencia y cambio identitario en estudiantes de Programas Especiales PAES y PEAMA de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional De Colombia”, se llevó a cabo con 34 estudiantes (7 hombres, 27 mujeres) y abordó los factores resiliencia, de cambio identitario, y los factores de riesgo a la desertión.

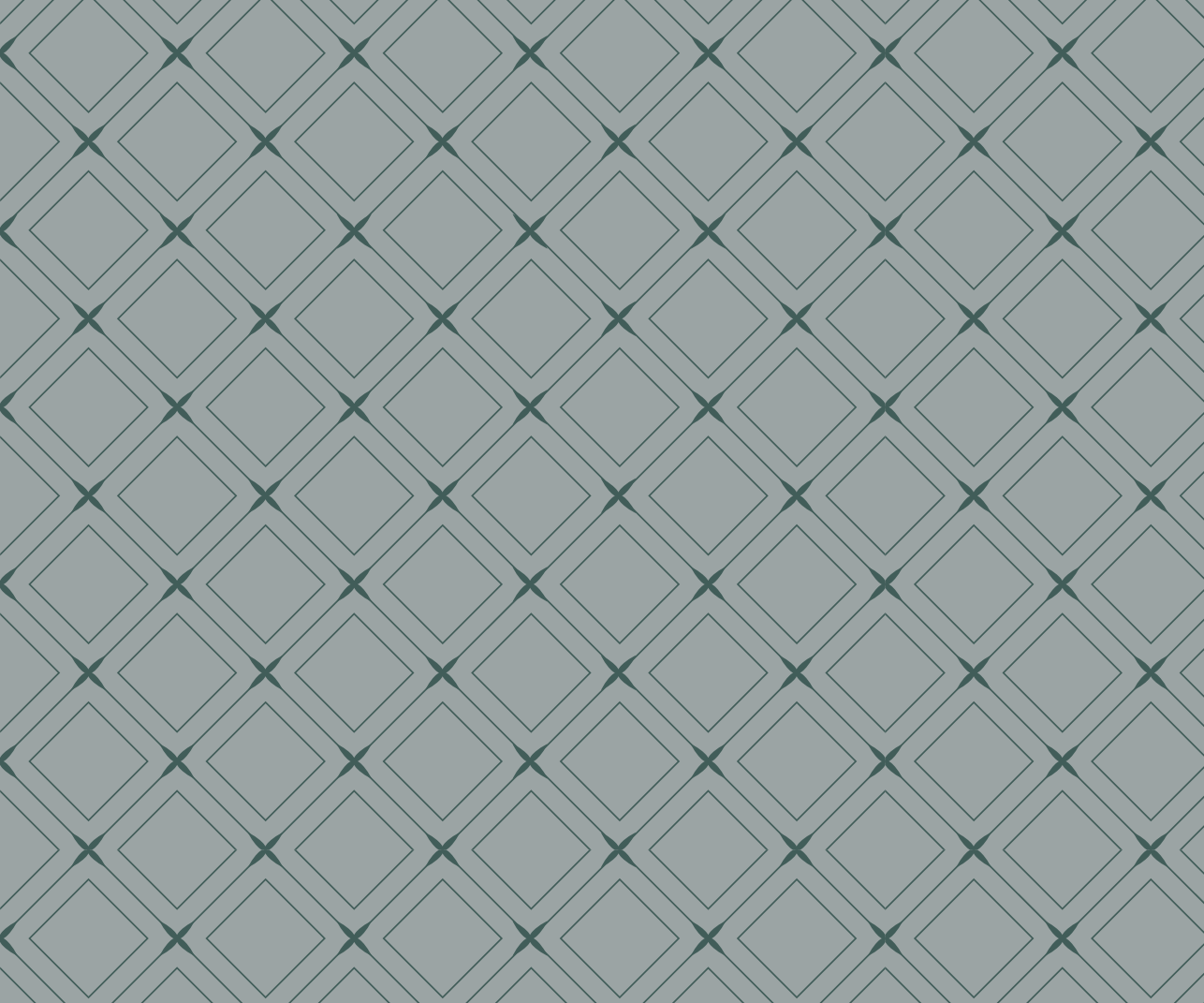
Posteriormente, se encuentra la sección Ensayos, donde los tres textos seleccionados presentan distintos análisis de la condición juvenil como agencia de expresión cultural,

---

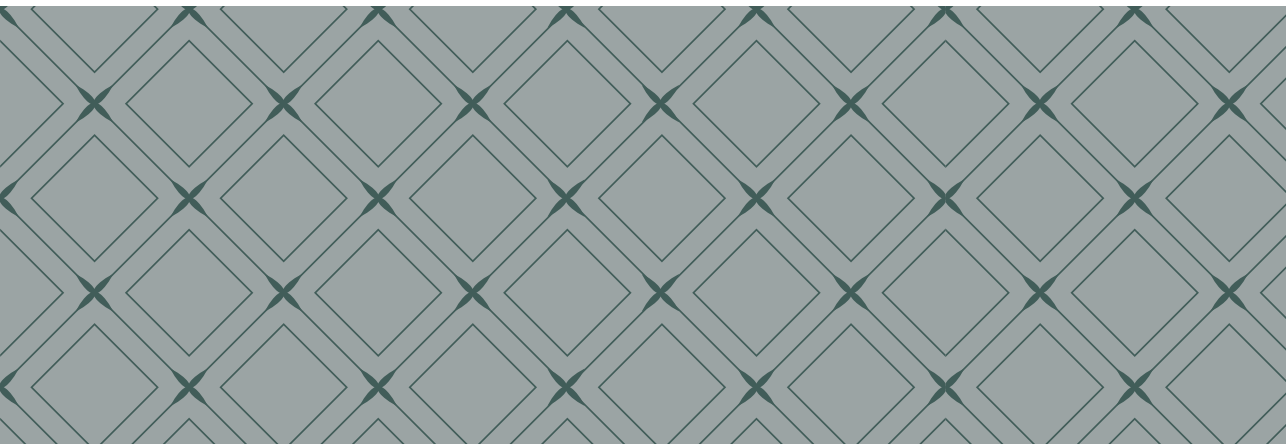
1. Estudiantes del programa curricular de Psicología de la Universidad Nacional de Colombia. Integrantes del Comité Editorial de la Revista Voto Incluyente. *Contactos (en orden)*: [mggarciaf@unal.edu.co](mailto:mggarciaf@unal.edu.co), [anmpaezro@unal.edu.co](mailto:anmpaezro@unal.edu.co), [jcpenag@unal.edu.co](mailto:jcpenag@unal.edu.co), [brojasr@unal.edu.co](mailto:brojasr@unal.edu.co), [jucsanchezar@unal.edu.co](mailto:jucsanchezar@unal.edu.co)

depositaria de estrategias pastorales frente al supuesto avance de la “ideología de género” y de expresiones contradictorias de la diversidad cultural. En “Carnaval Universitario y subjetividades políticas”, la autora, Elizabeth Moreno Domínguez, destacó cómo las agendas de género han permeado las prácticas de expresión cultural a través de los carnavales universitarios en la sede Bogotá. Diego Fernando Sánchez López, llevó a cabo el análisis de las estrategias discursivas de Oswaldo Ortiz, El “Youtuber Cristiano”, quien se define a sí mismo como un “pastor digital”, orientado a exhortar a la juventud sobre los peligros de la ideología de género en diferentes contextos de socialización. Por último, Alexander Restrepo Ramírez, propuso una reflexión crítica acerca de los usos y abusos de la categoría “juventud” y recomendó calibrar su utilidad metodológica e interpretativa sobre los significados sociales en juego.

Para cerrar esta edición, en Eventos que hacen memoria, Juliana Peña y Gabriela Franco presentan la reseña del foro “Trans-Pasando el conflicto”, llevado a cabo con activistas y personas transgénero, el día 17 de octubre de 2017 en el auditorio Virginia Gutiérrez de Pineda del Edificio de Posgrados de Ciencias Humanas. Esta jornada fue convocada con la pregunta “¿Si las personas Trans que han sido asesinadas hubieran contado con la satisfacción de sus derechos a la vivienda, la salud, el trabajo, la educación y la movilidad, estarían vivas?” Este debate fue convocado por la Fundación Grupo de Acción y Apoyo a Personas Trans, GAAT, a través de su directora Laura Weinstein.



# ARTÍCULOS



## SERVICIO MILITAR OBLIGATORIO: UNA DECISIÓN PROPIA. ¿QUÉ CONSIDERACIONES TIENEN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS FRENTE AL SERVICIO MILITAR OBLIGATORIO?

Eliana Mejía Soto<sup>1</sup>

Kevin Grosso<sup>2</sup>

Viviana Jiménez<sup>3</sup>

Cristina Guerrero<sup>4</sup>

Diana Becerra<sup>5</sup>

El propósito de este artículo, resultado de un ejercicio académico desarrollado en el aula de clase, es conocer los significados que tienen los hombres estudiantes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios frente al servicio militar. La estructura de este texto está disgregada en los siguientes apartados: la introducción presenta un recorrido histórico que devela las vicisitudes por las que se reglamenta el servicio militar obligatorio. Seguidamente, se establece un marco conceptual para incorporar las leyes que forjan la prestación de este servicio, así como también el diseño metodológico de la investigación. Los resultados, las conclusiones y las recomendaciones se presentarán a la luz de los conceptos disgregados anteriormente.

**Palabras clave:** servicio militar, estudiantes, universidad, significado.

The purpose of this article, derived from an academic exercise developed in the classroom, is to know the meanings that male students of Corporation Universitaria Minuto de Dios have regarding the military service. The structure of this text is divided in the following sections: the introduction presents a historical overview that unveils the vicissitudes by which compulsory military service is regulated. Next, a conceptual

---

1 Psicóloga egresada de la Pontificia Universidad Javeriana, magister en Intervención en Sistemas Humanos de la Universidad Central. Actualmente, se desempeña como docente del programa de Psicología en la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Contacto: emejiasoto@uniminuto.edu.co, meja.e05@gmail.com.

2 Psicólogo egresado de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Contacto: kgrossogarc@uniminuto.edu.co, kevingg95@hotmail.com.

3 Candidata a grado del programa curricular de Psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Contacto: djimenezrod@uniminuto.edu.co, divivianajime@gmail.com.

4 Psicóloga egresada de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Contacto: aguerrogo@uniminuto.edu.co, dpd05@gmail.com.

5 Psicóloga egresada de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Contacto: dbecerralop@uniminuto.edu.co, dianamilenabl@gmail.com.

framework is established aiming to incorporate the laws that build this service rendering, as well as the methodological design of the research. Results, conclusions and recommendations will be presented in the light of the previously disaggregated concepts.

**Keywords:** military service, students, college, meaning.

El sábado 7 de agosto de 1819, los ejércitos español y criollo se enfrentaron en el campo de Boyacá, cada partido con una considerable cantidad de combatientes. Por un lado, el ejército realista contaba con 2.670 soldados, de los cuales 2.300 eran de infantería, 350 de caballería y 20 de artillería, su comandante general era el coronel José María Barreiro; por otro lado, el ejército libertador, conformado por 2.850 combatientes entre criollos, mulatos, mestizos, zambos, indígenas y negros, y comandado por el general Simón Bolívar; la vanguardia, por Francisco de Paula Santander, y la retaguardia, por el general José Antonio Anzoátegui (Visbal, 2014). Esta presentación se dio en sus respectivos pueblos, con el fin de consolidar la lucha emancipadora que culminó con la independencia de cinco naciones latinoamericanas (Guerrero, 1919).

Simón Bolívar, para entonces vencedor de la guerra, decretó, el 28 de agosto de 1821, en el Congreso de la República, la orden de conscripción de los hombres ciudadanos para el servicio militar desde los 16 hasta los 50 años. No obstante, en 1923, con los artículos 165, 166, y 167 de la Constitución Nacional, el Congreso decretó el Servicio Militar como obligación, para todos los ciudadanos entre 19 y 45 años, edad que se modificó después. Empero, para el año de 1945, se promulgó la Ley 1 del Servicio de Reclutamiento, reglamentada mediante Decreto N° 2200 de 1946 (Ejército Nacional de Colombia, 2017). Por ende, se connota que el proceso, antes voluntario de los hombres en la participación militar, ha cambiado, al dejar de ser un interés personal y convertirse en una obligación.

Ahora bien, es necesario tejer la situación del servicio militar obligatorio con la coyuntura actual del país, como lo es la firma del acuerdo de paz con las FARC-EP y un posible diálogo con el ELN, por lo que emergen las siguientes preguntas ¿qué sucederá con el servicio militar obligatorio?, ¿esta situación puede incidir en los requisitos de prestación del servicio?, ¿continuará siendo obligatorio?

Para profundizar en el contexto actual del país, Muñoz (2016) da a conocer una de las posibles posturas que se están presentando frente a esta situación con dos consecuencias diferentes de un mismo proyecto. La Comisión Segunda de la

Cámara, llevada a cabo el 10 de mayo del presente año, aprobó el primer debate sobre un proyecto de reforma a la ley 48 de 1993, el cual estipula a 18 meses la prestación del servicio; otorgando mejores bonificaciones a los soldados, llegando a pagar 480 mil pesos mensuales, al igual que un incremento de 127.000 efectivos.

Ante esto, el representante a la Cámara por el Partido Radical, Pérez Oyuela manifestó que este nuevo proyecto establece que las víctimas, hombres mayores de 18 años y menores de 24 años con SISBEN y de estratos 1, 2 y 3 serán exentos de prestar el servicio militar, generando una importante reducción en jóvenes militares bachilleres. Además de que la objeción de conciencia también hará parte de este nuevo proyecto, es decir, aquellos colombianos que por sus creencias, religión u orientación sexual, padres de familia, hijos con padres discapacitados podrán objetar por conciencia y de esta manera quedar exentos de prestar el servicio militar (Muñoz, 2016).

Debido a este panorama, es fundamental hacer investigaciones en torno a esta dinámica social, la cual afecta directamente a todos los hombres colombianos y sus familias. Es por ello que se pretende conocer los significados que tienen los estudiantes universitarios que no han resuelto su situación militar, frente a la prestación de dicho servicio.

## **MARCO TEÓRICO**

Para ahondar sobre este fenómeno social, es pertinente dar a conocer las normas y leyes que dan cuenta de las obligaciones y derechos que tienen los hombres colombianos frente al servicio militar obligatorio. Como primera medida, se estableció la Ley 48 de 1993, por la cual se reglamenta el servicio de reclutamiento y la movilización; donde, en el Título II, Art. 10, se plantea que los hombres, al cumplir los 18 años, están obligados a definir su situación militar. En el mismo Título, pero en el Art. 3, se reglamenta: “Todos los Colombianos están obligados a tomar armas cuando las necesidades del país lo exija” (Congreso de la República de Colombia, 1993).

Según el Capítulo II de la misma Ley, los varones colombianos tienen la obligación de inscribirse antes de terminar su educación escolar, en el último año de la misma, con el fin de acelerar el proceso de incorporación al salir de los colegios. Asimismo, se menciona sobre la cuota de compensación militar para las personas que han sido clasificadas pero que no han ingresado a las filas; esta cuota es definida por el gobierno, es decir, los jóvenes colombianos apoyan el ejercicio militar a través de aportes económicos (Congreso de la República de Colombia, 1993). En este



punto, se pueden evidenciar situaciones problemáticas, debido a que los jóvenes de escasos recursos económicos no pueden acceder al pago de la cuota compensatoria para obtener su libreta militar, lo que genera dificultades en el proyecto de vida.

Posteriormente, en el Capítulo III de esta Ley, se mencionan las siguientes exenciones de por vida frente a la prestación del servicio militar: hombres en condición de discapacidad física o sensorial permanente, e indígenas que residan en su territorio y conserven su culturalidad. Por su parte, el Título IV hace alusión a las tarjetas de reservista o provisional militar, identificadas como tarjeta militar, en la que se resaltaré el Artículo 37, ya que expone que se prohíbe, a las empresas nacionales y extranjeras, la vinculación de personal que no haya definido su situación militar (Congreso de la República de Colombia, 1993).

De acuerdo con lo anterior, los varones colombianos no podrían llevar a cabo un proyecto de vida diferente a la presentación del servicio militar, si no cuentan con condiciones económicas que les permitan la compra de la libreta militar; por ende, la libreta militar se convierte en un requisito fundamental para la generación y obtención de empleo, es decir, si no se cuenta con una estabilidad económica para cubrir el pago de la libreta militar y no se desea prestar el servicio militar ¿no se puede obtener un empleo formal?

Un ejemplo de lo anterior se sustenta en Muñoz (2016), quien expone cómo al finalizar el año 2004, existía una ley que prohibía, a las universidades, graduar a los estudiantes que no hubieran definido su situación militar; requisito eliminado por la iniciativa de la representante a la cámara por el partido de Alianza Verde, Angélica Lozano. Sin duda alguna, el hecho anterior representó un avance fundamental para el proyecto de vida de los jóvenes colombianos.

Es fundamental conocer los derechos con los que cuentan los jóvenes colombianos, con respecto a la prestación del servicio militar obligatorio. Sanmiguel (2015), miembro de la Acción Colectiva de Objetores y Objetoras de Conciencia (ACOOOC), manifiesta que la objeción de conciencia es un ejercicio vigente, legal y un derecho. Esta corresponde a la oposición del individuo para realizar o desarrollar tal deber, por razones de carácter ético, filosófico o religioso (Cepeda-Ortiz, 2015); en consecuencia, es una herramienta que garantiza y respeta los derechos sobre creencias, opiniones o principios.

Ahora bien, los Derechos Humanos, el enfoque de acción sin daño y el enfoque de género se consideran como las perspectivas más importantes para el desarrollo de este trabajo; por lo que, a continuación, se llevará a cabo una breve presentación de las mismas.

En cuanto a la primera perspectiva, por un lado, la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH) define los Derechos Humanos como “garantías jurídicas universales que protegen a los individuos y los grupos contra acciones y omisiones que interfieren con las libertades y los derechos fundamentales y con la dignidad humana” (2006, p.1). Por otro lado, con relación a los derechos que tienen los jóvenes frente al tema del servicio militar obligatorio, el ejercicio del derecho a la objeción de conciencia, según la Defensoría del Pueblo registró un déficit en la protección de este derecho fundamental. Las fuerzas militares y las autoridades judiciales desconocen e implican este derecho, lo que obliga, a quienes pretenden ser reconocidos como objetores, a interponer acciones de tutela (Defensoría del Pueblo Colombiano, 2014).

La segunda perspectiva corresponde al enfoque de acción sin daño, este es importante ya que, como lo dice Rodríguez Puentes (2007), busca analizar y reconocer los daños que causan las diferentes situaciones de conflictos, además de prevenir y prestar atención para no incrementar el daño que se pueda causar, en este caso, en el proceso de capacitación, registro, reclutamiento y obtención de la libreta militar. Ahora bien, se entenderá por daño “la ruptura, limitación o lesión al bienestar, a los preceptos morales y al ser humano individual y colectivamente considerado, en toda su complejidad” (Rodríguez-Puentes, 2007, p. 3).

La última perspectiva que se abordará es el enfoque de género, en donde surge la pregunta ¿Por qué es obligatorio que los hombres sean los que van a la guerra? Para responder a esto, Silvia Vera Campo (en Aiza & Castillo, 2012) plantea que el rol militar es una figura constituida por construcciones patriarcales, donde el hombre debe sacrificarse en nombre de un grupo o del país. Aquí, emerge otro elemento importante porque todo aquello que se presente como femenino, desde la necesidad de protección o la postura de la no violencia, es denigrado y tildado como contrario a la figura del hombre guerrillero (Rodríguez-Páez, 2016).

Se debe tener en cuenta que, frente a la perspectiva de género, actualmente se está proponiendo que también las mujeres comiencen a prestar el servicio militar obligatorio; uno de los voceros de esta propuesta es el senador Juan Manuel Galán, quien dijo:

El servicio militar de las mujeres, como existe en algunos países, me parece que en el caso de Colombia donde estamos trabajando por una equidad de género serviría esa idea. [...] deberíamos tener el apoyo y respaldo de la mujer, y trabajar hombro a hombro (El Espectador, 2012).

Referente a este punto, cabría preguntarse si ¿establecer que las mujeres presten el servicio militar obligatorio es equidad de género?, además de ¿qué implicaciones psicosociales tendría esta medida? Por ello, partiendo de estos cuestionamientos, se plantean los siguientes objetivos:

### **Objetivo General**

- » Indagar los significados que tienen estudiantes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios frente al servicio militar obligatorio.

### **Objetivos específicos**

- » Reconocer planteamientos teóricos y jurídicos frente a la prestación del servicio militar.
- » Analizar los conocimientos y necesidades que tienen estudiantes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios frente al servicio militar obligatorio.
- » Establecer recomendaciones a las instituciones educativas (colegios y universidades) para que generen acciones de concientización en la comunidad académica.

### **MÉTODO**

El presente artículo se llevó a cabo a partir de una investigación cuantitativa, en la que se realizó un cuestionario con preguntas cerradas y abiertas, para poder esbozar los significados que tenían los participantes frente al servicio militar.

De esta manera, la investigación es de tipo exploratorio donde se obtuvo información sobre un contexto particular, en donde no se había abordado el tema de servicio militar obligatorio, por lo tanto, el alcance de este proyecto es reducido, sin embargo, puede provocar la realización de investigaciones sobre este tema.

Para profundizar en el tipo de instrumento utilizado se hace necesario mencionar que se realizaron dos tipos de preguntas en el cuestionario. Las preguntas cerradas enmarcaron opciones de respuesta que fueron previamente delimitadas por el equipo de investigación, por su parte las preguntas abiertas permitieron ampliar la información para así profundizar en la opinión de los participantes (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Para la codificación de las preguntas abiertas se establecieron las principales tendencias de las respuestas obtenidas.

## **CARACTERÍSTICAS DE LOS PARTICIPANTES**

Para la investigación, se contó con la participación de 50 hombres jóvenes, estudiantes de distintas carreras de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, cuya edad oscila entre los 18 y los 23 años. Para la presentación de los resultados las respuestas de los participantes se codificaron de la siguiente manera E (estudiante) H (hombre) edad y número de encuesta ejemplo de ello es EH21-1. Los participantes fueron escogidos aleatoriamente y de manera voluntaria, tomando como criterio el que se encontraran en proceso de trámite de la libreta militar, es decir, definiendo su situación militar.

## **INSTRUMENTOS**

Se realizó y aplicó una encuesta en donde se tuvieron en cuenta los datos sociodemográficos, además de nueve preguntas, las cuales presentan características tales como: los conocimientos acerca del servicio militar, si en algún momento recibió alguna capacitación o si le gustaría ser capacitado en dicho tema, las condiciones en las que los hombres no prestan el servicio militar, la Ley 48 de 1993, la objeción de conciencia, las consideraciones acerca del servicio militar obligatorio para las mujeres, las concepciones acerca de si debe ser obligatorio, y el motivo o razón por la cual no prestaría el servicio militar.

## **PROCEDIMIENTO**

Es importante mencionar que este trabajo de investigación surge en el marco de la clase de Psicología Comunitaria II del programa de Psicología de la Universidad Minuto de Dios, en donde se planteó realizar un diagnóstico de la comunidad estudiantil de la universidad, frente a los significados sobre el servicio militar. En un primer momento, se realizó una revisión teórica, conceptual e histórica sobre el tema. Seguidamente, se desarrolló el diseño metodológico para luego aplicar el instrumento de investigación; esto permitió analizar los resultados presentados en las 50 encuestas. Por último, se estableció una relación entre la teoría y los hallazgos encontrados, realizando conclusiones y recomendaciones, tanto para planteles educativos, como para próximas investigaciones.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A partir del instrumento utilizado, se pudieron establecer necesidades fehacientes frente al servicio militar obligatorio, por parte de los estudiantes universitarios, las cuales serán disgregadas a continuación:

- a. El 100% menciona no tener conocimiento frente a la Ley 48 de 1993, que reglamenta el servicio militar obligatorio.
- b. El 84% refiere no haber sido capacitado frente al proceso de prestación del servicio militar.
- c. El 76% no sabe en qué condiciones los hombres colombianos están exentos de prestar el servicio militar.
- d. El 94% manifiesta no conocer el derecho de objeción de conciencia frente al servicio militar obligatorio.
- e. El 82% de los encuestados considera pertinente que la universidad donde estudian los capacite frente al proceso de prestar el servicio militar obligatorio.

En este punto, es importante mencionar que, al preguntar si el servicio militar obligatorio debería ser prestado por mujeres, se encontró que el 16% de los participantes consideran que debe estar dirigido para los hombres al igual que para las mujeres; esto se evidencia en los siguientes argumentos:

Si se ha tomado por dependencia de que los hombres son positivamente dados a esfuerzos muy grandes; nos damos cuenta [de] que las mujeres poseen capacidades innatas de perspectivas más elevadas para táctico-planeación y demás que contribuyan a respuestas muy positivas (EH21-33, 12 de diciembre del 2016).

[...] de esta manera se podrá llevar una mejor integración de la mujer en los estamentos militares. La mujer podrá llevar a cabo esa igualdad que tanto ha luchado y, de esta manera, podrá haber una igualdad de condiciones (EH22-17, 2016).

Contrario a lo anterior, el 84% de los participantes consideran que la prestación del servicio militar obligatorio no debe ser dirigida a las mujeres, esto se expresa en las siguientes concepciones:

El hombre por naturaleza es más fuerte, poner mujeres obligatoriamente agrandaría la mortalidad del servicio militar (EH19-13, 2016).

Siempre [se] ha dicho que las mujeres son el sexo débil, pero no tienen las mismas capacidades y responsabilidades que un hombre (EH22-38, 2016).

Considero que para la utilidad del servicio militar es innecesario incluir a las mujeres, aunque cuente con todas las condiciones y disposición para prestarlo su condición de madres debería respetarse, ya que a nivel social su función es esencial (EH20-35, 2016).

Solo el 1% de los participantes optaron por dar como respuesta lo siguiente: “No debería ser ‘obligatoria’ para ninguna persona que no desee prestarlo” (EH22-39, 2016).

Las anteriores respuestas dan cuenta de razones patriarcales que justifican la prestación o no prestación del servicio militar obligatorio, sin entrar a cuestionar la obligatoriedad del mismo.

En relación con la toma de decisiones, el 96% de los estudiantes encuestados consideran que el servicio militar no debe ser obligatorio, manifestándose los siguientes argumentos: “[...] pues limita a las personas en su tiempo de vida útil siendo dos años perdidos” (EH19-12, 2016); “Es seguir propagando guerras, muertes y las malas condiciones en las que viven la mayoría de jóvenes en este sitio (EH20-19, 2016), y “[...] porque se está violando el derecho a la libertad de cierta manera, además puede causar maltrato psicológico” (EH22-40, 2016).

Igualmente, se observó que el 74% de los participantes tiene alguna razón por la que considera no prestar dicho servicio, en la que se presenta los siguientes argumentos: “[...] la educación es fundamental y el servicio militar implica una obstrucción para ello” (EH20-11, 2016), y “No tengo interés en luchar por una patria que deja morir a sus niños de hambre, que está controlada por corruptos y que manipula a la población con el fin de desinformarla” (EH19-6, 2016).

De esta manera, se puede identificar que, para la mayoría de los participantes de esta investigación, el servicio militar debe ser voluntario, planteando otras concepciones frente a una mejor calidad de vida, tales como, ser profesional, obtener un empleo, derechos a la libertad y tener una vida tranquila, así como poder expresar emociones y permitir que los hombres descubran masculinidades no hegemónicas, basadas en el modelo patriarcal.

En este punto, es clave mencionar que, aunque el 86% de los participantes conocen acerca de la prestación de servicio militar como “Requisito obligatorio para todo hombre Colombiano mayor de 18 años en definir su situación militar”

(EH22-40, 2016); “Exigencia por parte del gobierno para la población masculina además de ser algo indispensable en la búsqueda del empleo” (EH20-50, 2016) y “Es netamente una expectativa para obedecer a la ayuda de la nación por medio de una defensa potencial en el ámbito de guerra y paz” (EH21-33, 2016), el 100% de los participantes no conocen la Ley 48 de 1993, la cual define la situación del servicio militar obligatorio, un comentario que refleja lo anterior es: “Sólo conozco las preinscripciones obligatorias que hacen los colegios” (EH19-13, 2016) y “Para mi es una especie de propaganda en donde la paz y la armonía del país depende de la guerra” (EH20-19, 2016).

Lo anterior evidencia que los participantes no tienen conocimiento acerca de la Ley 48 de 1993, y, por ende, tampoco reconocen los procesos que esta conlleva; sin embargo, refieren tener un conocimiento básico sobre el servicio militar obligatorio.

El 6% de los hombres participantes conocían la posibilidad de ser objetores de conciencia, lo definieron como: “son las posibilidades de cambiar esta situación del servicio militar, cambiar comportamientos y formas de pensar” (EH20-19, 2016); “si la prestación del servicio militar obligatorio está en contra de las creencias o religión (credo), uno no debe prestar el servicio” (EH21-7, 2016), y “se puede negar el prestar servicio militar a través de la objeción de conciencia debido a una tutela presentada por una persona a la cual se negó prestar el servicio militar” (EH24-47, 2016).

A pesar de que lo expuesto refleja un desconocimiento frente a este derecho, el cual, a su vez, afecta directa e indirectamente los derechos humanos, sociales, políticos, civiles y culturales.

El 76% de los participantes, saben en qué condiciones los hombres no prestan el servicio militar. Dando a conocer las siguientes condiciones: “Padre, condición de desplazamiento, discapacidad mental o física, hijo único o estudiante mayor al 50% de la carrera cursada” (EH19-12, 2016) y “Cuando son hijos únicos, tienen incapacidad permanente de fuerza bruta, cuando tienen hijos, si presentan trastornos mentales o capacidades diferentes” (EH21-33, 2016). Además de ello, también se encontraron las siguientes condiciones: Indígena, desplazado, mayores de 25 años, personas que se tenga a cargo económicamente, objetor de conciencia, religión, condición médica, remiso, pie plano, estudiantes menores y padres de familia. Todo esto permite concluir que, aunque la mayoría de los participantes manifiestan tener claridad frente a las situaciones de ser exentos, a través de su narrativa denotan que no conocen las mismas a profundidad.

Ante el panorama de que el 84% de los participantes no han sido capacitados en temas de prestación de servicio militar, refieren querer tener mayor información

sobre: “en la manera de hacer los trámites cuanto tiempo demora y cuanto puede costar” (EH19-5, 2016) y “multas por no presentarse a la citación, y quedar remiso” (EH20-26, 2016). Contrario a esto, se observó que el 16% de los que sí han sido capacitados, teniendo en cuenta las preguntas dónde, quién y en qué temas, se visualizan las siguientes concepciones “antes de graduarme del colegio hubo una jornada de reclutamiento y se explicaron temas de todo el proceso con videos desalentadores el supuesto camino para ser un héroe del país” (EH20-19, 2016), y “En el ejército nacional dando énfasis de lo que se busca con este servicio y cuál es formación que allí se realiza. También en la Fuerza Aérea (FAC)” (EH20-11, 2016).

Al 82% de los participantes les gustaría que la Universidad generara un espacio de información sobre este tema, de manera que se den a conocer las siguientes concepciones: “obligatoriedad, derechos que se pueden prestar al no querer hacerlo, compromisos, pagos que se generaría al no prestar el servicio militar y una alternativa” (EH24-47, 2016) y “propósitos de ¿por qué prestarlo?, ¿qué aspectos positivos se puede recibir personalmente fuera de lo económico al prestar el servicio? y ¿prestar el servicio militar me lleva a construir un mundo de paz y reconciliación?” (EH21-33, 2016).

Contrario a lo anterior, el 18% manifiesta que no le gustaría que se generará un espacio de información sobre el tema, evidenciando la siguiente concepción “No me interesa, no creo que sea bueno para mi país y Uniminuto debe defender el marco de su misión y visión” (EH20-19, 2016). Con respecto a la última afirmación, se puede analizar la relación entre dichas capacitaciones y el Ejército Nacional; por lo que la Universidad debería estar distante de dicha institución. Es de resaltar que existe una alta demanda en donde los participantes desean o les gustaría que se creen espacios donde se brinde información sobre el tema, involucrando como contexto principal la universidad en la que se encuentran para ser profesional.

## **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

Teniendo en cuenta los resultados presentados, se debe hacer un análisis referente al tema de los Derechos Humanos y del Derecho Internacional Humanitario, ya que no se puede negar que pueden presentarse daños psicosociales a la hora que prestar el servicio militar, tanto en los hombres, como en sus familias; por ello, es fundamental generar alternativas tales como: un trato digno, mayores beneficios a los prestantes del servicio, orientación vocacional, una mejor alimentación, en donde el dinero que se contribuye a la adquisición



de armas contribuya a los aspectos y recursos personales, sociales y físicos; además de que se vuelva una opción voluntaria y no tenga un carácter obligatorio.

Durante todo el proceso, desde el registro hasta la definición de la situación militar, se debe presentar el enfoque de acción sin daño, ya que el trato que se les da a los jóvenes colombianos, muchas veces, incurre en afectaciones emocionales, sociales, económicas y políticas, las cuales perjudican el bienestar y libre desarrollo de la persona y de su comunidad.

Por un lado, pensar en el servicio militar es establecer reflexiones frente a los roles de género hegemónicos, los cuales reproducen estereotipos y mantienen una estrecha relación entre el patriarcado y la cultura militar (Castañeda, 2008). Plantear la voluntariedad de este servicio es permitir que los jóvenes colombianos amplíen sus posibilidades de futuro y cuestionen maneras de ser hombre en esta sociedad.

Por otro lado, se evidencia la habituación de que los hombres vayan a la guerra, reflejando que no existe una concientización y cuestionamiento del por qué y para qué de esta actividad; esto se ve reflejado en el nulo conocimiento de la ley que reglamenta el servicio militar. Por ende, es fundamental generar espacios académicos de discusión para tomar decisiones orientadas y certeras frente a este trámite.

Al terminar los estudios de bachillerato, los jóvenes colombianos empiezan a sentir el fenómeno del servicio militar obligatorio más arraigado a sus vidas; puesto que, en esta etapa, los estudiantes deben asistir a los distritos militares a registrarse, muchas veces, sin tener la menor información sobre la ley, sus deberes o sus derechos, o, peor aún, siendo capacitados por miembros del ejército que realizan visitas a los colegios, información permeada por los intereses de la entidad militar. Debido a esto, existe la necesidad de capacitar a los jóvenes colombianos, desde el colegio, frente al proceso de reclutamiento, capacitando no solamente en deberes sino en los derechos frente al servicio militar obligatorio. Dichas recomendaciones también aplican para instituciones universitarias, en donde se deben establecer espacios de diálogo constante y donde se deben garantizar los derechos de los hombres colombianos, evitando, por ejemplo, la obligación de tener resuelta la prestación del servicio militar antes de ingresar a instituciones de educación superior.

Para finalizar, es importante resaltar que muchos jóvenes colombianos desertan de la posibilidad de estudiar puesto que no tienen los ingresos económicos para resolver su situación militar antes de ingresar a la universidad; por ello, este tema debe permear a la academia, a través del desarrollo de acciones de transformación social que permitan comprender el por qué y para qué del servicio militar obligatorio; así como cuáles son los derechos y deberes que posee cada uno de los jóvenes que cumplen los requisitos estipulados en la Ley 48 de 1993.

## Referencias

- Congreso de la República de Colombia. (1993). *Ley 48 del 3 de marzo de 1993. Por la cual se reglamenta el servicio de Reclutamiento y Movilización*. Recuperado de: <https://bit.ly/2JwD7Dk>
- Aiza, C. & Castillo, I. (2012, 28 de mayo). *El Militarismo: ¿un esfuerzo a la ideología patriarcal? En: Portal libertario OACA*. Recuperado de: <https://bit.ly/2sz3lLM>
- Castañeda, A. (2008). *El Ejército: ¿el reflejo más bello del modelo patriarcal? En: Torres, C. & Rodríguez, S. (Eds.). De milicias reales a militares contrainsurgentes: la institución militar en Colombia del siglo XVIII al XXI. (pp. 21–49)*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Cepeda-Ortiz, Y. M. (2015). *Objeción de conciencia al servicio militar obligatorio (tesis de pregrado)*. Universidad Católica de Colombia, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://bit.ly/2n0oyLf>
- Defensoría del Pueblo Colombia. (2014). *Servicio Militar Obligatorio en Colombia: incorporación, reclutamiento y objeción de conciencia*. Bogotá: Defensoría del Pueblo. Recuperado de: <https://bit.ly/1As6GWL>
- Ejército Nacional de Colombia. (2017). *Reseña histórica del reclutamiento en Colombia*. En: COREC, Comando de Reclutamiento. Recuperado de: <https://bit.ly/2szX1n2>.
- El Espectador. (2012). *Proponen servicio obligatorio para las mujeres*. En: *El Espectador Política*. Recuperado de: <https://bit.ly/2kTXkF6>
- Guerrero, G. (1919). *Batalla de Boyacá Centenario 1819-1919*. Imprenta del Departamento.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill. Recuperado de: <https://bit.ly/1SgDw7f>
- Muñoz, C. (2016, 22 de mayo). *Los cambios planteados para el servicio militar*. EN: *El Herald*. Recuperado de: <https://bit.ly/2sLPq4a>
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos [ACNUDH]. (2006). *Preguntas frecuentes sobre el Enfoque de Derechos Humanos en la cooperación para el desarrollo*. Nueva York–Ginebra: Naciones Unidas.
- Rodríguez-Páez, N. (2016). *La problemática del servicio militar obligatorio en Colombia y el derecho a la objeción de conciencia*. *Derecho y Realidad*, 14(18). Recuperado de: <https://bit.ly/2LH9O2B>

- Rodríguez-Puentes, A. L.** (2007). *Módulo 1. El enfoque de la acción sin daño*. En: J. E. Rodríguez & J. A. Martínez. *Acción sin daño y reflexiones sobre prácticas de paz: una aproximación desde la experiencia colombiana*. Recuperado de: <https://bit.ly/2sLECMG>
- Sanmiguel, Y.** (2015, 09 de abril). *¿Cómo hacer uso de la objeción de conciencia para no prestar servicio?* En: *El Tiempo*. Recuperado de: <https://bit.ly/2kR1tJN>
- Visbal, J.** (2014, 18 de agosto). *Agosto 7: batalla de Boyacá*. En: *Batalla de Boyacá [Blog]*. Recuperado de: <https://bit.ly/2MfD7bZ>



## RIESGO ACADÉMICO, RESILIENCIA Y CAMBIO IDENTITARIO EN ESTUDIANTES DE PROGRAMAS ESPECIALES PAES Y PEAMA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS-UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA <sup>1</sup>

Yadira Yaneth Vargas Carrillo <sup>2</sup>

Teniendo en cuenta los índices de deserción estudiantil en los programas PAES y PEAMA de la Universidad Nacional de Colombia, en este artículo se busca exponer, desde una perspectiva cualitativa, los riesgos académicos, factores resilientes y el cambio identitario presente en esta población. Con este objetivo, se realizaron entrevistas semi-estructuradas a 34 estudiantes (7 hombres, 27 mujeres), donde se abordaron conceptos teóricos sobre factores resilientes, cambio identitario y factores de riesgo a la deserción. Por medio de las categorías analíticas, se logró evidenciar diferencias de género en cuanto a las necesidades percibidas por los estudiantes y los apoyos brindados y recibidos por parte de las redes familiares e institucionales. Como principal factor de resiliencia se encontró la interacción y habilidad para establecer lazos íntimos y satisfactorios con otras personas; respecto al cambio identitario, los estudiantes tienen una percepción limitada a su contexto de transición de localidad y no sobre los cambios representativos de la identidad propia, tales como costumbres de su región de procedencia.

**Palabras clave:** Riesgo académico, resiliencia, cambio identitario, jóvenes migrantes.

Taking into account the student dropout rates in the PAES and PEAMA programs of the Universidad Nacional de Colombia, this article seeks to present from a qualitative perspective the academic risks, resilient factors and the identity change present in this population. With this objective, semi-structured interviews were conducted with 34 students (7 men, 27 women), where theoretical concepts about resilient factors, identity change and risk factors to the desertion were addressed. Through the analytical categories, gender differences were evidenced in terms of the needs perceived by the students and the support provided and received by the family and institutional networks. The main factor of resilience was the interaction and ability to establish intimate and satisfactory relationships with other people; regarding identity change, students have a perception limited to their context of transition of locality and not on the representative changes of their own identity, such as customs of their region of origin.

**Keywords:** academic risk, resilience, identity change, young migrants.

1. Artículo extraído del trabajo de Grado para optar al título de psicóloga: "Resiliencia, cambio identitario e inclusión educativa en jóvenes de programas especiales", de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia, 2016.

2. Psicóloga egresada de la Universidad Nacional de Colombia. *Contacto:* yyvargasc@unal.edu.co

El Consejo Superior Universitario de la Universidad Nacional de Colombia reglamentó, en el Acuerdo 025 del 2007, la creación de una política institucional de acceso diferenciado a la educación superior, dando inicio al Programa de Admisión y Movilidad Académica (PEAMA); posteriormente, con el Acuerdo 013 del 24 de junio de 2009, se creó el Programa de Admisión Especial (PAES) de la Universidad Nacional de Colombia; convirtiéndose en estrategias institucionales para el fomento de la educación superior. Por un lado, el programa PAES está dirigido a jóvenes afrodescendientes, indígenas, mejores bachilleres y mejores bachilleres de municipios; mientras que el programa PEAMA permite la movilidad académica entre sedes, a fin de enriquecer a los estudiantes a nivel académico y personal. Según la rendición de cuentas del año 2015 de la Universidad Nacional, los programas especiales (PAES y PEAMA) en este año alcanzaron uno de los números más altos de graduandos: 8.900 en total, de los cuales 5.465 eran de pregrado y 3.435 de posgrado en las ocho sedes del país (Agencia de Noticias UN, 2016).

A pesar de que estos programas se crearon para vincular a la mayor cantidad de estudiantes cuya posibilidad de acceso a la universidad antes era casi imposible, de acuerdo con los estadísticos del informe de deserción estudiantil, a corte del 2010, la deserción estudiantil universitaria alcanzó un porcentaje del 45% a nivel nacional (MEN, 2010), siendo un problema para los programas especiales, como el PEAMA, el cual presenta un porcentaje de deserción del 23% (Agencia de noticias UN, 2012).

De acuerdo con Tinto (1989), la deserción es extremadamente compleja, ya que implica no solo una variedad de perspectivas, sino una gama de diferentes tipos de abandono. Por su parte, Pinto Segura (2007) refiere que el concepto de deserción puede ser abordado como:

- » El concepto y la diferencia que tiene como **variable**, lo cual implica diferenciar entre la definición conceptual y la operacional, aunque estén muy relacionadas
- » Como tipo de **categoría**, siendo un proceso, un resultado o los dos; ello implica, también, diferenciar características asociadas y causas.
- » En cuanto a su **alcance** o en qué ámbito se espera considerarla un programa curricular, una institución o el sistema de educación.
- » Su **temporalidad**, relacionada tanto con su duración, como al momento de la trayectoria académica en el que se presenta.
- » Su **modo**, referido a si es un retiro forzoso por razones de reglamento o si el retiro se produjo aun sin que hubiese razones reglamentarias.

Como factores resilientes o facilitadores en el proceso de adaptación, se encuentran unos adjudicados a la persona y otros al contexto. Como factores de resiliencia personales Wolín y Wolín (1993) plantean:

1. La introspección referida como la capacidad de comprender las cualidades de sí mismo y de los otros, y poder reflexionar de una forma activa y personal sobre las experiencias vividas.
2. La interacción es la habilidad para establecer lazos íntimos y satisfactorios con otras personas, a fin de balancear la propia necesidad de empatía y aptitud para brindarse a otros.
3. La iniciativa es el placer de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes; se refiere a la capacidad de hacerse cargo de los problemas y de ejercer control sobre ellos.
4. La independencia es la capacidad de establecer límites entre uno mismo y los ambientes adversos; alude a la capacidad de mantener una sana distancia emocional y física, sin llegar al aislamiento.
5. Humor es la capacidad de encontrar lo cómico en la tragedia; se mezclan el absurdo y el horror en lo risible de esta combinación.
6. Creatividad significa crear e innovar en lo personal, lo familiar, lo artístico, lo científico y lo social para transformar la realidad por medio de la solución de problemas.
7. Por último, Moralidad es el deseo de una vida personal satisfactoria, amplia y con riqueza interior; se refiere a la conciencia moral, a la capacidad de comprometerse con valores y de discriminar entre lo bueno y lo malo (pp. 68 y 142).

En cuanto a factores resilientes relacionados con el contexto, Pascarella (2006) plantea, desde la situación institucional: la calidad y el prestigio de la institución, la seguridad o la incertidumbre en la elección de la carrera; las becas y ayudas económicas en la financiación; la residencia o no en el campus universitario. Según el autor, la integración social juega un papel importante y destacable en la permanencia, aún en situaciones donde el compromiso o la integración con la institución sean bajos.

Con respecto al papel de la familia, la orientación previa y el tipo de colegio Giovagnoli (2002) destaca su función, debido a que explican las diferencias del

riesgo de deserción, así como las probabilidades condicionales de graduación. Por su parte, Capelari (2009) implica el rol de docente y tutor académico como un factor resiliente, que permite crear un espacio de apropiación y reflexión crítica, el cual contribuye a formar, en los actores involucrados, un análisis para establecer mejores condiciones de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto a la implicación que presenta la migración en los procesos de adaptación de jóvenes universitarios, en Latinoamérica sobresalen dos estudios: Tosí (2009) sobre trayectoria migratoria en estudiantes universitarios en Chile, y Gamallo y Núñez (2013) con estudiantes migrantes de Argentina.

En su estudio, Tosí (2009) manifiesta la importancia de la familia, la universidad y la estabilidad en las residencias, al señalar que, en la medida en que se logre una red de apoyo emocional, afectivo, informativo y material, el proceso migratorio genera mayor control y procesos de direccionamiento al concretar los estudios. Destaca, también, que la relación familia-estudiante se entreteje en la capacidad de: primero, sostener al estudiante, en relación con la posición económica y los recursos disponibles de los padres para costear: alojamiento, alimentación, material de estudio, acceso a servicios y movilidad. Y segundo, en la tranquilidad emocional y afectiva de tomar una buena decisión al migrar por motivos educativos, pues si la relación con el entorno está ausente o es conflictiva, esta fragiliza psíquicamente al joven en su proceso de autonomía, generando sentimientos de culpabilidad, de estar en deuda ante el “sacrificio”. Como elementos que dificultan el tránsito migratorio exitoso, Tosi (2009) presenta: la falta de organización de las actividades diarias, las diferencias en la mayor exigencia académica en relación con la escuela media y el estar lejos de la ciudad de origen.

Por su parte, Gamallo y Núñez (2013) reúnen cuatro componentes que influyen significativamente en el proceso educativo: a) una buena situación económica y familiar; b) una buena elección académica de la carrera universitaria; c) la responsabilidad en el desempeño académico, y d) la capacidad personal para crear redes de apoyo que permiten afrontar el desarraigo. A su vez, como situaciones negativas para el tránsito exitoso, evidencian: la importancia de la cuestión económica (sostenibilidad, auto-sostenibilidad) y la elección de la carrera (motivación para el esfuerzo académico); si en esta última hay poca satisfacción, el sentimiento de desarraigo y de desánimo aumenta.

De forma paralela, resaltan la importancia de la relación estudiante-familia en el proceso migratorio, pues de ella parte la decisión de migrar y a dónde migrar

(condiciones de la ciudad y de la universidad). En cuanto al proceso migratorio, evidencian que los jóvenes provenientes de ciudades grandes ven la migración como un proceso transitorio; mientras que los que vienen de zonas pequeñas o rurales, no ven viable el retorno a su lugar de origen, debido a las pocas oportunidades laborales.

Otro estudio, llevado a cabo por Bordieu y Passeron (1964 en Arango-Gaviria, 2006) con jóvenes universitarios, evidenció la importancia de involucrar la categoría del género en el estudio de la vida universitaria, puesto que los cuestionamientos que hacen sobre la homogeneidad de los estudiantes, hace profundizar, no solamente en las problemáticas que presentan los estudiantes, sino también en las diferencias existentes en cuanto a la edad, la cultura, y las diferencias sociales, académicas, género, etc. Por ejemplo, Jorgensen et al. (2009) encontraron que existen diferencias de género en cuanto a la relación y la proactividad en el quehacer universitario.

En cuanto a la identidad, entendida como un sistema de relaciones e interacciones humanas, donde se moldean las percepciones que tiene cada persona de la realidad, de sí mismo y de otros. Es un proceso diverso, con distintos tópicos y significados, los cuales están sujetos a muchos factores, cambios y transformaciones de los distintos rasgos identitarios, donde se genera un sistema relacional sustentado en las representaciones que hacemos de nosotros hacia los otros. Estas representaciones crean unas diferencias o similitudes presentes en cómo se percibe al otro y el yo; en sus costumbres; en su forma de vestir, hablar y relacionarse con su entorno social y físico, haciendo que el proceso sea bidireccional; proceso en el que la identidad es atribuida por los otros y percibida por el estudiante, quien tiene la decisión de cambiar, moldear o reafirmar su identidad; pero, al mismo tiempo, el estudiante representan al otro en aquello similar o diferente y juega con ellas en su interacción (Cato-Umajinga, 2015).

Ante la luz de la teoría propuesta, es propicio analizar el panorama desde lo que genera que aquellos estudiantes migrantes que, tras haber presentado en algún momento de su trayectoria riesgo académico, han superado la situación adversa y continúan con sus procesos universitarios, generando la interrogante de que los factores de resiliencia estarían involucrados en la adaptación universitaria y cómo el tema de identidad afecta o repercute en dicho proceso. Por lo tanto, el objetivo de este trabajo se centra en conocer el riesgo académico, los factores resilientes y el cambio identitario en jóvenes migrantes de los programas especiales PAES y PEAMA de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia.



## MÉTODO

Se desarrolló una investigación cualitativa, con una metodología de investigación-acción.

## PARTICIPANTES

De la base de datos de 166 estudiantes de programas especiales de la oficina de acompañamiento de Bienestar Universitario-Facultad de Ciencias Humanas, fueron entrevistados 34 estudiantes: 27 mujeres y 7 hombres.

## INSTRUMENTOS

- » **Guía entrevista semiestructurada.** Presenta como objetivo ampliar y profundizar en el conocimiento y el análisis de los estudiantes pertenecientes a programas especiales. Los componentes conceptuales utilizados fueron: aculturación psicológica (Berry, 2003), factores de riesgo asociados a la vida universitaria (Tinto, 1989) y diversidad cultural (Pérez-Serrano & Sarrate-Capdevila, 2013). Estos componentes fueron replanteados para el análisis de los resultados según la justificación teórica de: factores resilientes (Wolín & Wolín, 1993), cambio identitario (Brubaker & Cooper, 2005); el concepto de factores de riesgo (Tinto, 1989).
- » **Grabadora de voz.** Codificación de las entrevistas de manera auditiva, para, posteriormente, hacer la transcripción.
- » **Correo institucional oficina de acompañamiento integral.**  
Facultad de Ciencias Humanas: [acompaest\\_fchbog@unal.edu.co](mailto:acompaest_fchbog@unal.edu.co)

## PROCEDIMIENTO

- a. **Validez de la muestra de acuerdo con la pertinencia contextual.** Dado el acercamiento y el acompañamiento realizado a estudiantes de programas especiales a través de la oficina de Acompañamiento, bajo los lineamientos de la práctica diversidad, género e inclusión, se tomaron las bases de datos, donde se logró filtrar

- a los estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas pertenecientes a los programas especiales, que han hecho uso de la oficina para solicitar apoyos de bienestar.
- b. Convocatoria por medio del correo institucional a 166 estudiantes de los programas especiales.** Se envió el primer correo a 166 estudiantes, se obtuvo respuesta de 7 de ellos, los cuales fueron entrevistados. Posteriormente, se convocó por redes sociales (Facebook) y en esta oportunidad se logró la respuesta de 12 estudiantes. Dada la dificultad para realizar la entrevista presencial de una estudiante que vivía fuera del país por intercambio académico y de cinco estudiantes a quienes se les dificultaba realizar la entrevista, se envió la entrevista por formato de encuesta. Por último, se realizaron 10 entrevistas en las residencias universitarias.
- c. Pilotaje.** En el semillero de intervención social de la práctica de género, diversidad e inclusión en el semestre 2015-3, bajo el acompañamiento de cinco practicantes de Psicología, cuatro estudiantes de psicología, dos estudiantes de maestría en psicología social y una profesora del departamento de psicología (María Elvia Domínguez Blanco), junto al equipo de Bienestar Universitario de la Facultad de Ciencias Humanas, se realizó un segundo pilotaje en el semestre 2015-3. Antes de las entrevistas, la guía final se aplicó a dos estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas.
- d. Recolección de datos.** La recolección de datos estuvo a cargo de estudiantes de psicología de últimos semestres y Yadira Yaneth Vargas Carrillo (psicóloga en formación y practicante en la oficina de acompañamiento en los semestres 2015-1 y 2015-3).
- e. Sistematización de la información.** Abarcó el número de veces de asistencia a acompañamiento, documento nacional de identificación, identidad de género (femenino, masculino, otro), nombres, apellidos, etnia, número de contacto, procedencia, estado civil, programa curricular, número de matrículas en la primera consulta, tipo de admisión, motivo de asistencia, graduación, rezago (acuerdo 08/2008), deserción, apoyos económicos (alojamiento, transporte, alimentación, becas, ser pilo paga).

Según la justificación teórica que sustenta el objetivo de la presente investigación: las teorías de resiliencia (Wolín & Wolín, 1993), cambio identitario (Brubaker & Cooper, 2005) y factores de riesgo (Tinto, 1989) dan la base para que las categorías de la guía de entrevista se replantearan así: la categoría “necesidades” cambió a “percepción de necesidades, oportunidades y apoyos recibidos durante su proceso académico”; la categoría “cambio identitario” se modificó por “percepción de la universidad, cambio identitario y trato recibido en el tránsito por la universidad”; la categoría “tutorías-acompañamiento institucional”, por “percepción de Tutorías y acompañamiento institucional”. La categoría “inclusión a la vida universitaria” fue eliminada, debido a que las preguntas ‘¿Cómo te has sentido tratado o tratada en la universidad?’ y ‘¿cómo te ha parecido la universidad?’ fueron trasladadas a la categoría “percepción de la universidad, cambio identitario y trato recibido durante el proceso académico”.

## RESULTADOS

Los resultados para el análisis cuantitativo se presentan por etnia, procedencia regional, promedio académico y semestres cursados. En cuanto al análisis cualitativo, se muestran las categorías “percepción de necesidades, oportunidades y apoyos recibidos durante su proceso académico”, “percepción de sí mismo(a) y de la universidad, cambios identitarios y trato recibido durante su proceso académico”, “percepción de Tutorías y acompañamiento institucional” y “observaciones y comentarios de los(as) entrevistados”.

## SEXO Y GRUPO ÉTNICO

De los entrevistados, 20 estudiantes **no** consideran pertenecer a un grupo étnico, viéndose más como foráneos al venir de lugares diferentes de Bogotá. Esta situación se da puesto que los programas especiales no se dirigen únicamente a grupos étnicos. En cuanto a los estudiantes **raizales**, el hecho de venir de las islas de San Andrés y Providencia generó de inmediato su pertenencia al lugar y al grupo étnico de la región. Tal y como lo plantea Brubaker y Cooper (2005) como “identificación”, donde más que un proceso de construcción de identidad, lo que se desarrolla es intrínsecamente una identificación del yo y del otro según el contexto y su variación, siendo “la identificación del yo y la identificación del otro fundamentalmente situacionales y contextuales” (p. 44).

En estudiantes afrodescendientes, su identificación con un grupo étnico estuvo ligada al lugar de procedencia y la raza, haciendo una Identificación racial al grupo étnico, lo cual, según la CEPAL (2000) presenta menor peso identitario.

#### **PROCEDENCIA REGIONAL**

Se encontró que el 54% provienen de la región Amazonas, seguido de la región Caribe, con el 23%; Orinoquia y Andina el 9%, cada una, y Pacífica con el 6%.

#### **PROMEDIO ACADÉMICO Y PROCEDENCIA REGIONAL**

Cruzando las variables promedio académico y procedencia regional, se observó que el rango de menor promedio (3.0 a 3.2) está compuesto por dos estudiantes de la Amazonía, uno de la zona andina y uno de la región pacífica. El rango de 3.3 a 3.4, por dos estudiantes de la Amazonía, tres de la región caribe y uno del pacífico. El rango de 3.5 a 3.8 está compuesto por siete estudiantes de Amazonía, cuatro del caribe y uno de la Orinoquía. En el rango de 3.9 a 4.0, están tres estudiantes de la Amazonía, uno del caribe y uno de la Orinoquía. En el rango de 4.1 a 4.5, hay cuatro estudiantes de la Amazonía, tres de la zona andina y uno de Orinoquía.

#### **SEXO Y SEMESTRES CURSADOS**

Cruzando las variables de sexo y semestres cursados, se obtiene que, en el rango de 1 a 4 semestres, se encuentra una estudiante; en el rango de 5 a 8 semestres, están 16 estudiantes (4 hombres y 12 mujeres); en el rango de 9 a 10 semestres están 7 mujeres, en el rango mayor a 10 semestres hay 5 estudiantes. Finalmente, 5 estudiantes no responden a esta pregunta (3 hombres y 2 mujeres).

En el rango de 5-8 semestres, se encontraron tres mujeres con promedio académico inferior a 3.2; esto puede ser un factor de riesgo para su permanencia y culminación exitosa. En el rango 9-10 semestres, una estudiante presenta un promedio de 3.0, lo cual sería un factor de riesgo debido a que, si presenta rezago académico, este promedio podría afectar su permanencia en caso de tener dificultades académicas posteriores. En cuanto a estudiantes que presentan rezago académico, es decir, más de 10 semestres académicos, se encontró una estudiante con un promedio de 3.4, seguida de cuatro estudiantes con un promedio superior

a 3.5; aunque no es un promedio alto, genera mayor seguridad dado que no se encuentra en el límite de 2.9-3.0 donde se puede perder la calidad como estudiante ante la Universidad.

### **RESULTADOS SEGÚN CATEGORÍAS ANALÍTICAS**

La evaluación de los resultados se garantiza de acuerdo con el análisis de contenido realizado a las respuestas de los entrevistados, donde prevalece el carácter de visibilizar el punto de vista, la intencionalidad y la comprensión de los(as) entrevistados, al transmitir su opinión.

#### **PERCEPCIÓN DE NECESIDADES, OPORTUNIDADES Y APOYOS RECIBIDOS DURANTE SU PROCESO ACADÉMICO**

Las respuestas se organizaron según los tres tipos de factores o condiciones planteados por Pinto Segura (2007):

#### **Factores o condiciones con los que entran los estudiantes**

En las respuestas de 28 estudiantes (23 mujeres y 5 hombres) se evidenció una comparación entre el antes y el después, siendo el punto de ruptura el traslado a la sede Bogotá, donde manifiestan se presentan mayores necesidades socioeconómicas, producto del incremento en los gastos de alojamiento, alimentación, transporte, fotocopias, etc. En este punto, la ayuda familiar es indispensable, ya que, al momento de realizar la migración, los estudiantes se enfrentan, no solo a un proceso de adaptación, sino también a situaciones socioeconómicas diferentes, cuya superación depende, en gran medida, de un soporte familiar e institucional. Por ello, once estudiantes han acudido a Bienestar para solucionar sus dificultades socioeconómicas y 6 se autosostienen (5 mujeres y 1 hombre), dado que la familia no logra suplir totalmente esta necesidad (en donde 5 estudiantes manifiestan que solo la mamá es quien apoya su permanencia).

Las bases académicas débiles generan, como lo señalan Tinto (1989) y Giovagnoli (2002), que los primeros semestres sean los de mayor riesgo de desertar; al respecto, una estudiante manifiesta: “los primeros tres semestres fueron muy complicados en cuestión de integrarse, salía de clases y no pude aprovechar espacios de la universidad” (Entrevista No. 14, 2015). Esto,

relacionado con el proceso de adaptación, no solamente académico, sino social, produce mayores dificultades en jóvenes migrantes.

En cuanto a las diferencias de género, se encontró que de 7 estudiantes hombres, 6 poseen apoyo socioeconómico institucional, otorgado, no solo por la universidad (2 estudiantes), sino también de préstamos del ICETEX (un estudiante) (Crédito Educativo y Becas en el Exterior), y préstamos con Bancolombia (un estudiante); tan solo un estudiante se auto-sostiene. Por otro lado, se vislumbra que dos estudiantes hombres manifiestan que sus padres son los que les ayudan económicamente.

### **Factores o condiciones de la institución (programa curricular, los procesos pedagógicos y el soporte institucional)**

En este segmento, se percibe que once estudiantes (9 mujeres y 2 hombres) expresan que los cambios en el nivel de exigencia y compromiso difieren: en el caso del PEAMA, de sede a sede y, en el PAES, de las bases adquiridas durante su educación básica secundaria; ello, teniendo en cuenta que los programas curriculares son exigentes y requieren unas bases previas, las cuales algunos estudiantes carecen. Ante esta situación, los(as) estudiantes expresan dos factores de resiliencia: a. La habilidad para establecer lazos íntimos y satisfactorios con otras personas para generar solución a los inconvenientes que presentan a nivel académico, y b. la capacidad de tener iniciativa ante los retos, exigiéndose y poniéndose a prueba en tareas progresivamente más exigentes; y de esta forma hacerse cargo de los problemas y de ejercer control sobre ellos (Wolín & Wolín, 1993).

En cuanto a las condiciones institucionales, un estudiante PAES expresa que la atención varía según la instancia de Bienestar a la que se acerque; a su vez, reconoce que por ser de programas especiales le dan prioridad: “En bienestar [del] departamento la respuesta fue negativa. En bienestar [de] facultad la respuesta fue positiva, me ayudaron con bono alimentación, ayuda en trámites. Bienestar sede la respuesta fue negativa.” (Entrevista No. 20, 2015). Otras instancias institucionales a las cual recurren son el ICETEX (3 estudiantes son beneficiarios del préstamo) y préstamo-beca Bancolombia (1 estudiante).

### **Factores o condiciones personales-relacionales**

Quince estudiantes (12 mujeres y 3 hombres) manifiestan ser afectados(as) por estar lejos de sus familias (6 estudiantes) y el proceso de adaptación al clima, a la comida y a la ciudad, lo cual hace que se sientan solos(as) y presenten cambios

emocionales (6 estudiantes). Desde lo planteado por Jorgensen et al. (2009), dada a proporción de mujeres y hombres entrevistados, en cuanto a la categoría género, no se encontraron diferencias con respecto a la afectación emocional, relacional y personal que presenta el estar lejos de las familias, dado que, de 7 hombres entrevistados, 3 refieren presentar afectación emocional y de 27 mujeres 12 refieren presentar la misma dificultad.

No obstante, en las mujeres, al momento de hablar de la situación, se realiza una mejor explicación emocional y personal del hecho. Mientras que los hombres lo referencian siendo puntuales y sin hacer reflejos de sus emociones, por ejemplo: “la familia también está lejos entonces uno con quien puede hablar para solucionar algo, tener que esperar para un giro o algo, entonces eso es muy complicado, no contar con alguien así que esté con uno” (Entrevista No. 9, 2015). Para dar solución o mermar este tipo de afectaciones, 8 estudiantes acuden a amigos o compañeros de la universidad: una estudiante manifiesta que, debido a que no buscaba apoyo en los demás y al ver que esta situación le generaba dificultades, decidió ingresar a un grupo de teatro, el cual no solo le permitía desestresarse, sino tener una red de apoyo social.

Se percibe que seis estudiantes acuden a psicología (en el SAP, SINSU o Acompañamiento), siendo 2 hombres y 4 mujeres. Los dos hombres refieren que han acudido por temas de ayudas a su situación socioeconómica, la cual les genera pensamientos de preocupación. En el caso de las mujeres, ellas manifiestan de manera abierta las dificultades emocionales y relacionales que han presentado, como también de qué manera y a qué instancias acudieron para generar soluciones a dichos problemas.

### **Percepción de sí mismo(a) y de la universidad, cambios identitarios y trato recibido durante su proceso académico**

El concepto de identidad es entendido como el sistema de relaciones e interacciones humanas, en el que se moldean las percepciones que tiene cada persona de la realidad, de sí mismo y de otros, generándose un sistema relacional sustentado en las representaciones que hacemos de manera bidireccional entre nosotros mismos y los otros. Estas representaciones crean diferencias o similitudes de cómo me percibo a mí mismo y cómo percibo al otro, en sus costumbres, su forma de vestir, hablar y relacionarse con el entorno social y físico, haciendo que, en el proceso, la identidad sea percibida por el estudiante, quien tiene la decisión de cambiar, moldear o reafirmar su identidad, mientras representa al otro en aquello similar o diferente, jugando con ellas en su interacción (Cato-Umajinga, 2015).

Asimismo, desde el enfoque diferencial, se tiene en cuenta la pertenencia del entrevistado a un grupo étnico; en consecuencia, todas las preguntas serán analizadas desde el componente del concepto de identidad como sistema relacional e interaccional, así: en la primera desde cómo los(as) estudiantes se representan al otro, entendido desde lo institucional; las siguientes preguntas desde cómo se percibe a sí mismo(a) desde el acto relacional con el otro.

Para la pregunta “¿Cómo te ha parecido la universidad?”, 7 mujeres (3 pertenecientes a ninguna etnia, 3 indígenas, 1 afro-raizal) y 3 hombres (2 indígenas y 1 afrodescendiente) señalaron que la Universidad tiene muchos aspectos positivos, tanto académicos como sociales, dado que se ha convertido en su segundo hogar y se conocen personas de todos lados. Lo anterior muestra la sensación de gratitud en los estudiantes y el sentido que les genera estudiar en la Universidad, dado su reconocimiento académico a nivel nacional e internacional.

En el discurso de cuatro estudiantes (una mujer afrodescendiente, una mujer indígena, un hombre y una mujer no pertenecientes a una etnia) refieren un aspecto negativo en común: el hecho de enfrentar el choque cultural entre su sociedad y la comunidad universitaria; esto conlleva a tener una vida solitaria al inicio de sus estudios. Al respecto, Brubaker y Cooper (2005) plantean “la identificación del yo y la identificación del otro fundamentalmente situacionales y contextuales” (p. 44), dado que el proceso se da en cuanto a la relación de la persona con su entorno inmediato.

Ello se manifiesta en otro estudiante como: “¿Negativos? Bueno, el cambio de ciudad me dio muy duro porque en Tumaco la gente es muy chévere, uno como que tiene la costumbre de saludar a todo el mundo cuando camina, acá la gente es más desconfiada, como que toca de más tiempo para entrar en confianza” (Entrevista No. 13, 2015). Aquí el estudiante trae a colación las costumbres de las personas de la región de donde proviene como algo característico de sí mismo, ya que refiere la dificultad que presenta con las demás personas para tener confianza, siendo los otros de quienes aprende y rectifica su identidad. Otra estudiante plantea el traslado como “un choque cultural bastante grande” (Entrevista No. 15, 2015).

Una mujer indígena señala que la universidad no tiene en cuenta que los(as) estudiantes no entran con el mismo nivel académico y requieren de enfoques diferenciales en programas de promoción y apoyo. Otra entrevistada señala que la reducción a la inversión pública le afecta para realizar salidas de campo y manifiesta que “lo negativo del campus universitario es el consumo de drogas dentro de la misma” (Entrevista No. 4, 2015).



Al analizar el cambio identitario de los(as) estudiantes entrevistados(as), se encontró que once estudiantes se perciben a sí mismos(as) en relación con: a. la comparación que perciben del propio proceso académico con respecto al de sus compañeros; b. la relación que perciben en las dinámicas académicas anteriores al ingreso de la universidad (para el caso de estudiantes PAES) o c. en las diferencias académicas percibidas entre las sedes de frontera y sedes andinas (para estudiantes PEAMA), lo cual está relacionado con los planteamientos teóricos de Brubaker y Cooper (2005) y Umajinga (2015), acerca de la identificación del Yo con relación al entorno y las relaciones cercanas. Lo anterior lo ejemplifica una estudiante cuando dice:

Ha sido todo un proceso, tú entras y vienes de un pueblo pequeño y eras reconocida académicamente por cosas que has hecho y vienen acá, y hay mucha gente y mucha más pila. En un principio decía no seré sobresaliente y no podré aportar, entonces poco a poco con el progreso de tu carrera vas conociendo cosas que te interesan entonces ese mismo interés te obliga a moverte y ser protagonista del espacio (Entrevista No. 15, 2015).

Al respecto, siete estudiantes presentaron dos factores resilientes, a saber: la capacidad de comprender las cualidades de sí mismo y de los otros, y poder reflexionar de una forma activa y personal sobre las experiencias vividas. Además de la iniciativa para exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes; haciéndose cargo de los problemas y el control sobre ellos (Wolín & Wolín, 1993); puesto que, en sus respuestas, se denota una percepción de contar con unas bases inferiores con respecto a sus compañeros(as).

Por otro lado, cuatro estudiantes manifestaron su percepción de sí mismos(as) en cuanto a las consecuencias que devendrán en el futuro y las expectativas que tienen, por el hecho de estar estudiando actualmente en la Universidad Nacional de Colombia; así como la posibilidad que les genera obtener un título profesional. Adicionalmente, trece estudiantes respondieron a la pregunta de acuerdo con su identidad cultural y con las diferencias percibidas en la universidad sede Bogotá; en estas plantearon los choques culturales en sus dinámicas relacionales, representando su región y su cultura. Por ejemplo:

Yo me veo como una persona que ayuda a los demás, desde que he entrado yo he tratado de hacerme sentir, de que el Pacífico está dentro de la Universidad Nacional y lo he reflejado, por ejemplo, el día de la afrocolombianidad con la programación que fue apoyada desde

inclusión y ahorita en el encuentro de regiones. La idea tampoco es solo venir a la parte académica sino representar y hacer sentir que la Universidad tiene Pacífico. (Entrevista No.13, 2015).

El ejemplo muestra el planteamiento de Wolín y Wolín (1993) al tomar su pertenencia a una región como el factor resiliente para lograr relacionarse con los demás, con miras a conocer las diferencias y poder convivir con ese otro diferente. El proceso relacional y de interacción con los otros crea, en los jóvenes migrantes, la posibilidad de reafirmar su identidad, moldearla o cambiarla (Umajinga, 2015). Lo anterior lo manifiesta una estudiante al comentar: “Son claros los cambios en cuanto a las formas de vida, sin embargo, mi adaptación ha sido positiva he logrado reafirmar mi identidad” (Entrevista No. 18, 2015). El estar en un espacio intercultural, como lo es la Universidad, permite ampliar la visión y como lo dice un estudiante “Me veo como una estudiante que ha aprendido mucho a valorar lo que hasta ahora poseo, pero sobre todo a reconocer al otro como diferente” (Entrevista No. 34, 2015).

Ante las preguntas “¿Has percibido cambios en tu identidad a largo de tu proceso universitario?” y “¿cómo te has sentido tratado o tratada en la universidad? (Incluido, excluido, discriminado)”, se realizó un análisis del cambio identitario, entendido como un sistema de relaciones e interacciones humanas donde se moldean las percepciones que tiene cada persona de la realidad, de sí mismo y de otros (Umajinga, 2015). Al respecto, catorce estudiantes (4 hombres y 10 mujeres) manifestaron que no han percibido cambios en cuanto a su identidad. Ante la misma pregunta, un estudiante refiere: “pues cambios no, no, siento que pues uno cumple es con sus rutinas diarias y no siente los cambios, no, pues ir a cine, eso, pues es algo nuevo, pero en cierto punto no es cambio de identidad” (Entrevista No. 9, 2015).

Lo anterior, al ser relacionado con la pregunta “¿Cómo te has sentido tratado o tratada en la universidad? (Incluido, excluido, discriminado)”, 7 mujeres manifestaron en sus entrevistas que se han sentido excluidas dentro de la universidad (3 indígenas y 4 no pertenecientes a una etnia), una mujer indígena señala:

mi situación o condición es particular ya que tengo tres hijos y están bajo mi custodia, viven conmigo y yo soy la persona encargada de velar por todo para ellos; por tal razón, he sentido cierta exclusión por mi condición como madre soltera ya que los espacios de la Universidad no son muy acordes para ellos (Entrevista No. 21, 2015).

Otra estudiante manifiesta que

¿Pues? A veces uno considera que los programas, te da cierta inclusión, pero al mismo tiempo también te termina excluyendo, sí porque digamos todos... ¡eh! Te ven como la diferente del grupo, pero al mismo tiempo tiene ¿sí? pues que ¿sí? pues que, por eso, que por ser diferente te tienen que ayudarte o tratarte de otra forma diferente y pues es como un arma de doble filo, yo considero eso (Entrevista No. 5, 2015).

Lo anterior manifiesta lo que, en términos de Anthony Giddens (1984, en Young, 2000), es la consciencia práctica dado que se da en una acción o situación donde hay un control reflexivo y consciente de la relación del sujeto, con los otros sujetos y con el contexto que lo rodea.

Por último, evidenciamos que 27 de los(as) estudiantes entrevistados(as) han manifestado que se sienten incluidos en los espacios de la Universidad, por ejemplo: “No he sentido en ningún momento un trato diferencial en razón de identidad y origen de procedencia, lo que me ha permitido desarrollar un proceso de formación integral” (Entrevistado No. 18, 2015); otra estudiante manifiesta: “Es positivo el trato igualitario, sin discriminación, pero no hay enfoques diferenciales teniendo en cuenta que vengo de una ciudad bastante lejos” (Entrevista No. 24, 2015).

### **Percepción de tutorías y acompañamiento institucional**

En esta categoría, se analizaron las respuestas de 34 estudiantes entrevistados a las preguntas relacionadas con las oportunidades ofrecidas por la Universidad Nacional para llevar a cabo de forma exitosa su proceso académico junto al acompañamiento y conocimiento de su tutor o tutora como guía académica/o; para esta categoría, se tuvo en cuenta el género. De la muestra de 34, 7 son hombres, de los cuales 5 manifiestan tener apoyos por Bienestar Universitario, como alimentación, préstamo beca, transporte, entre otros; mientras que los 2 restantes indican no tener ni recibir ningún apoyo por parte de la Universidad.

Frente a la pregunta sobre si conoce al tutor(a), sus funciones y si ha tenido contacto con él o ella, de los 7 estudiantes masculinos: 4 de ellos manifiestan conocer a su tutor(ra) con sus respectivas funciones, pero no han tenido un acercamiento con él o ella. Mientras que 2 de los entrevistados desconocen completamente el rol del tutor y nunca han tenido contacto con este. Únicamente un estudiante manifiesta conocerlo, como también sus funciones y ha tenido

contacto con él. De 25 mujeres: 9 conocen a su tutor, funciones y han tenido contacto con este; 10 mujeres conocen a su tutor o tutora académica, pero no mantienen una comunicación estudiante-tutor; las 6 mujeres restantes manifiestan no tener ni conocer el rol de un tutor ni contacto alguno.

Lo expuesto muestra problemas para un adecuado proceso de adaptación, debido a que los(as) docentes desarrollan un papel fundamental al convertirse en un apoyo durante la adaptación de los estudiantes al nuevo contexto académico. Al respecto, Pascarella (2006) plantea la importancia de la integración del estudiante con su entorno, pues aumenta las posibilidades de culminación de los estudios.

## **DISCUSIÓN**

Como factores de riesgo referenciados por los(as) estudiantes, tanto hombres, como mujeres perciben que la ruptura en su trayectoria académica marcada por el traslado a la sede Bogotá genera, principalmente, necesidades socioeconómicas dado que, aunque cuentan con colaboración de sus familias, esta resulta insuficiente, por lo cual recurren al apoyo institucional (alojamiento, bono de transporte y bono de alimentación); no obstante, aún con estas ayudas, para muchos entrevistados no es posible solventar la totalidad de sus gastos.

Con respecto a esto cabe señalar, que las mujeres referencian recibir mayor apoyo de sus familias, mientras que, para los hombres, el apoyo proviene, principalmente, de las instituciones y no de sus familias. Esta situación presenta relación con la revisión realizada por Bordieu y Passeron (1964 en Arango-Gaviria, 2006), quienes encontraron la importancia de la categoría género para el análisis de la condición de jóvenes universitarios, ya que trasciende al ámbito relacional (entre compañeros y compañeras) y el apoyo familiar, en donde los hombres requieren y se les exige contribuir o auto-sostenerse rápidamente, mientras están en el proceso académico; en cambio, a las mujeres, se les brinda mayor apoyo o menor requerimiento de aporte económico.

Así mismo, en la categoría de necesidades personales-relacionales, son las mujeres quienes reportan mayor necesidad en este aspecto, en comparación con los hombres. Dado que, tras analizar la afectación emocional, relacional y personal, al estar lejos de las familias, se encontró que las mujeres brindan una explicación emocional y personal del hecho, mientras que los hombres son puntuales y no reflejan sus emociones. Esto puede estar vinculado a los estereotipos de género,

en cuanto a la expresión de la emocionalidad, siendo asociado típicamente a lo femenino el supuesto representacional de lo emocional y emotivo (Ashmore & Del Boca, 1979; Brody & Hall, 2000; Broverman et al., 1972; Fabes & Martin, 1991; Johnson & Shulman, 1988; Widigier & Settle, 1987, y Hutson-Comeaux, 2002 en Paladino & Gorostiaga, 2004).

Por lo anterior, la percepción de las necesidades personales-relacionales, repercute significativamente en cómo son afrontadas; siendo las mujeres quienes presentan mayor motivación y participación en espacios de apoyo universitario (oficina de acompañamiento), donde, según las bases de datos del uso de la oficina por estudiantes que han presentado riesgos, el número de mujeres dobla al de hombres, según el Informe final práctica Género, Diversidad e Inclusión social, (Urbina, Lagos, Figueroa & Mora, 2014). Lo anterior se relaciona con lo planteado por Jorgensen et al. (2009), para quienes existen diferencias de género en cuanto a la relación y la proactividad en el quehacer universitario, debido a que los hombres puntúan por debajo de las mujeres en cuanto a las habilidades de comunicación académica, el tiempo de estudio fuera de la clase, la motivación, la disciplina, la responsabilidad con los compromisos y las obligaciones, así como la participación en la comunidad universitaria.

En cuanto a las condiciones académicas, siguiendo a Giovagnoli (2001) y a Tinto (1989) en cuanto a la importancia de las bases académicas y la orientación previa, los entrevistados referencian, sin diferencias de género, la importancia que tuvieron, en su proceso adaptativo, las bases académicas previas, las cuales, a su forma de ver, son débiles y, por ende, presentan dificultades en su proceso y desempeño académico; esto se relaciona con las diferencias encontradas entre la relación del promedio académico y el lugar de procedencia.

Al mismo tiempo, esto repercute en la forma de verse a sí mismos(as) como jóvenes de pueblos donde la educación no es buena y se enfrentan a compañeros(as) de clase con conocimientos y desarrollos distintos y más avanzados. Esta situación se puede convertirse en un factor resiliente algunos estudiantes, dado que se plantean una introspección para comprender las cualidades de sí mismos y de los otros, y poder reflexionar de una forma activa y personal sobre las experiencias vividas, generando iniciativa para exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más rigurosas; haciéndose cargo de los problemas y el control sobre ellos (Wolín & Wolín, 1993).

El apoyo social de compañeros(as) y docentes es el factor resiliente con mayor referencia, ya que ante situaciones adversas proporcionan ánimo para continuar y

generar formas de solventar la situación, lo cual, según Pascarella (2006), genera integración del estudiante con su entorno, posibilitando la culminación de los estudios. En este punto, el papel del tutor(a) docente es una buena estrategia para lograr un acompañamiento a estudiantes migrantes, ya que, de acuerdo con Capelari (2009), permite generar un puente entre distintos roles: tutor-docente, tutor-tutor y tutor-instancias administrativas, generando un acompañamiento al estudiante desde una perspectiva amplia de la situación, dando no solo soporte y apoyo, sino vías alternas para el accionar. Con lo anterior, se logra crear un espacio de apropiación y reflexión crítica, el cual contribuye a formar, en los actores involucrados, un análisis para establecer mejores condiciones de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, se encontró que esta estrategia no ha tenido acogida, dado que menos de la mitad de los(as) participantes refieren haber tenido contacto con su tutor(a). Además, un estudiante manifiesta que percibe falta de apoyo por parte de los(as) docentes.

La percepción encontrada frente al apoyo brindado por compañeros y amigos, según el análisis, generan un factor resiliente significativo, dado que hombres y mujeres referencian el apoyo encontrado por amigos, compañeros de clases y parejas sentimentales, para enfrentar necesidades socioeconómicas, académicas y personales-relacionales. Esto genera similitud con los planteamientos de Gamallo y Núñez (2013), quienes postulan que las redes de apoyo permiten un tránsito exitoso y la obtención del grado, como también el afrontamiento al desarraigo, conclusión que también señala Tosi (2009).

Respecto a la categoría cambio identitario, se evidenciaron dificultades para comprender qué es identidad y cuáles son los cambios acontecidos, lo cual se refleja en que, si bien más de la mitad de los(as) participantes provienen de regiones con características definidas en cuanto a costumbres, formas de hablar, etc., manifiestan que no pertenecen a una etnia, así que no atribuyen conscientemente cambios identitarios. Las respuestas sobre cambio identitario percibido, se lograron organizar en tres grupos:

En el primero, se encontró una concordancia con los planteamientos de Brubaker y Cooper (2005) en cuanto a que los jóvenes migrantes universitarios presentan una “identificación” con el contexto; esto quiere decir que, más que un proceso de construcción de identidad, lo que se desarrolla es “la identificación del yo y la identificación del otro fundamentalmente situacionales y contextuales” (p. 44). Además, la identificación a una región o contexto, evidenció ser un factor resiliente positivo, dado que, en la interacción con los demás, se genera

entendimiento y respeto por las diferencias entre el Yo y el Otro, lo que les permite convivir (Wolín y Wolín (1993).

A pesar de que esto le permite a los jóvenes migrantes la posibilidad de reafirmar su identidad, moldearla o cambiarla (Umajinga, 2015), este proceso, en algunos entrevistados, no es claro ni homogéneo: por una parte, al ver diferencias con los Otros, estos hacen una reafirmación de su identidad cultural (por el acento, la comida, la forma de vestir); por otra parte, otros estudiantes no perciben diferencia en con sus compañeros del contexto educativo. Esto último se relaciona con la mayor frecuencia de respuesta a la opción “ninguna etnia” lo que evidencia que, si bien en algunas preguntas los entrevistados hacen una identificación a costumbres propias de su región, al indagar su pertenecía a una etnia no se sienten pertenecientes a una.

En el segundo grupo, se encontró que, bajo los planteamientos de Umajinga (2015), la identidad y los cambios percibidos se hacen mediante el sistema relacional y vincular de cada uno(a) con su realidad, sustentando la representación que tienen de sí mismos(as) y de los demás. Siendo definida la relación con el otro, mayormente en la comparación por desempeño académico y el efecto que produce en la percepción de sí mismos(as) y de los otros. Aquí, emerge nuevamente la importancia de las bases académicas previas y el apoyo institucional para suplir cualquier falencia presentada, por medio de talleres, tutorías, etc. dado que esto permite, no solamente una mejor adaptación, sino la motivación y percepción de logro, factores resilientes propios de la persona, los cuales generan mayores posibilidades de culminación de los estudios.

Conjuntamente, de acuerdo con Young (2000) hacer evidente esta falencia académica genera, no solo acciones de apoyo, sino disminución de la exclusión, ya que un porcentaje significativo de entrevistados plantean que se ha sentido excluido primordialmente por el nivel académico con el que se ingresan; así, visibilizar esta diferencia permite cambiar la consciencia discursiva, produciendo cambios en la consciencia práctica de la acción relacional.

En el tercer grupo, aunque con menor frecuencia, se encuentra que la percepción de poder tener un título en el futuro genera una identidad de pertenecía a la Universidad Nacional de Colombia, donde se está en un proceso para ser alguien con mejores posibilidades, no solo para sí mismo(a), sino para su familia y su comunidad. En cuanto a este, no se encontró relación con lo planteado por Gamallo y Núñez (2013) quienes evidenciaron en los relatos de jóvenes migrantes, que, al

provenir de zonas pequeñas o rurales, no ven viable el retorno a su lugar de origen debido a las pocas oportunidades laborales. Aquí, más de la mitad de las respuestas de los(as) entrevistados(as) evidencian añoranza por retornar a su región de origen.

Dos estudiantes perciben el cambio según “el tiempo”, planteando que los tiempos psicológicos son diferentes en la sede Bogotá, haciendo que los ritmos y rutinas diarias sean diferentes; ninguno menciona una comparación con los demás. Esto sería un punto relevante para explorar en investigaciones futuras, además de involucrar preguntas sobre los cambios en la vestimenta, la comida, dado que permite focalizar explícitamente los cambios identitarios.

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La familia y el apoyo social, tanto de los compañeros, como de los docentes, son percibidos como factores resilientes de gran importancia, ya que proporcionan apoyo y soporte emocional y económico. Esta tesis es confirmada por diferentes estudios con jóvenes universitarios, quienes perciben un alto soporte familiar y social cuando se relacionan mejor con compañeros y profesores, y confían en superar los retos académicos (Peralta et al., 2006). Al analizar los estudios Gamallo y Núñez (2013) se resalta la importancia de la relación estudiante-familia en el proceso migratorio pues de ella parte la decisión de migrar y a dónde migrar (condiciones de la ciudad y de la universidad). Algo parecido es encontrado por Tosi (2009) en su estudio donde la relación familia-estudiante aparece con la misma importancia, dado que afecta, no solamente la elección de carrera, sino las condiciones socioeconómicas del estudiante y su estabilidad debido a las estrategias de acompañamiento emocional y relacional de las familias.

La modificación para el análisis de las categorías que sustentan la guía de la entrevista genera que algunas categorías analíticas no sean exploradas a profundidad, por lo que se recomienda, para futuras investigaciones, involucrar preguntas sobre los padres y la familia, dado el papel relevante que representan (Giovagnoli 2001).

En cuanto a factores resilientes, sería propicio, para abordar los planteamientos de Wolín y Wolín (1993) a profundidad, realizar preguntas orientadas a indagar factores como: el humor, siendo la capacidad de encontrar lo cómico en la tragedia; la creatividad para crear e innovar en lo personal, lo familiar, lo artístico, lo científico y lo social para transformar la realidad por medio de la solución de problemas. Y, por último, la moralidad, entendida como el deseo de una vida personal satisfactoria, amplia y con riqueza interior; se refiere a la conciencia moral, a la capacidad de comprometerse con valores y de discriminar entre lo bueno y lo malo (Wolín & Wolín, 1993).

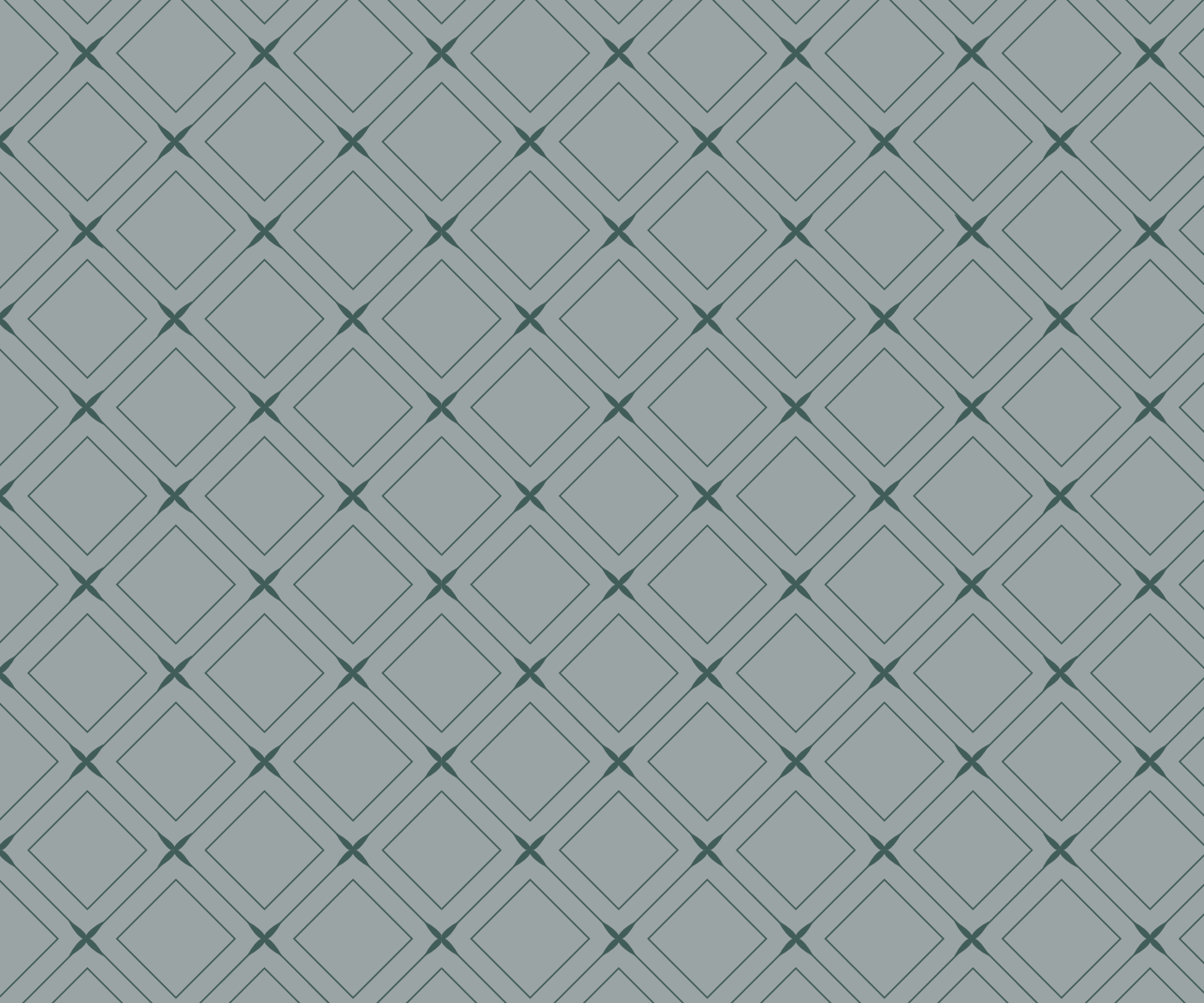


## Referencias

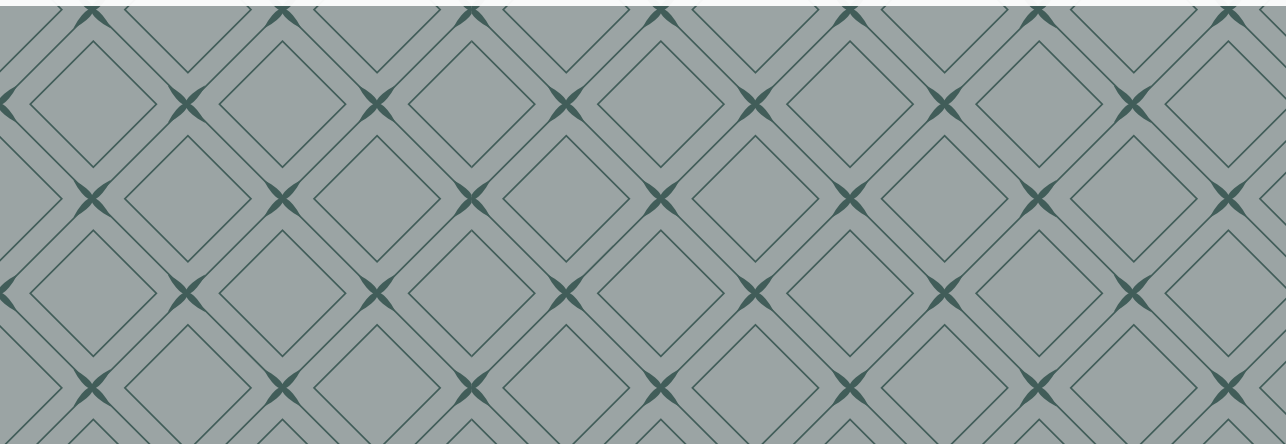
- Consejo Superior Universitario. (2007). *Acuerdo 025 de 2007. Por el cual se crea el Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica para las sedes de presencia nacional*. Recuperado de: <https://bit.ly/2JswHyH>
- Consejo Superior Universitario. (2009). *Acuerdo 013 de 2009. Por el cual se crea el programa de admisión especial a mejores bachilleres de población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal*. Recuperado de: <https://bit.ly/2HpvV6I>
- Agencia de Noticias UN. (2012, 10 de febrero). *Peama, ejemplo de cómo evitar la deserción universitaria*. En: Unimedios. Recuperado de: <https://bit.ly/2v887RF>
- Agencia de Noticias UN. (2016, 13 de mayo). *Balance de inclusión y calidad entrega la UN al país*. En: Unimedios. Recuperado de: <https://bit.ly/2v3R6YL>
- Arango-Gaviria, L. G. (2006). *Jóvenes en la universidad: género, clase e identidad profesional*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores y Universidad Nacional de Colombia
- Berry, J. W. (2003). *Conceptual approaches to acculturation*. En: K. M. Chun, P. Balls Organista, & G. Marín (Eds.). *Acculturation: Advances in theory, measurement, and applied research* (pp. 17-37). Washington, DC: American Psychological Association. DOI: 10.1037/10472-004.
- Brubaker, R. & Cooper, F. (2005). *Más allá de "identidad". Apuntes de Investigación del CECyP*, (7). Recuperado de: <https://bit.ly/2McVLho>
- Capelari, M. I. (2009). *Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior*. *Revista Iberoamericana de Educación*, (49/8). Recuperado de: <https://bit.ly/2kTkX0z>
- Cato-Umajinga, M. H. (2015). *Cambio identitario en los jóvenes indígenas de la unidad educativa del milenio del "Cacique Tumbalá", parroquia de Zumbahua, Cantón Pujili, provincia de Cotopaxi (tesis de pregrado)*. Recuperado de: <https://bit.ly/2v8HuMb>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2000). *Etnicidad, "raza" y equidad en América Latina y el Caribe*. Recuperado de: <https://bit.ly/2HnX7mo>
- Gamallo, G. & Núñez, P. (2013). *La "aventura del héroe": proyectos migratorios de los estudiantes universitarios de Río Negro*. *Trabajo y Sociedad*, (20), 71-88.
- Giovagnoli, P. I. (2002). *Determinantes de la deserción y graduación universitaria: una aplicación utilizando modelos de duración (tesis de maestría)*. Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.

- Jorgensen, S., Ferraro, V., Fichten, C. & Havel, A. (2009). *Predicting college retention and dropout: Sex and disability*. Recuperado de: <https://bit.ly/2M5H9B5>
- Paladino, C. & Gorostiaga, D. (2004). *Expresividad emocional y estereotipos de género (proyecto de investigación)*. Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Pascarella, E. T. (2006). *How college affects students: Ten directions for future research*. *Journal of College Student Development*, 47(5), pp. 508-520.
- Peralta, S. C., Ramírez, A. F. & Castaño, H. (2006). *Factores resilientes asociados al rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a la Universidad de Sucre (Colombia)*. *Psicología desde el Caribe*, (17), pp. 196-219.
- Pérez-Serrano, G. & Sarrate-Capdevila, M. L. (2013). *Diversidad cultural y ciudadanía. Hacia una educación superior inclusiva*. *Educación XXI*, 16(1), pp. 85-104. Recuperado de: <https://bit.ly/2v8HuMb>
- Pinto-Segura, M. (Coord.). (2007). *Cuestión de supervivencia. Graduación, deserción y rezaigo en la Universidad Nacional de Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Tinto, V. (1989). *Definir la deserción: una cuestión de perspectiva*. *Revista de la Educación Superior*, XVIII(71). Recuperado de: <https://bit.ly/2xNSW3D>
- Tosi, A. (2009). *Migrar para estudiar*. *Revista Catedra Paralela*, (6), pp. 78-92.
- Urbina, A. J., Lagos, Y., Figueroa, M. A. & Mora, H. A. (2014). *Sistema de acompañamiento integral pregrado y posgrado Facultad de Ciencias Humanas 2014-1*. En: *Informe final práctica: género, diversidad e inclusión social*. Bogotá: Documento interno de la Universidad Nacional de Colombia.
- Wolin, S. & Wolin, S. (1993). *The resilient self: How survivors of troubled families rise above adversity*. Nueva York: Villard Books.
- Young, I. M. (2000). *La justicia y la política de la diferencia*. Valencia: Ediciones Cátedra.





ENSAYOS



## CARNAVAL UNIVERSITARIO Y SUBJETIVIDADES POLÍTICAS

---

Elizabeth Moreno Domínguez <sup>1</sup>

En el presente escrito se pretende aclarar cómo el carnaval aporta en la construcción de subjetividades políticas y cómo puede contribuir en la construcción de sociedad. La experiencia se configura a partir del carnaval de la Universidad Nacional de Colombia, entre el 2010 y el 2012, donde participó el programa de Gestión de Proyectos de la Dirección de Bienestar, sede Bogotá, en su concepción, promoción y desarrollo.

**Palabras clave:** carnaval, Universidad Nacional de Colombia, subjetividad políticas.

In this paper we try to clarify how carnival contributes in the construction of political subjectivities and how it can contribute in the construction of society. The experience is configured from the carnival of the Universidad Nacional de Colombia, between 2010 and 2012, where Programa de Gestión de Proyectos of the Dirección de Bienestar, sede Bogotá participated in its conception, promotion and development.

**Keywords:** carnival, Universidad Nacional de Colombia, political subjectivities.

En el presente ensayo, primero, me referiré al feminismo y su concepción nómada, a partir de lo planteado por la autora Rossi Braidotti, con el propósito de argumentar a favor de que el sujeto político no se constituye únicamente en el espacio académico, sino que, a partir de allí, del conocimiento y del saber, emerge, nutre y configura la concepción y el devenir nómada del ser mujer. En segundo lugar, me referiré al carnaval y a algunas de sus características esenciales, para examinar cómo, desde allí, se propicia un espacio para potenciar subjetividades políticas del ser, de procesos y de puntos de quiebre frente al significado de valores y preceptos que se ponen en cuestionamiento a partir de su puesta en escena.

### EL POSESTRUCTURALISMO FEMINISTA

A partir de lo planteado por Rossi Braidotti, “El feminismo como filosofía crítica se apoya en el supuesto de que aquello que solía llamarse ‘el sujeto universal de conocimiento’ es un punto de vista falsamente generalizado”

---

1. Trabajadora Social de la Universidad Nacional de Colombia. Magister en Investigación Social Interdisciplinaria de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Coordinadora del Programa de Gestión de Proyectos de Bienestar de sede (Bogotá) de la Universidad Nacional de Colombia desde 1996 a 2017.

(2000, p. 113). Esta noción dejaba de lado sus características esenciales. Las ciencias que proponían un sujeto generalizado y universal, varón, blanco, heterosexual y de clase media, quedan en cuestión por la crisis de la modernidad racionalista, cediendo su lugar a un enfoque particular, donde se propone un sujeto atravesado por otras variables como el género, la raza, la edad y la situación socioeconómica. Por ello, esta propuesta feminista se concentra en hallar la intersección de la identidad y la subjetividad en una perspectiva posestructuralista de la diferencia sexual.

A este respecto, como señala Braidotti, “[...]la decadencia de lo universal en la era de la modernidad ofrece la oportunidad de definir un punto de vista nómada que se base en las diferencias, sin ser por ello meramente relativista” (2000, p. 113). Lo cual le ofrece la oportunidad, al esquema feminista, de reconfigurar y reconstruir el concepto de “ser mujer”, proceso que se encuentra en construcción a partir del emerger de la mujer en un tiempo, lugar y contexto histórico, cultural y político que marcan un devenir.

Como señala Braidotti, “El sujeto es, entonces un montón de partes fragmentadas que se mantienen unidas gracias al adhesivo simbólico que es el apego al orden falocéntrico o la identificación con él”. (Braidotti, 2000, p.42). Por lo cual, el posestructuralismo plantea una reconceptualización del sujeto, en donde se formula que este emerge, que se da a partir de su performatividad, y se plantea un sujeto semiótico, el cual se encuentra por develar e interpretar, y en proceso de descubrirse desde un punto de vista nómada.

En esta línea de sentido, el nómada es aquel que ha renunciado a toda nostalgia de lo establecido y plantea una identidad compuesta de transiciones, la cual no está desprovista de una unidad: su cohesión está marcada por movimientos cíclicos y se plantea el nómada como el prototipo del “hombre y la mujer de ideas” (Spender, 1982 en Braidotti, 2000, p. 58), al tiempo que plantea al nómada como aquel que ha renunciado al apego a la tierra o a cualquier identificación previa. Por ende, la concepción nómada apunta a lo que Foucault (2005) denominó la ‘contramemoria’, es decir, una forma de resistirse a las formas de homologación y representación del yo y que se incorporan siendo sustantivas de su constitución.

En tal sentido, el feminismo es una forma de constitución permanente y continua de las diferencias. La cuestión central de esta teoría plantea la interconectividad entre identidad, subjetividad y poder. El yo se construye a partir de una serie de puntos interconectados y se da una especie de conciencia múltiple de las diferencias. Lo que da como resultado que el sujeto se construya desde la complejidad.

Como señala Braidotti,

El nuevo sujeto nómada feminista que sostiene este proyecto es una entidad política y epistemológica que debe ser definida y afirmada por las mujeres en la confrontación de sus múltiples diferencias de clase, raza, edad, estilo de vida y preferencia sexual. (2000, p. 70).

A su vez, se plantea la resistencia nómada como la generación de procesos de resistencia política contra los procesos hegemónicos y que pueden ser excluyentes en la subjetividad.

### EL SUJETO POLÍTICO

Como señala Ibáñez (1998), el sujeto es producto y no causa del orden simbólico. Puesto que el orden simbólico es preexistente, cuando los individuos nacen, cada uno ya tiene un lugar en el conjunto de las relaciones sociales (Ibáñez, 1998, p. 68). Zemelman por otra parte, pone de manifiesto que

[...] la subjetividad social (individual y colectiva) es el plano de la realidad social donde se articulan dimensiones como la memoria, la cultura, la conciencia, la voluntad, la utopía, las cuales expresan la apropiación de la historicidad social a la vez que le confieren sentido y animan su potencialidad (TorresCarrillo & Torres-Azocar, 2000, p. 16),

Por lo tanto, es en la subjetividad y en los sujetos donde se gestan los factores constitutivos de la vida social. De esta forma, la realidad social no puede pensarse sin la subjetividad pues a través de esta, que se genera el entramado y las dinámicas que configuran y delimitan los procesos sociales. A partir de esta noción “las nuevas perspectivas destacan el papel de la subjetividad y de los sujetos tanto en los procesos de construcción de conocimiento como en la dinámica histórica y en la misma construcción de la realidad social” (Torres-Carrillo & Torres-Azocar, 2000, p. 12). Así pues, la relación entre sujeto y sociedad no es unidireccional: la sociedad constituye a los sujetos; es base de sus imaginarios sociales y les otorga un lugar; y, al mismo tiempo, los sujetos construyen la realidad social y su dinámica histórica.

Ahora bien, de acuerdo con Castoriadis (2002), la política es entendida “como una actividad colectiva reflexiva y lúcida que apunta a la institución global de la

sociedad” (en Acosta et al., 2011, p. 22); es un proceso permanente de auto-institución de las significaciones sociales imaginarias. Así, con base en el imaginario social instituyente, la política se da a partir de la imaginación radical y del poder de la creación de las colectividades y los sujetos que buscan generar nuevos paradigmas de organización social, nuevas representaciones sociales y, en general, nuevas formas de ser.

### EL CARNAVAL

El carnaval es una manifestación cultural en la que confluyen aspectos de muy diversa índole. Dos de estos aspectos forman una diada cuya relación es, tradicionalmente, problematizada: política y estética, pues es innegable el componente estético que asume el carnaval. Puntualmente, en este espacio festivo confluyen aspectos de todas las artes: “Además de ser una manifestación popular, el carnaval se impone como un auténtico acto artístico-estético, pues no hay carroza, comparsa, murga o traje individual que no contenga fuerza expresiva, intención emocional, aspiración alegórica, goce.” (Goyes, 2012, p. 12).

De forma paralela, en esta práctica festiva, se halla presente una dimensión política, al tener en cuenta que el carnaval es una festividad popular que ha logrado forjarse una reputación y que ha adquirido relevancia frente a formas artísticas provenientes de otras capas sociales. Especialmente porque los actos artísticos del carnaval son muy distintos a los actos que se podrían encontrar en una ópera, una escultura o, incluso, en el teatro, ya que dichas formas son pensadas más desde las elites o desde el cristianismo. En el carnaval, en contrapartida, encontramos formas folclóricas, populares y, en algunos casos, paganas; encontramos formas de transgresión, de crítica y de ruptura, las cuales brindan un espacio importante para generar procesos de construcción del yo, teniendo como mira la emergencia de las subjetividades y de constitución del tejido social.

Pero más importante que el espíritu festivo es el «reconocimiento del otro», fundamento principal de una sociedad democrática y plural. En él se conjugan la cultura popular en su diversidad de manifestaciones: artes escénicas y musicales, artes plásticas y literarias, imagen y coreografía, religiosidad popular y filosofía, lúdica y pedagogía, bromatología y oralidad [...] La esencia del carnaval es el juego, jugar es hablar de otra manera, porque en el juego no se trata de aniquilar al adversario sino de incorporarlo en la dinámica del mismo juego. (González, 2011, p. 14).

Esta festividad es, generalmente, definida como: “un lugar de conflicto donde se enfrentan, en vivo, lógicas culturales contradictorias.” (González, 2011, p. 20). Esta interacción de los opuestos y lo diverso en un mismo lugar, antes que generar tensiones, permite la algarabía y nos lleva a ser conscientes de que estamos en contaste relación con los otros, quienes son diferentes y a quienes debemos respetar, en tanto somos parte de lo mismo: de la manifestación del carnaval o de la sociedad. Es así que del carnaval, manifestación que solamente se da en comunidad, podemos extraer elementos pedagógicos para enseñar a una sociedad a convivir en sus diferencias.

#### **CARNAVAL EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA**

El Carnaval Universitario fue planteado como un espacio de liberación de creatividad y renovación de energía: “Se celebraba el renacer de la naturaleza a la par que se enaltecía el espíritu joven, renovador y creador.” (Bohórquez-Mendoza & Bohórquez-Castilblanco, 2011, p. 22). Sus inicios datan de 1921, el 21 de septiembre, a causa de la celebración del día del estudiante:

Los estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia [...] buscaban [...] consolidar un movimiento, una plataforma de acción, que les permitiera tener un espacio de reflexión común y que les brindara la posibilidad de realizar una transformación política y social en el país, orientada sobre todo a la defensa de los derechos de los estudiantes. (Bohórquez y Bohórquez, 2011, p. 20).

El carnaval nace y se mantiene como un renacer, una defensa y una reivindicación de la juventud y del espíritu creador; una celebración con perspectivas de cambio. No obstante, dicho carnaval va adquiriendo nuevas significaciones a través del tiempo, determinadas por sucesos centrales para la Universidad; por ejemplo, la muerte de los estudiantes Gonzalo Bravo Pérez, en 1929, y Uriel Gutiérrez, en 1954, durante enfrentamientos con la policía.

Que el significado cambie se debe a que el carnaval no solo es una expresión festiva, sino también contiene elementos políticos y sociales de gran intensidad, personajes como el Che Guevara o el cura guerrillero Camilo Torres, se hallan siempre presentes como expresión del imaginario estudiantil. Esta festividad se convierte, entonces, en un archivo, que guarda relación con los sucesos que han marcado una comunidad. Por ello, “se convierte en una fuente clave para entender la historia y los imaginarios de una



cultura. En particular [...] la fiesta se considera como un lugar de observación donde se aprehende una estructura social y un sistema de cultura [...]” (González, 2011, p. 19).

En consecuencia, los carnavales son, a la vez, espacios de reflexión y memoria, de conmoción y reflexión social, en donde se expresa desacuerdo o donde hay petición y conciliación: espacios de comunicación. Esto ocurrió en el 2005, cuando estudiantes de la Universidad Nacional, quienes discutían el cierre de la Institución, convirtieron esta discusión y reflexión pública en una marcha y luego en un carnaval con disfraces y arengas. Otro ejemplo claro de esta actitud conciliadora y comunicativa del carnaval nos lo ofrecen las reinas del carnaval. En los inicios de este evento, en los años veinte, se solía realizar un reinado:

Las reinas, en el momento de la coronación, podían realizar la “promulgación de sus ‘órdenes reales’, una especie de Bandos” (González, 2005, p. 119); recibían la potestad de gobernar, podían nombrar embajadores, funcionarios, etc., y presentar un pliego de peticiones ante el Congreso de la República. Este nombramiento, aunque simbólico y burlesco, era un medio contundente de transformación del entorno:

[...] la entrada de la mujer a la fiesta acabó traducéndose en la reforma universitaria que le dio el vuelco a unas escuelas hasta entonces mantenidas dentro del rigor de un seminario eclesiástico [...]. La verdad es que, bailando, cantando y tirando serpentinas, vino a cumplirse la reforma radical de la Universidad. (Arciniegas, 1996 en Bohórquez & Bohórquez, 2011, p. 22).

La mujer ya no participa en el carnaval en calidad de reina, lo hace desde diferentes propuestas que marcan un hacer político. Esto es central en la Universidad, dado que ella, en tanto parte de la sociedad, contiene aún elementos de las relaciones patriarcales que la tocan y la afectan. Encontramos, por ejemplo, relaciones de discriminación, a través de los roles sociales, en el lenguaje excluyente, en los chistes sexistas, como ya ha sido reportado en los estudios de Cortés Díaz (2000).

Se podría decir que la presencia de la mujer en la Universidad marca, de entrada, un quiebre, si tenemos en cuenta que su ingreso a la educación superior es muy reciente. De su protagonismo, de su irrupción en el espacio público, depende el que se logre dar un giro a nuestra cultura, hacia sociedades más democráticas e incluyentes. Ahora bien, como se ha expuesto, el carnaval permite que se cuestionen las formas de poder a nivel cultural, como “el patriarcado,” “el machismo” y “la misoginia,” las cuales se hallan aún presentes en el tejido reticular de la trama social.

La participación de colectivos de mujeres, como: el Colectivo Feminista, la Batucada

Feminista, InSURrectas, Observatorio de construcción de Economía y Género (OCEG), Colectivo Feminista Hallyaniwa y Habibi (desarrollo de la integralidad femenina a través de la danza árabe), tanto en el cotidiano de la Universidad (marcando un devenir), como en el carnaval universitario, han reorientado su acción (algunos en aspectos puntuales y otros de manera global) en asuntos tales como la equidad de género y la igualdad; la política de admisión especial (donde se propone la admisión especial para mujeres); la política de igualdad de oportunidades para hombres y mujeres; el desarrollar acciones que decodifiquen patrones culturales y promuevan un lenguaje incluyente; el reconocimiento y visibilización de las acciones de la mujer; el rechazo a agresiones en contra de las mujeres ocurridas en el campus; el comportamiento descalificador y las prácticas denominadas “machistas”, el derecho a decidir sobre su propio cuerpo, la reivindicación de grupos como de la comunidad LGBTI (lesbianas, gays, bisexuales, transexuales e intersexuales), con colectivos como GAEDS UN<sup>2</sup>, y, en general, los aspectos relacionados con su participación política y social.

De esta forma, frente a las condiciones específicas de las subjetividades femeninas, en el carnaval, con sus prácticas liberadoras, podemos observar una aplicación de la contra memoria, lo que le permite tomar distancia y resignificar, reinventar y pasar por el lente de la crítica el archivo personal y acceder a formas constitutivas del yo, aspectos que hacen parte de la cultura.

Esto, en últimas, y en el caso específico de la mujer, podría llevar a la democratización de las relaciones, de políticas en las que se considere un enfoque de género; propuestas de cambios y transformaciones desde lo cotidiano; su acceso a espacios públicos; las cuotas políticas; la visibilización del espacio doméstico y su aporte a la sociedad; la necesidad de introducción de políticas en contra de las violencias de género; entre otras.

Con ello en mente, la Universidad, a partir de las prácticas de la mujer en el terreno académico, ha permitido un cambio en sus imaginarios e identidades; por lo que se puede plantear que se ha dado una transformación, aunque aún de manera parcial. A pesar de ello, estos cambios en los valores, las creencias, las formas de concebir el mundo y las relaciones no son lo suficientemente fuertes y radicales, pues aún se hallan inmersos y atravesados por prácticas morales, debido a que su dependencia en

.....  
2 Para obtener mayor información sobre este, y los demás colectivos y grupos estudiantiles de trabajo, se puede consultar el Catálogo de grupos estudiantiles de trabajo del Programa de Gestión de Proyectos de Bienestar de sede Bogotá desde el año 2010.

las relaciones afectivas del hombre o de la pareja aún es muy fuerte; además de que muchos aspectos relacionados con los valores pesan sobre ella (la mujer).

En consecuencia, se requiere un mayor acceso a las teorías de género y feministas, desde el punto de vista académico, las cuales permitan generar procesos de inflexión y crítica. Prueba de esto es que, a nivel de la Universidad, se ha determinado cómo operan resistencias en cuanto al tema de género, aun entre las mismas mujeres, pues el tema de la discriminación para la mujer “no se percibe”, “no se reconoce”, este es un aspecto que genera bastante escozor entre la comunidad.

Cabe señalar, aparte de lo anterior, que el carnaval ha hecho más que ayudar a la mujer en sus luchas. Ha tenido otros efectos positivos en la comunidad universitaria en general que vale la pena mencionar.

El carnaval es un espacio experiencial, en el que se tejen y entretejen subjetividades, en donde se logra el emplazamiento del sujeto, en la medida en que permite la confrontación y la creación. Allí, se revelan dimensiones ocultas de subjetividades y se permite que lo particular, lo micro, tenga presencia y que se cuestionen sedimentos de poder. En él, las diferencias de sexo, raza, nivel socioeconómico y preferencia sexual encuentran su campo de manifestación y revelación.

Desde la estética, el performance del carnaval, con sus rituales, sus íconos y manifestaciones culturales, con la presencia protagónica del cuerpo y de la sexualidad, la música, la danza y el teatro, marca posiciones éticas y permite un acceso a las técnicas del cuidado de sí, entendidas como el espacio creador, que permite liberar la potencia de las subjetividades y acceder a prácticas del “arte de la existencia”, las cuales se configuran alrededor del sí mismo y de la comunidad, hecho que marca, en su despliegue, un derrumbe de la ideología.

El carnaval es, de esta manera, un modo de alterar la realidad en la cual se vive y su orden social, para, así, transgredir el orden, sin recurrir a la violencia o la anarquía, pues, en el carnaval, valen ciertas normas o leyes. Aquello trastocado en el carnaval es el modo de percibir y sentir la realidad que nos rodea y no las leyes, en la medida en que lo que antes era prohibido se vea legitimado en el carnaval. En él, se da la opción de sacar al sujeto de un orden que predomina, de un orden que lo homogeniza y predetermina todo su actuar. En el carnaval, se dan líneas de fuga que permiten conquistar nuevas formas de manifestarse y de percibir el mundo y, por tanto, se logra desplegar nuevas relaciones que permiten construirse de maneras distintas. Es así, como el carnaval aporta a la construcción de nuevas identidades.

Se dan procesos de constitución de sí, ya que el carnaval permite el espacio

performativo para que se dé una constitución de vida como “obra de arte”, donde las subjetividades de hombres y mujeres la configuran y delinear, mostrándonos que sí es posible construir, formar y diseñar sociedades con la participación de los seres humanos en su concepción y estructuración, en las que tienen lugar, de manera central, la emergencia de sus subjetividades.

Considero, por otra parte, que es posible decir que, en el carnaval, aparecen los símbolos, los imaginarios, los mitos, las representaciones sociales imaginarias que, según Castoriadis, “le dan sentido y cohesión a la vida colectiva e individual” (1997, p. 40). Esto se debe a que son las significaciones sociales imaginarias las que crean un mundo para la sociedad, es más, ellas son la realidad misma (Castoriadis, 1997). Esto tiene como consecuencia que, gracias a los imaginarios, la comunidad logre escudriñarse, descubrirse y auto-analizarse como forma y posibilidad vital de auto-transformarse y revitalizarse. Así pues, aparece el yo capaz de mover estructuras, vitalizar lo social y dotar de nuevos contenidos las prácticas y los sentidos de nuestro hacer, generando otros procesos sociales. La presencia del sujeto es transversal, creadora y constituyente y, por tanto, revolucionaria.

A través del carnaval, se observan prácticas de resistencia relacionadas con ideales políticos, y reivindicaciones de género, ideológicas, religiosas, las cuales se constituyen en el espacio donde grupos minoritarios logran una presencia y un protagonismo para insertar e interesar a la sociedad frente a sus necesidades y propuestas, lo cual genera procesos de reivindicación.

A su vez, el cuerpo, como vehículo de expresión, juega un papel preponderante en la puesta en escena, en la estética, en la música, en la danza, en el teatro, y a partir de la burla y la sátira, que emula, propone nuevos códigos; rompe esquemas, patrones, modelos pre-establecidos. El cuerpo que se rebela, se auto descubre, libera un erotismo, se expresa, imagina, recrea desentraña nuevos significados. El cuerpo, como vehículo de comunicación, rompe parámetros; se expresa para irrumpir en la escena con telones, sedas y marcas de colores que invitan a reflexionar, a generar nuevas lecturas, nuevos acercamientos e interpretaciones (Aunque también se encuentra su opuesto: mujeres vestidas de negro en una especie de homogenización presentaron la batucada feminista, presente en el Carnaval del año 2012).

El Carnaval ha sido instrumento de despliegue que ambienta las manifestaciones estudiantiles. Esto se pudo ver en el caso concreto de la lucha por la educación, cuando, en el año 2011, el gobierno de Juan Manuel Santos presentó una propuesta ante el Congreso de la República para reformar la Ley 30 de 1992, reforma considerada lesiva

para el futuro de la educación superior en el país. Las manifestaciones estudiantiles del año 2013 se dieron a ritmo de carnaval debido a que estas tomaron muchos de los ornamentos, máscaras y montajes de lo que había sido el carnaval del año 2012 de la Universidad Nacional y, nutriéndolas con otros elementos, generaron un despliegue carnavalesco, cuya respuesta fue el respaldo de la sociedad civil. Esto configuró un movimiento amplio, del cual surgió la Mesa Ampliada Nacional Estudiantil (MANE), la cual logró el retiro, por parte del gobierno, de la reforma propuesta.

Para resumir, el gran poder movilizador del carnaval permite que contenga, en su seno, lo público y lo popular. Y, en esta medida, se conjugan elementos de gran complejidad artística y política. De ahí la necesidad y la importancia de la investigación académica, la cual, paralelamente, ha desarrollado la Universidad y que se manifiesta en las cátedras, conferencias e investigaciones, cuya promoción ha sido paralela al carnaval y la edición de la revista *Sóngoro Cozongo* (publicación del Carnaval). Actualmente, se cuenta con la Cátedra Carnaval, adelantada por el Instituto de Estudios en Comunicación (IECO) y la realización del Encuentro Latinoamericano de Estudios de Carnaval, llevado a cabo en el año 2017 por el IECO.

Igualmente, la Corporación de Estudios Interculturales Aplicados (INTERCULTURA) Colombia, quien adelanta estudios sobre Fiesta y Nación, ha aportado y contribuido al estudio del Carnaval en la Universidad Nacional de Colombia, estudio que se gestó gracias a los movimientos estudiantiles de los años veinte del siglo pasado, lo que devino en la generación de procesos de reforma universitaria, logrando, entre otros: la cátedra libre y el campus para la ciudad. Elementos que son parte del legado que se encuentran en la base fundacional de la Universidad Nacional de Colombia.

## Referencias

- Acosta-Sánchez, F., Cubides-Martínez, J. & Galindo-Ramírez, L. (2011). *Sentidos y prácticas políticas en el mundo juvenil universitario*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Bohórquez-Mendoza, C. & Bohórquez-Castiblanco, J. (2011, 25 de marzo). *Carnavales, 1921-2010: Universidad Nacional de Colombia*. Revista Contestarte, (10), 21-31.
- Braidotti, R. (2000). *Sujetos Nómades. Corporización y diferencia sexual en la teoría feminista contemporánea*. Buenos Aires: Paidós.
- Castoriadis, C. (1997). *Ontología de la creación*. Bogotá: Servigraphic Ltda.
- Cortés-Díaz, D. (2002). *Inclusión de la perspectiva de Género en la cultura organizacional de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional. Primera etapa: el caso del Departamento de Obstetricia y Ginecología (tesis de especialización)*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Foucault, M. (2005). *La Hermenéutica del Sujeto*. Madrid: Ediciones Alcal.
- González, M. (2011). *El Concepto de Fiesta. En: Fiestas y Nación en América Latina. Las complejidades en algunos ceremoniales de Brasil, Bolivia, Colombia, México y Venezuela* (pp. 15-34). Maringá: Intercultura.
- Goyes, J. C. (2012). *Experiencia estética e imaginarios del carnaval*, Revista Sóngoro Cozongo, (2), 10-15.
- Ibáñez, J. (1998). *El sujeto y su conversación. En: El regreso del Sujeto. La investigación social de segundo orden* (pp. 68-77). España: Siglo XXI Editores.
- Torres-Carrillo, A. & Torres-Azocar, J. C. (2000). *Subjetividad y Sujetos Sociales en la obra de Hugo Zemelman. Folios*, (12). Recuperado de: <https://bit.ly/2M9aCdd>
- Zemelman, H. (1992). *Los horizontes de la razón. Uso crítico de la Teoría*. Barcelona: Editorial Anthropos.
- Zemelman, H. (2004). *En torno de la potenciación del sujeto como constructor de la historia. En: M. C. Laverde Toscano, G. Daza Navarrete y M. Zuleta Pardo (Eds.). Debates sobre el sujeto. Perspectivas contemporáneas* (pp. 91-104). Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Zemelman, H. (2006). *Pensar la sociedad y a los sujetos sociales. Revista Colombiana de Educación*, (50), pp. 14-33.



## OSWALDO ORTIZ, EL "YOUTUBER CRISTIANO": RECONSTITUYENDO DISCURSIVAMENTE GRUPOS SUBALTERNIZADOS EN EL POST-CONFLICTO COLOMBIANO

---

Diego Fernando Sánchez López<sup>1</sup>

En este trabajo se realiza un análisis crítico de discurso de Oswaldo Ortiz, el "youtuber cristiano," bajo la perspectiva metodológica de la antropología de la dominación de la feminista decolonial Ochy Curiel, sobre la reciente coyuntura que vivió el país, en medio de la firma del acuerdo de paz entre el Gobierno y las FARC-EP, y que tuvo como uno de sus frentes la supuesta implantación de la "ideología de género." Para esto, se han analizado los diez videos con más visitas en su canal de Youtube, prestando especial atención a la manera simbólica en la que este personaje constituye y teje las redes de actores que alinea o realinea en grupos hegemónicos o subalternados. Se concluye que estas formas discursivas, que emergen en un contexto social y político tan convulsionado, tratan de mantener cerrados los escenarios de participación política para sectores sociales que, históricamente, han sido relegados (mujeres, disidentes sexuales, comunidad LGBT, etc.) y que, al ya no poder hacerlo de forma violenta o por desatención institucional como en tiempos del conflicto interno, se acude a la desacreditación pública para mantener un statu quo desigual.

**Palabras clave:** ideología de género, antropología de la dominación, proceso de paz, análisis crítico de discurso.

In this work, it is realized a critical analysis of Oswaldo Ortiz's speech, "christen Youtuber", under the methodological perspective of the anthropology of the domination of the feminist decolonial Ochy Curiel, on the recent conjuncture that lived through the country, in the middle of the signature of the peace agreement between the Government and the FARC-EP, and that took as one of his foreheads the supposed implantation of the "ideology of kind". For this, ten videos have been analyzed by more visits in his channel of Youtube, paying particular attention to the symbolic way in which this personage constitutes and weaves the actor's networks that it aligns or re-aligns in hegemonic groups or subaltern groups. One concludes that these discursive forms that emerge in social and political so convulsed context, try to support.

**Keywords:** gender ideology, domination Anthropology, peace process, critical discourse analysis.

El presente artículo parte de un análisis crítico del discurso (ACD) de la emergente figura de Oswaldo Ortiz, abogado bogotano, denominado en los medios nacionales como el "youtuber cristiano". Tiene 32 años, es evangélico y se define

---

1. Estudiante de Sociología de la Universidad Nacional de Colombia, *Contacto:* disanchez@unal.edu.co

como un “pastor digital” que busca llegar a jóvenes y adolescentes a través de redes sociales, porque “ahí está el futuro de la Iglesia” (redacción nacional, 2016). El discurso de este personaje ha cobrado relevancia desde la polvareda levantada por los sectores políticos conservadores de la sociedad colombiana a mediados del año pasado, cuando denunciaron que se pretendía instaurar la “ideología de género” por vía del fallo de la Corte Constitucional, la cual ordenaba revisar los manuales de convivencia de los colegios del país a raíz del suicidio de Sergio Urrego, y para lo cual el Ministerio de Educación Nacional diseñó un conjunto de preguntas orientadoras para llevar a cabo esta revisión. A este hecho se sumó la recolección de firmas de la senadora liberal Viviane Morales quien, bajo la campaña Firmes por papá y mamá, a la cual también se integró el youtuber, pretendía adelantar un referendo contra la adopción de niños y niñas por parejas del mismo sexo.

Este personaje ha logrado que sus pronunciamientos se difundan ampliamente, en particular, por el formato audiovisual que utiliza (bastante contemporáneo) y porque ha logrado que sus producciones sean compartidas o polemizadas por otras figuras políticas y públicas. Tal fue el caso del actual senador Álvaro Uribe, quien, en algún momento, compartió uno de sus vídeos; el ex-procurador Alejandro Ordoñez a quien entrevista en otro; o las respuestas que ha dado a otros personajes como al periodista Daniel Samper, a la realizadora de La Pulla del Espectador, María Paulina Baena, o a la senadora Claudia López.

Aliarse o enfrentar virtualmente a estos personajes lo ha hecho acreedor de entrevistas en distintos medios de comunicación, cuestión que recíprocamente ha servido para que aumente su popularidad. Razón por la que no sorprende que de 45000 seguidores que tenía en agosto de 2016, cuando se hizo el artículo periodístico que más arriba se referenció, en la actualidad cuente con 130000 en Facebook; hecho que se corresponde con el aumento de visitas que tienen sus vídeos tanto en esta y otras de redes sociales, como en su canal de Youtube.

De acuerdo con lo anterior, este trabajo toma como pilar la perspectiva metodológica decolonial que destaca de Ochy Curiel (en Espinosa-Miñoso, 2012) sobre la antropología de la dominación, la cual consiste en “develar las formas, maneras, estrategias, discursos que van definiendo a ciertos grupos sociales como “otros” y “otras” desde lugares de poder y dominación” (p.14); los focos de mirada que plantea van Dijk (1999) sobre el ACD y la forma de aplicar la metodología de van Dijk siguiendo a Díaz (2009). Desde este trípode metodológico, se prestará especial atención a algunos recursos y estrategias discursivas usados por el orador



para crear redes de actores afines o aliados a sus pensamientos y las redes de actores subalternas a las que señala, encapsula o discrimina explícita o implícitamente.

El propósito personal, que guía y trata de imprimírsele a este trabajo, es avanzar en la identificación de los efectos políticos y sociales que crean y re-crean los grupos privilegiados, o con pretensión de serlo, para mantener u obtener un lugar jerárquico en la estructura social. Así como evidenciar una de las formas actuales en las que los discursos hegemónicos aparecen imbricados en la realidad y cómo, desde allí, movilizan el conjunto de ideas que propende por el mantenimiento desigual del statu quo.

Dicho lo anterior, vale la pena mencionar que el análisis se realizó sobre los diez vídeos que tienen mayor cantidad de visitas en su canal de Youtube, y en el seguimiento de sus publicaciones y comentarios en la red social Facebook. Una vez recopilado este material, se identificaron las ideas fuerza que en cada uno de ellos réplica, así como la forma en la que se refiere a uno u otro actor o grupo social, dependiendo de si lo está atacando o defendiendo.

Con fines de organización analítica, este trabajo se expone en el siguiente hilo (sin que esto signifique que en las pretensiones de su discurso aparezcan separados): primero, una contextualización de la forma en la que plantean los problemas o preocupaciones; luego, las formas discursivas de referirse a uno u otro grupo social que se ha identificado como subalterno o hegemónico y, por último, algunas reflexiones finales sobre los efectos socio-políticos que se revelan en las palabras del personaje en análisis.

Finalmente, este trabajo pretende dar cuenta de cómo los andamiajes teóricos ofrecidos desde los estudios feministas o de género aquí retomadas son útiles para comprender los grandes procesos sociales que se viven en un momento determinado, como el post-conflicto colombiano. Dilucidando la forma en la que se recomponen los entramados de opresiones y desigualdades para los grupos sociales subalternados, al determinar subjetividades específicas que deben ser aceptadas o rechazadas socialmente.

#### **ANÁLISIS DEL DISCURSO EN CLAVE FEMINISTA**

Para empezar, los argumentos de Oswaldo Ortiz parten de la pretensión por proteger la visión y los principios religiosos a ultranza sobre el hecho de cómo debe estar conformada la familia y cómo cada uno de sus miembros (padres e hijos) debe actuar en ella. De esto justamente surge la preocupación de sus vídeos iniciales con relación a

la “ideología de género” (o “ideología confusa de género”, como también la llama), en la que ve, ante todo, un “riesgo [para] la heterosexualidad de nuestros hijos” y que, según sus palabras, llevaba a que “nuestros niños dejarán de ser niños y nuestras niñas dejarán de ser niñas” (Ortiz, 28 Jul. 2016, web).

Para mediados de 2016, cuando estaba álgido el tema, esta visión era defendida apelando a algunas premisas consagradas en la Constitución Nacional, sobre el derecho de los padres de familia a poder educar y poder elegir el tipo de formación escolar que se considerara adecuada para los hijos. Según este hilo argumental, este par de derechos se reforzaban con la premisa de que “ya todos somos iguales ante la ley” (haciendo referencia al reconocimiento que hay en la carta magna a “todos los ciudadanos”, independientemente de si son hombres, mujeres u homosexuales) y que, por ende, no se debería modificar o ampliar el espectro de posibles configuraciones de familia (por ejemplo, las de personas solteras o parejas del mismo sexo), puesto que la vigente funciona bien y no era ‘anormal’ en sentido religioso ni biológico.

Así pues, en sus primeros vídeos, aparecen un par de elementos interesantes. Por un lado, la suposición de igualdad de condiciones entre hombres y mujeres en la estructuración social que, de antemano, aparecen como consagrados ante la ley. Este primer elemento remite, sin duda, a la concepción de Rich (1999) sobre la **heterosexualidad obligatoria**, entendida como una institución política que, entre algunos de sus rasgos, permite reproducir los lugares ‘innatos’ que cada uno de los grupos debe ocupar para poder cumplir los roles que le han sido asignados.

Por el otro, a partir de los lugares mencionados, la defensa acérrima de esta heterosexualidad que, si se sigue a Mendoza (2001), asume lo reproductivo como el hecho fundante de la familia patriarcal que implícitamente propone defender Ortiz. Por eso, no parece sorprender que, en ninguno de sus vídeos observados, aparezca ni su esposa ni las hijas que dice tener, puesto que su lugar es ‘otro’ y quien tiene la voz (o lugar público) es él.

Lo que se evidencia en las palabras de base del pastor digital es que uno de los frentes de su desenfrenado ataque a la “ideología de género” es también la promoción al mantenimiento de la **ideología de la diferencia sexual** (Wittig, 1992). Esta consiste en poner causas ‘naturales’ que disimulan la oposición entre hombres y mujeres. Este hecho se puede constatar cuando, por ejemplo, en la respuesta que le da a la senadora Claudia López dice:

No es sólo un tema de fe, es un tema de principios, de las cosas como deben ser, en su cauce. Usted nació de un papá y de una mamá, las cosas como deben ser, Colombia como

debe ser. No una Colombia tergiversa que al justificar su estilo de vida, niega la naturaleza, niega su naturaleza. Todos nacimos de un hombre y una mujer, es un estado biológico, natural, es lo lógico [...] (Ortiz, 04 Oct. 2016, 4:36).

Es precisamente aquí donde, en la perspectiva metodológica de la **antropología de la dominación**, se podría situar uno de los vértices de cómo esas líneas discursivas hegemónicas que propenden por la manutención de las relaciones desiguales de dominación, en términos de género, aparecen conjugadas en un contexto específico. Siendo bastante llamativo que, pese a que algunas parecen contradictorias, como la línea religiosa respecto a la biológica o la legislativa, son imbricadas y reforzadas por este actor para seguir ocupando los lugares de poder o privilegio social: hombre, heterosexual, religioso, cabeza de familia y políticamente conservador.

Este discurso, al adquirir un cariz místico, biológico y jurídico, es, al mismo tiempo, la fuente para subalternar otro grupo social, la comunidad LGBTI. A quienes satírica y simultáneamente denomina en sus videos como "la comu" o la de las "cuatro letras"<sup>2</sup>, denunciándolos y atacándolos por, supuestamente, estar promoviendo una 'dictadura' mediante el lobby gay que tienen desplegado en todas las instancias de la institucionalidad y medios de comunicación colombianos. Sobre esta agrupación, sus alegatos son más severos y explícitos al decir, por ejemplo, que

En Colombia, si usted nace hombre pero se siente mujer, le acolitamos el asunto. Es más hasta te premiamos porque te ponemos una ministra de educación a la que le gusta el patacón y el arroz con coco [metáfora que usa para señalar e ironizar el lesbianismo de la anterior ministra de educación, Gina Parody], y no solamente eso, siendo hombre te vamos a motivar para que hagas pipí en el baño de mujeres y para que no te sientas mal vamos a obligar que todo el mundo se chupe esa mandarina. Y si no, los amenazamos de discriminatorios (Ortiz, 29 Jul. 2016, :8:21)

De lo anterior, emerge un paralelo que se puede plantear desde el análisis del mestizaje monolítico y su correspondiente orden simbólico masculino, estudiado, para el caso hondureño, por Mendoza (2001). Este es ilustrado por la estrategia político-cultural que desarrollan las élites criollas-mestizas de determinado país, con la pretensión de reconstituir el protagonismo que han perdido (o temen perder) en

---

2 Probablemente refiriéndose al insulto del 'culo', tan popular en Colombia.

un momento histórico. Si bien esta autora hace referencia a ese recelo con relación a otros grupos étnicos, para el caso en análisis podría señalarse que los grupos a los que se les teme, y, por ende, se les ataca, son justamente al de las disidencias sexuales y a las mujeres por los posibles derechos sociales que les puedan ser reconocidos. En últimas, esta cuestión puede traducirse, también, como el temor a la apertura del sistema de participación política nacional de parte de las élites y grupos privilegiados en términos políticos, económicos y sexuales.

Esto último se torna sumamente relevante si se tiene en cuenta que, en medio de esta ‘cruzada’ contra la “ideología de género”, esta era atravesada por la coyuntura del plebiscito que refrendaría los acuerdos de paz logrados entre el gobierno y la guerrilla de las FARC-EP, y ante los cuales muchos sectores religiosos y conservadores se movilizaron en contra, entre otras cosas, por la sub-comisión de género que estaba asesorando la mesa de diálogo en la Habana y que pretendía colocar algunos de estos enfoques en el acuerdo final.

Ante este escenario, el youtuber se manifestó en dos sentidos. En el primero, previo al plebiscito, decía que pese a que quería el ‘sí’ a la paz que solicitaba el presidente Santos, le preocupaba que el mandatario no apoyara “a la familia colombiana, como debe ser” ni “el desarrollo emocional sano de nuestros hijos” (Ortiz, 01 Agto. 2016, web). En el segundo, tras la victoria del ‘no’ y la firma de los acuerdos en el Teatro Colón, dice que fueron otro engaño puesto que

[...] va lleno de micos multicolor. [Agregando:] Nosotros por ejemplo, la generación del 10 de agosto (abanderados por papá y abanderados por mamá) nunca compartimos que la comunidad de las cuatro letras, cinco con la I, tan siquiera fuese mencionada en los acuerdos porque es que no tuvieron que ver con el conflicto armado [...] [y finaliza diciendo:] si quieren derechos civiles que vayan a las urnas y que hagan el trabajo como tiene que ser (Ortiz, 4 Nov. 2016, 4:36)

En este par de videos, se observa una distancia frente a cómo se radicaliza el discurso contra los grupos subalternizados; al tiempo que, en sus publicaciones en Facebook, se produce un estrechamiento en las relaciones con políticos conservadores, como el pastor y “concejal de la familia”, Fidel Ramírez y el exprocurador, Alejandro Ordoñez, quienes apoyan la postura de la diputada del Santander, Ángela Hernández. Todos, sin duda alguna, encontraron en este pastor digital el portavoz viral que requerían para movilizar, principalmente por

redes sociales, sus posturas morales y, así, defender sus posiciones políticas en contra de la ideología de género.

Lo anterior permite plantear la reflexión sobre que, al extrapolar una de las tesis brindadas por Fanon (1961), en la relación que existe entre colono y colonizado (o dominador y dominado), se dictamina que “el primero hizo y sigue haciendo al segundo” (p. 31). Sin embargo, este ‘hacer’ simbólico del ‘otro’ no es un proceso natural o que surja del mero transcurrir histórico; es un proceso que se ubica en la planeación y conjugación de herramientas discursivas por parte de ciertos actores o grupos sociales (frecuentemente dominantes) que deciden utilizarlas. Siendo los siguientes aspectos algunos de los encontrados desde el ACD en los audiovisuales del youtuber cristiano, y que se siguieron según lo hace Díaz (2009).

Por una parte, entre los **recursos discursivos** se pueden situar, en primera instancia, la **reiteración** que tiene que ver con el uso de expresiones recurrentes en un mismo vídeo y en casi todos los vídeos que produce, como por ejemplo “las cosas como deben ser”. Luego, la ‘nominación’ referida a maneras particulares de nombrar las cosas, como el uso de “la comu” o “el lobby gay”, que operan como uno de los encapsuladores de los grupos subalternos o, por el lado de los hegemónicos, como “gente de bien”, “decente” o “protectores de la familia.” Y, finalmente, el uso de algunas figuras retóricas como la metáfora que quedó ejemplificada en la manera de referirse a la ex-ministra de educación.

Por la parte de las **estrategias discursivas** resalta, ante todo, la **naturalización** que consiste en tratar hechos sociales como producto de acontecimientos surgidos de una creencia extrahumana o biológica, evidenciado, sobremanera, con la referencia a los principios religiosos del cómo debe ser y estar conformada la familia y la rareza o anormalidad “natural-biológica” que representaría si fuese de otra manera. Igualmente, se observa la **racionalización** en la que, partiendo de las acciones de los actores, estos son calificados o descalificados moralmente por el emisor; así pues, es frecuente encontrar, en los vídeos de Ortiz, calificativos, tanto para los grupos subalternos, como para los representantes de instancias gubernamentales de “mentirosos”, “poco representativos”, “depravados” o “enfermos”, o para sus aliados las que ya se registraron anteriormente. Y el ‘ocultamiento’ o ‘legitimación’ en el que se presenta información parcializada, fragmentada, exagerada, espectacularizada o manipulada, a fin de darle sustento al punto propio, cuestión que permite ampliamente el formato digital que utiliza y que fue analizado simbólicamente desde la gestualidad, la modulación de su voz y el manejo de planos audiovisuales.

Esta última estrategia es muy importante, dado que, desde ella, se moviliza la empatía o conexión con la audiencia; por eso no es extraño que, en sus vídeos, siempre hable en plural, haciendo referencia a “nuestros hijos”, a “nosotros los padres de familia” o a “los colombianos decentes”. Es mediante estos mecanismos discursivos que se enfatizan, demeritan, apoyan o caricaturizan algunas intervenciones o posturas propias, las cuales intenta posicionar en el imaginario colectivo colombiano.

### PERSPECTIVAS FINALES

Al decantar los elementos del anterior apartado, se le da forma al discurso y se le llena del contenido que cumple cierto propósito político al servicio de los grupos que han dominado, tradicionalmente, los ámbitos de la cultura y la política colombiana. Al tiempo que se “levanta una confusa cortina de humo para los oprimidos, que les hace perder de vista la causa material de su opresión y los sume en una suerte de vacío histórico” (Wittig, 1992, p.48). Siguiendo a la misma autora, al ubicar el discurso de la heterosexualidad, se funda y se re-contextualiza en la opresión de lesbianas y homosexuales; y demás grupos subalternizados.

Con esto, quiero decir que, en últimas, las producciones audiovisuales del pastor digital tienen la potencialidad de convertirse en parte del sentido común de las y los colombianos, encontrando, en las redes sociales, un medio propicio para propagarse viralmente y dejando, como consecuencia, que, en una sociedad construida históricamente como religiosa, heterosexual y muy prejuiciosa con respecto a otras formas de ver, vivir, pensar y actuar, en lo relacionado con la sexualidad y la composición de la familia patriarcal, se re-establezcan imaginarios que discriminan grupos históricamente relegados en un momento histórico en el que, política y culturalmente, parecían haber vientos de cambio y apertura.

Ocurre, por tanto, que la reconstitución del poder de los grupos hegemónicos se da mediante la interrupción de la transformación en el campo de la cultura política, dado que la emergente expresión de los antagonismos políticos ya no reside, tanto en una presencia territorializada (es decir, fija y material), sino más bien en un entramado relacional en la que la identidad política permite una afiliación a una red de intereses específicos. Así pues, siguiendo a Segato (2014):

El antagonismo se vale de un lenguaje étnico o religioso para simbolizarse y politizarse, la pauta de la política de la identidad domina, pero achata y vacía la densidad y profundidad de los contenidos de las diferencias civilizatorias, étnicas, ideológicas, doctrinales y teológicas substantivas. (p. 353).

Lo anterior queda reflejado en que, por el formato y medio de difusión, casi cualquier persona de la audiencia tenga una fácil aprehensión e identificación con el mensaje que transmite Oswaldo Ortiz, logrando alinearse, desde las estrategias discursivas, con las posturas políticas que, implícita o explícitamente, expresa en los audiovisuales y que coinciden con los de los grupos políticos tradicionales en Colombia.

Siendo lo anterior otra forma de entender cómo el discurso contra la "ideología de género" opera como mera parafernalia bajo la que se articula una serie de sectores sociales y políticos (iglesias o congregaciones religiosas, partidos o tendencias de partidos conservadores, etc.), los cuales establecen aparentes bastiones morales para mantener los lugares más altos en la estructura social; mientras, por una aparente debilidad en los sectores y movimientos sociales y políticos subalternos, incapaces de ofrecer una resistencia a estos discursos, al menos en el debate público, nuevamente el camino a las transformaciones sociales queda estancado.

No sorprendería, desde la perspectiva de Talpade Mohandi (2008), que, así como los universalismo conceptuales y metodológicos que se aplican a las realidades de modo irreflexivo crean "un falso sentido de comunalidad global en la opresión" (p. 142), se presente esta misma aplicación, referida a la noción de género, la cual, impulsada desde la mesa de la Habana y otras instancias del gobierno y de la sociedad<sup>3</sup>, haya servido de comidilla y de base para 'un sentido de comunalidad en los opresores'. Esto, finalmente, se expresó en el resultado negativo del plebiscito y, junto a eso, la 'legitimación democrática' para mantener aplazadas las decisiones que realmente hubiesen incluido e impactado a las comunidades históricamente relegadas de los escenarios de participación política en el país.



Imagen 4.1. Publicación de Oswaldo Ortiz en su página de Facebook el 20 de mayo del 2016.  
Fuente: Perfil de Oswaldo Ortiz en la plataforma Facebook, tomada el 30 de mayo de 2017.

---

3 Noción que lamentablemente no implicó un verdadero ejercicio de sustentación y apropiación cultural para la sociedad colombiana.

## Referencias

- Díaz, H. M. (2009). *Análisis crítico del discurso de dos noticias en prensa sobre presuntos integrantes de las FARC en la Universidad (tesis de pregrado)*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Espinosa-Miñoso, Y. (2012). *De por qué es necesario un feminismo descolonial: diferenciación, dominación co-constitutiva de la modernidad occidental y el fin de la política de identidad*. *Solar*, 12(1), 141-171. Recuperado de: <https://bit.ly/2JBiXb5>
- Fanon, F. (1961). *Los condenados de la tierra*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Mendoza, B. (2001). *La desmitologización del mestizaje en Honduras: Evaluando nuevos aportes*. *Mesoamérica*, (22)42, 256-278.
- Ortiz, O. (2016, 01 de agosto). *Tenemos un gobierno ProGay? [Archivo de video]*. Recuperado de: <https://bit.ly/2tlY3CG>
- Ortiz, O. (2016, 04 de octubre). *Respuesta a la La Senadora Claudia López - ¿Discurso Irracional de los Cristianos? [Archivo de video]*. Recuperado de: <https://bit.ly/2lmYpVX>
- Ortiz, O. (2016, 24 de noviembre). *ÚLTIMA HORA ¿Son los Nuevos Acuerdos con las Farc un engaño? [Archivo de video]*. Recuperado de: <https://bit.ly/2graRiL>
- Ortiz, O. (2016, 28 de julio). *Entrevista con Ángela Hernández sobre la Colonización Homosexual en Colombia por SuperOOTv [Archivo de video]*. Recuperado de: <https://bit.ly/2MDfqI3>
- Ortiz, O. (2016, 29 de julio). *Ángela Hernández vs LobbyGay colombiano! [Archivo de video]*. Recuperado de: <https://bit.ly/2K1dudP>
- Redacción Nacional. (2016, 9 de agosto). *Oswaldo Ortiz, el youtuber abanderado de la heterosexualidad que critica el "matoneo" LGBTI*. En: *El Espectador*. Recuperado de: <https://bit.ly/2xSURE9>
- Rich, A. (1999). *La heterosexualidad obligatoria y la existencia lesbiana (1980)*. En: M. Navarro & C. Stimpson. *Sexualidad, género y roles sexuales* (pp. 159-211). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Segato, R. L. (2014). *Las nuevas formas de la guerra y el cuerpo de las mujeres*. *Sociedade e Estado*, 29(2), 341-371.
- Talpade-Mohanty, C. (2008). *Bajo los ojos de Occidente: academia feminista y discursos coloniales*. En: L. Suárez Navas, & R. A. Hernandez Castillo, *Descolonizando el Feminismo: Teorías y Prácticas desde los Márgenes* (pp. 117-160). Madrid: Ediciones Cátedra.



Van-Dijk, T. A. (1999). *El análisis crítico del discurso. Anthropos (186), 23-36.*

Recuperado de: <https://goo.gl/ZwoXiY>

Wittig, M. (1992). *El pensamiento heterosexual. En: El pensamiento heterosexual y otros ensayos (pp. 45-59).* Madrid: Editorial EGALES.



## ¿QUÉ IMPLICACIONES TIENE LA CATEGORÍA “JUVENTUD” PARA EL ANÁLISIS DE LA DIVERSIDAD EN LAS CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES?

Alexander Restrepo Ramírez <sup>1</sup>

Este trabajo aborda crítica y propositivamente un problema en las ciencias humanas y sociales que, si bien parecería saldado, o pluviosamente abordado, representa un desafío conceptual: el uso de la categoría “juventud” para el análisis de la diversidad. Para lograrlo, desarrollará una visión panorámica de algunas posturas teóricas sobre lo “joven” o la “juventud”, así como de algunas concepciones sobre la diversidad, entendida como múltiples formas de identidad, incluida la crítica subyacente en términos políticos e institucionales. Se concluye que, si bien la “juventud” es una categoría que plantea serios problemas e incluso cuestiones sobre su conveniencia para el análisis de la diversidad, representa una oportunidad metodológica e interpretativa sobre los significados sociales en juego.

**Palabras clave:** juventud, joven, diversidad, ciencias humanas y sociales.

This paper debates critically and propositionally about a problem in the human and social sciences that, although it seems settled, or fully approached, represents a conceptual challenge: the use of the category “youthfulness” for the analysis of the diversity. In order to achieve this, it will carry out an overview of some theoretical positions on youth and youthfulness, as well as some conceptions about diversity, understood as multiple ways of identity, including the underlying criticism in political and Institutions. It concludes that while “youthfulness” is a category that poses serious problems and even questions about its suitability for the analysis of diversity, represents a methodological and interpretative opportunity about the social meanings at stake.

**Keywords:** youth, young, diversity, Human and Social Sciences.

Cuando pensamos “lo joven” desde una concepción contemporánea<sup>2</sup>, podríamos estar de acuerdo con Enrique Martín Criado (1998, p. 88) en que “hablar de la “juventud” es un despropósito teórico”, en tanto que, para hacerlo, deberíamos olvidarnos de la reproducción social de las diferencias y de la dominación de clase, dispositivos que subyacen en la estratificación social y que pueden invisibilizarse

1. Estudiante del doctorado en Ciencias Humanas y Sociales, en la línea de Investigación Género, desigualdades sociales e interseccionalidad de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá. Contacto: alrestrepora@unal.edu.co

2. Es válida la especificación temporal, ya que, como muestra Feixa (1998, pp. 19-46), lo “joven” y la “juventud”, a través de la historia, han iniciado en las sociedades primitivas, diferentes formas de concepción, las cuales han ido variando según el devenir histórico.

estratégicamente al hacer referencia genérica a la "juventud", reducida meramente a "grupo nominal". Esto implica, en principio, que "la juventud" como categoría no puede esencializarse, y que, más bien, es necesario develar las estrategias políticas de un discurso donde aparece "la juventud" en referencia a un grupo social con cierta edad, y determinadas características y prácticas sociales, como también lo sugieren Pinzón, Garay y Suárez (2008, p. 302).

De ahí que, para Martín Criado, la "juventud" represente un concepto errado epistemológicamente, pero políticamente funcional; ello se explica en términos de eso que Michel Foucault llamó "adecuación social del discurso" (1980, p. 37), es decir, un dispositivo a través del cual lo dicho está controlado, seleccionado y redistribuido por "[...] un cierto número de procedimientos que tienen por función conjugar los poderes y peligros [...]" (Foucault, 1980, p. 11), o bien, que busca dominar "[...] la subjetividad y sus productos materiales e intersubjetivos, incluido el conocimiento" (Quijano, 2007, p. 96).

Para Criado (1998), entonces, no es posible ignorar un discurso que intenta "institucionalizar"<sup>3</sup> formas de ser, de conocer, y de concebir la realidad y al mismo ser humano (p. e., el caso de la escuela, lugar donde se producen y reproducen discursos sobre "lo joven" como centro del cuidado). En consecuencia, subvertir las formas de abordaje tradicionales del funcionalismo,<sup>4</sup> donde las instituciones modelan constantemente a los individuos, supone comprender que, en su interior, se da una lucha de clases, desde la cual son los diferentes grupos sociales quienes utilizan las instituciones para reproducir sus concepciones de la realidad, y con ello, sus espacios de privilegio (Criado, 1998, p. 90; Bourdieu, 2009).

En este punto, Michel Maffesoli (1998) considera necesario "[...] escapar de los dogmas teóricos establecidos y de otros catecismos bien pensantes" (p. 6); no obstante, es importante tener en cuenta que toda propuesta de sentido, que intente develar las pretensiones reguladoras, normativas o hegemónicas de ciertos discursos y categorías, no es auto-referente y, por el contrario, debe aproximarse a las posibilidades lógicas, culturales o éticas de determinados abordajes, así como a los efectos que estos tienen sobre la vida social, "entrecomillando" la objetivación

---

3 Utilizo el término "institucionalizar" e "institucionalización" siguiendo a Berger y Luckmann (2012), en el sentido de aquellas formas fijas, continuas y generales a través de las cuales una acción social se perpetúa; se convierte en hábito y pasa de lo objetivo a lo subjetivo.

4 El funcionalismo remite a las formas estáticas, mecánicas y deterministas de comprender la acción humana, social y psicológica. En el caso de Jerome Bruner (1991), se pretende no "reformular" el conductismo sino sustituirlo" (p. 21).

misma de los significados construidos desde el sujeto indagador (Bourdieu, 2003), en una actitud que es sin duda reflexiva (Berger, 2015).

La pregunta por la categoría “juventud” debería, entonces, cuestionar igualmente el conjunto de subjetividades que emergen en el discurso, en las representaciones sociales y en el nivel experiencial de la construcción social de la realidad; de ahí que sea necesario pensarla en el marco de lo que en ciencias humanas y sociales tratamos como “diversidad”. En efecto, colocar entre paréntesis los conceptos y el discurso mismo, remite a poner en juego los significados ignorados, velados, o que, como afirma Dora Munévar (2004), están en los márgenes. Hacerlo es, además, una forma de ‘deconstruir’ la colonialidad epistémica, cercana a ese “universalismo concreto” (Grosfoguel, 2007, p. 72) que, no obstante, debe dialogar en tensión constante con los significados y propósitos que la tradición académica occidental nos ha transmitido. De ahí la importancia que Jerome Bruner (1991) le ha dado a la construcción del significado y el papel que este desempeña en la acción humana, y es sobre tal forma de darle sentido a la realidad en las ciencias humanas y sociales, que quisiera referirme a continuación.

Por ejemplo, en el caso de la obra *De jóvenes, bandas y tribus*, del antropólogo Carles Feixa (1998), se utiliza metodológicamente el recurso de la autobiografía para indagar la experiencia de dos personas pertenecientes a culturas urbanas, poniendo el lente en los significados sobre la “juventud” desde “[...] sus articulaciones locales y sus contextos transnacionales” (p. 9). Con esta alusión me interesa, principalmente, el grado en el que las conexiones establecidas al hablar de la “juventud” (o más bien del adjetivo “juvenil”), suscitan relaciones simbólicas que las ciencias humanas y sociales han producido, con el fin de establecer conexiones de significado, y, de esta manera, comprender tanto la heterogeneidad de la categoría “juventud”, como las implicaciones de abordar la diversidad incluida en ella. Esta cuestión cobra sentido cuando, como afirma Brah (2013), la pregunta por la diferencia debería comenzar por cuestionar: “¿Quién tiene el poder de definir la diferencia? ¿Cuál es la naturaleza de las normatividades a las cuales se adscribe la diferencia? ¿A través de qué procesos se marca, construye, mantiene y reduce la diferencia?” (p. 16).

Ahora bien, esta otra perspectiva nos permite ampliar los cuestionamientos sobre el discurso. Al igual que sugiere Criado (1998), quién suponía una especie de “giro” al subvertir el orden de la institucionalización desde el tratamiento de la relación entre los sujetos y la estructura social (específicamente jóvenes y escuela), es posible que abrir la pregunta por las implicaciones de la categoría “juventud” para

el análisis de la diversidad en las ciencias humanas y sociales, amerite cuestionar, al mismo tiempo, qué implicaciones tiene asumir tal grupo social como diverso. Pareciera tautológico, pero, en realidad, encierra una continuación de la posición crítica que, desde Latinoamérica y Colombia, suscita pensarnos más como seres concretos que abstractos. En efecto, la abstracción misma podría sugerir que, usualmente, nos hemos pensado como seres difusos a través de un conjunto de conceptos y herramientas metodológicas que nos han, aparentemente, enseñado a observarnos e interpretarnos a nosotros mismos.

Creo que cuando Feixa (1998, pp. 18-19) comienza por recorrer los varios significados de juventud en Occidente, y encuentra que se tratan de "tipos ideales" que sirven para ordenar la heterogeneidad de los datos etnográficos e históricos, está sugiriendo que estas categorizaciones están vacías de contenido en ausencia de una referencia analítica a las "estratificaciones internas", entre ellas, la de género. Sin embargo, esas estratificaciones internas de los modelos no significan mayor cosa cuando la diversidad en la que se inscriben no observa las lógicas mismas a través de las cuales los jóvenes construyen su realidad y los significados adscritos a ella.

Con suerte, Feixa observa que, en varias tradiciones y culturas, la transición a la vida adulta no ha significado lo mismo para hombres y mujeres, lo que, de paso, nos permite cuestionar cómo tales experiencias varían cuando pensamos varios marcadores de diferencia: género, "raza"/etnicidad, clase social y edad. Por ende, tal transición no sería igual para hombres y mujeres indígenas que para los y las afrodescendientes, o para quienes, con las mismas identidades reconocidas y autoreconocidas,<sup>5</sup> tienen mayor o menor capacidad económica (Crenshaw, 1991; Davis, 2005), cuestión que podría extenderse a quienes tengan cualquier identificación racial, étnica, sexual o religiosa, e incluso para quienes no tengan una específica, lo cual debería constituir ya una forma de identidad. Esto nos plantea si introducir la categoría "juventud" en un análisis de la diversidad podría ser omitido en virtud de su aparente sospecha de universalización, o representa, por el contrario, una posición analítica ineludible.

Supongamos por ahora una posición intermedia, de manera que al hablar de la diversidad de género, "raza"/etnia, condición socioeconómica, diversidad sexual, discapacidad, religión o edad, es imposible sustraernos de una cuestión acerca de lo

.....  
5 Asumo esta diferencia entre el reconocimiento mutuo y el reconocimiento de sí o "autoreconocimiento", influido por el trabajo *Caminos del Reconocimiento* de Paul Ricoeur (2006).

joven: ¿Qué es?, ¿cómo surge?, ¿sobre qué sujetos opera o produce significados?, ¿a Asumo esta diferencia entre el reconocimiento mutuo y el reconocimiento de sí o “autoreconocimiento”, influido por el trabajo Caminos del Reconocimiento de Paul Ricoeur (2006). quiénes afecta política, jurídica, económica, cultural y socialmente? y, en el caso de lo que intento plantear aquí, ¿cómo afecta una posición investigativa en las ciencias humanas y sociales? Para ilustrar un poco la forma de afrontar esta cuestión, resulta interesante el planteamiento de Feixa (1998), cuando afirma que:

En una perspectiva antropológica, la juventud aparece como una “construcción cultural” relativa en el tiempo y en el espacio. Cada sociedad organiza la transición de la infancia a la vida adulta, aunque las formas y contenidos de esta transición son enormemente variables. (p. 18)

Si aceptamos que con esto ha quedado justificado por qué no es posible esencializar el significado de la categoría “juventud” [(como también lo sugiere Criado (1998)], cabe, por tanto, asumir igualmente que, al hablar de la diversidad identitaria asociada a lo joven, la producción de “juventud”, como categoría social, queda parcialmente vacía de objeto, o por lo menos con la necesidad de dotarlo de un significado susceptible de alguna materialidad. No obstante, si desde una perspectiva de la temporalidad concibiéramos la categoría “juventud” como moratoria social (según refiere Feixa (1998) en el caso de ciertos análisis sociológicos), podríamos considerar entonces, de manera transversal, que toda acción social producida por niños, niñas y adolescentes está referida a una edad donde los seres humanos internalizamos una etapa de la vida desde la cual nos reconocemos, damos sentido a la realidad y nos proyectamos al futuro. Empero, al pensar la heterogeneidad misma que subyace en la diversidad social, es posible que los conceptos asociados a la temporalidad e incluso la espacialidad, produzcan significados alternos. Incluso, la forma de señalar modos de identificación y filiación social en torno a la diversidad podría difuminarse al evadir toda aprehensión lógica y encasillable dentro del canon teórico y semántico.

Así pues, es posible que la diversidad, lejos de facilitar el uso de la categoría “juventud” como algo dado en la estructura social, agrega a la problematización subyacente en la antropología<sup>6</sup> y la sociología, por los marcos culturales y temporales de emergencia conceptual, una cuestión más compleja: el modo en el que los

---

6 Sobre un análisis de “lo joven” en los pueblos indígenas de Latinoamérica, ver el trabajo de Maya Lorena Pérez Ruiz (2008).

mismos marcadores de diferencia señalados previamente, pueden producir formas heterogéneas y no dogmáticas de abordar "lo joven". Por ende, tal categorización no sería, en principio, una forma de abordaje que deba tenerse en cuenta como ineludible al momento de analizar las ideas o experiencias de grupos humanos considerados en virtud de múltiples marcadores de diferencia, excepto que, para esos mismos grupos, haga, no solo parte de su construcción social de la realidad, sino que esté, a la vez, significativamente vinculada con sus luchas por el reconocimiento.

No obstante, queda aún la pregunta de si, en las ciencias humanas y sociales, la categoría "juventud" puede tener algún tipo de valor objetivo para el análisis de ciertos fenómenos sociales y culturales, entendiendo por tal una fase temporal, biológica y anímica cuyas características demuestran cierto grado de similitud y relación en múltiples tradiciones y sociedades. Esto implica asumir que lo que denominamos "juventud" representa un interés en sí mismo, o bien, encarna una abstracción susceptible de concretarse en un conjunto de acciones sociales que, aún desde la diversidad, son aprehensibles e, incluso, observables. Dentro de estas podemos mencionar las formas particulares de socialización primaria y secundaria<sup>7</sup> (Berger & Luckmann, 2012); la construcción de una identidad;<sup>8</sup> el goce estético y la adquisición de conocimiento; la relación con varias cosmovisiones y creencias, así como la experimentación del cuerpo y la sexualidad, algo que tiene efectos en un aspecto sociológicamente relevante como el género, entre otros marcadores de diferencia (Escobar, 2004, p. 24).

Por lo anterior, que la referencia a la categoría "juventud" parezca evocar una experiencia vital de las personas visible en ciertos hechos sociales, suscita la necesidad, no solo de tenerla en cuenta, sino de comprender las manifestaciones propias que subyacen en la diversidad, con lo cual, no se hablaría al respecto de manera singular sino plural, y el papel de las ciencias humanas y sociales sería al respecto justamente identificar cómo operan tales particularidades de "lo joven" y, sobre todo, cuáles son sus implicaciones políticas, jurídicas y culturales, decisivas en campos como la educación, la salud o el empleo.

---

7 Es aquella no dada por la familia o el mundo de la vida, sino construida en el diálogo e intercambio con las instituciones de la sociedad civil, llámese escuela, colegio, universidad e incluso empresa, ya que parte remite a la ubicación de los individuos en la división social del trabajo y en la adopción de un conocimiento especializado (Berger y Luckmann, 2012, pp. 172-173).

8 Entre las varias nociones de sujeto presentes en los documentos sobre lo joven en Colombia, Escobar et al. (2004, p. 35) encontraron que el segundo componente con mayores registros ha sido "Búsqueda de la identidad", con 159 documentos, y un porcentaje de 24,7, después de "Vulnerabilidad y riesgo", que aparece respectivamente con 177, y 27,5%.

Identificar y comprender esos diferentes modos de ser joven o experimentar la “juventud” podría, por tanto, brindar herramientas para responder críticamente a los dispositivos de ese interés político y económico que pareciera referirse estratégicamente a lo “joven” (Feixa, 1998, p. 41), reduciéndolo a mera cifra y objetivación sin suficiente riqueza simbólica para un diálogo democrático, plural y orientado a dar respuestas a los más grandes desafíos en términos del reconocimiento y la justicia social.

Si atendemos al hecho de que, comparado con un niño, el “[...] adolescente es un individuo que construye sistemas y ‘teorías’” (Piaget, 1991, p. 83), entonces, los procesos vitales que son asignables a la “juventud” representan experiencias, no solo de configuración identitaria, sino de agencia. Por ende, el interés fundamental que suscita la categoría de “juventud” para el análisis de la diversidad es precisamente que dicha agencia puede tener repercusiones variables de índole social, económica, cultural, jurídica y política, cuya amplitud no deben desconocer las instituciones ni la formulación de políticas públicas. Pensemos, por lo menos, en un solo ejemplo: el constante debate por las libertades sexuales y reproductivas, posterior a la Sentencia C-355 de 2006, la cual despenalizó el aborto en tres casos especiales (Corte Constitucional de Colombia, 2006). En este sentido, las preguntas son: ¿a qué tipo de agencias o vulnerabilidades debe responder una política social enfocada en tales libertades desde el género, la “raza”/etnicidad, la discapacidad, la religión, la condición socioeconómica y la edad?, ¿hasta qué punto es posible una trazabilidad?, ¿cuáles son sus riesgos en el marco del reconocimiento de la pluralidad y, a la vez, de la necesidad de garantías en un estado social de derecho? En efecto, el problema no es menor, y me temo que las representaciones sociales de hombres y mujeres que consideramos desde la categoría “juventud” son más complejas de lo que las mismas instituciones están dispuestas a lidiar en sus marcos de acción.

Si la diversidad conlleva heterogeneidad en la producción de sentidos en torno a la acción social de los sujetos, entonces, la agencia que representa la “juventud” en las sociedades contemporáneas,<sup>9</sup> suscita identificar y deconstruir las pretensiones que tiene el discurso “objetivante” sobre la “juventud”, esto es, las formas institucionalizadas de interpretar y tratar imaginarios con respecto a los sujetos jóvenes, con las repercusiones que ello podría tener en la vida de las personas. Por otra parte, es necesario comprender cómo los sujetos, que de manera genérica llamamos

9 Cada vez más complejas como sugiere Jürgen Habermas (2010).



“jóvenes”, conciben su identidad desde alteridades que se conjugan e implicaciones políticas, culturales y académicas (Pinzón et al., 2008, pp. 259-305).

En suma, pareciera que al haber considerado la “juventud” como una categoría que parece evadir o dificultar una interpretación transversal de la experiencia humana, es necesario ubicar el dispositivo que, desde su connotación temporal, vital e identitaria, permitiría a las ciencias humanas y sociales desarrollar procesos de investigación acordes con la emergencia de múltiples formas de alteridad en el grupo social concreto o abstracto que remite a “lo joven”. Si asumimos que la diversidad no solo remite a procesos de identificación heterogéneos sino a formas de vivir, pensar, sentir y experimentar que parecieran concretarse en mundos íntimos y propios, tendríamos que remitirnos a niveles de localización cada vez más especializados, es decir, situados y encarnados (Brah, 2013; Yuval-Davis, 2015).

En el caso de Colombia y Latinoamérica, dichas “situaciones” están en constante tensión entre lo local y lo global, junto con las intersecciones de los sentidos que emergen en términos simbólicos, culturales y vitales, como por ejemplo la experiencia de un “joven” indígena que llega a vivir a la ciudad para estudiar una carrera universitaria (Pinzón et al., 2008; Mayorga, 2012), entre muchos otros ejemplos. A partir de esto, la construcción de sentidos en torno a la “juventud” plantea desafíos que superan lo conceptual y se arraigan en lo metodológico, como es la problematización reflexiva del tipo de relacionamientos a partir de los cuales deconstruimos el diálogo sujeto-objeto en una tradición epistemológica masculinizada y positivista (Haraway, 1991; Bourdieu, 1994, 2003). Así pues, la categoría “juventud”, para pensar la diversidad, invita a desmitificar el conocimiento y el propio ser, sea desde las construcciones identitarias de “lo joven” o desde otro tipo de diferenciaciones sociales; esto puede ser profundamente significativo, tanto para quien intenta investigar “la juventud” y se identifica temporal, espacial o culturalmente con sus manifestaciones, como para quien no.

Un elemento que ha salido a relucir en este escenario de posibilidad interpretativa es la “juventud” interpretada como categoría que remite a una temporalidad compartida en la proyección vital de determinados sujetos hacia el futuro. Sin embargo, dicho futuro sigue siendo mera abstracción, cuando es en el presente educativo, laboral, cultural, económico y político, que se configuran las realidades de cada persona. En este sentido, la “juventud”, como categoría analítica para pensar la diversidad, sugiere que esa aparente moratoria social no está prolongando ninguna forma de ser; ninguna máscara o apariencia que mantiene

determinados dispositivos para ser desplegados en el tiempo. Más bien, la juventud representa un fenómeno más allá de un concepto, de manera que, en un marco de referencia para abordar “lo joven”, no solamente se producen esquemas cognitivos (Piaget, 1991) o expectativas sociales (Criado, 1998), sino que, en la espera de un futuro, este es producido.

Así pues, la diversidad, desde los múltiples modos de alteridad que podamos reconocer, pasa de un terreno meramente semiótico a uno en donde las agencias dependen de las formaciones de subjetividad, y ello tiene un interés fundamental, tanto para las ciencias humanas y sociales, como para la sociedad civil. Debería tenerlo, especialmente, para los entes políticos que delimitan y configuran, desde el poder económico y jurídico, la capacidad misma y los espacios de agencia de todas las personas.

Como parece quedar aquí esbozado, esas configuraciones se articulan con un discurso que pretende construir imaginarios y significados sobre la vida, no solo de un grupo social, sino de sus múltiples formas de identificarse. Así pues, pensar la diversidad en ciencias humanas y sociales, teniendo en cuenta la categoría de “juventud”, podría, en principio, orientarnos hacia un objeto que, si bien hemos tomado en años recientes como rico y desafiante (Escobar, 2004), también parece mostrar que, dada esa diversidad concretada en múltiples sujetos y subjetividades, se necesita algo más que la inteligencia y el conocimiento para apresarlos. Es posible que ello requiera de otras sensibilidades investigativas encarnadas en tensión con toda la realidad construida y por construir.

## Referencias

- Corte Constitucional de Colombia. (2006, mayo 10). *Sentencia C-355*. Recuperado de: <https://bit.ly/1SBPL1C>
- Berger, R. (2015). *Now I see it, now I don't: researcher's position and reflexivity in qualitative research*. *Qualitative Research*, 15(2), 219-234. DOI: 10.1177/1468794112468475.
- Berger, P. & Luckmann, T. (2012). *La construcción social de la realidad*. Silvia Zuleta (Trad.). Buenos Aires: Amorrortu.
- Bourdieu, P. (1994). *Introducción al socioanálisis*. Versión, (4), 65-68.
- Bourdieu, P. (2003). *Participant objectivation*. *The Journal of the Royal Anthropological Institute*, 9(2), 281-294. DOI: 10.1111/1467-9655.00150.
- Bourdieu, P. (2009). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura (segunda edición)*. Marcos Mayer (Trad.). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Brah, A. (2013). *Pensando en y a través de la interseccionalidad*. En: M. Zapata, S. García & J. Chan de Ávila (Eds.). *La interseccionalidad en debate. Actas del Congreso Internacional "Indicadores interseccionales y medidas de inclusión social en instituciones de educación superior"* (pp. 14-20). Berlín: Universidad Libre de Berlín.
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- Crenshaw, K. (1991). *Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color*. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241-1299.
- Criado, E. M. (1998). *Producir la juventud: crítica de la sociología de la juventud*. Madrid: Akal.
- Davis, Á. (2005). *Mujeres, raza y clase (segunda edición)*. Madrid: Akal.
- Escobar, M. (Coord.). (2004). *Estado del arte del conocimiento producido sobre jóvenes en Colombia 1985-2003. Informe final de investigación*. Bogotá: Programa Presidencial Colombia Joven, Agencia de Cooperación Alemana GTZ, Unicef Colombia y Universidad Central-DIUC.
- Feixa, C. (1998). *De jóvenes, bandas y tribus. Antropología de la juventud*. Barcelona: Ariel.
- Foucault, M. (1980). *El orden del discurso (segunda edición)*. Alberto González Troyano (Trad.). Barcelona: Tusquets.
- Grosfoguel, R. (2007). *Descolonizando los universalismos occidentales: el pluri-versalismo transmoderno decolonial desde Aimé Césaire hasta los zapatistas*. En: S. Castro-Gómez & R. Grosfoguel (Eds.). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 63-77). Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

- Habermas, J. (2010). *Facticidad y validez: sobre el derecho y el estado democrático en términos de teoría del discurso (tercera edición)*. Manuel Jiménez Redondo (Trad.). Madrid: Trotta.
- Haraway, D. J. (1991). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Manuel Talens (Trad.). Madrid: Cátedra.
- Maffesoli, M. (1998). *Prefacio*. En: C. Feixa. *De jóvenes, bandas y tribus, Antropología de la juventud* (pp. 5-6). Barcelona: Ariel.
- Mayorga, M. L. (2012). *Más allá del deseo: inclusión y equidad en la educación superior*. En: V. Ruíz & G. Lara (Coords.). *Experiencias y resultados de programas de acción afirmativa con estudiantes indígenas de educación superior en México, Perú, Colombia y Brasil*. México: ANUIES.
- Munévar, D. I. (2004). *Construcción de conocimiento desde los márgenes*. Revista Colombiana de Sociología, (23), 181-211.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Jordi Marfa (Trad.). Barcelona: Editorial Labor S.A.
- Pinzón, C. E., Garay, G. & Suárez, R. (Eds.). (2008). *Para cartografiar la diversidad de l@s jóvenes*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Quijano, A. (2007). *Colonialidad del poder y clasificación social*. En: S. Castro-Gómez, & R. Grosfoguel (Eds.). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 93-126). Bogotá: Siglo del Hombre.
- Ricoeur, P. (2006). *Caminos del reconocimiento: tres estudios*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Yuval-Davis, N. (2015). *Situated intersectionality and social inequality*. *Raisons politiques*, 58(2), 91-100.



EVENTOS QUE HACEN  
MEMORIA



## POR UNA VIDA DIGNA: “TRANS-PASANDO EL CONFLICTO”

---

Juliana Estefanía Peña Gaitán <sup>1</sup>

María Gabriela García Franco <sup>2</sup>



**Fotografía 1.** Laura Weinstein y Nikki Dupuis, lidereza y líder de la comunidad trans.  
**Fuente:** Fotografía tomada por María Gabriela García Franco en la Universidad Nacional de Colombia sede Bogotá, octubre de 2017.

“¿Si las personas Trans que han sido asesinadas hubieran contado con la satisfacción de sus derechos a la vivienda, la salud, el trabajo, la educación y la movilidad, estarían vivas?” Esta fue la pregunta central que convocó a poco más

---

1. Estudiante del programa curricular de Psicología de la Universidad Nacional de Colombia. *Contacto:* jepenag@unal.edu.co

2. Estudiante del programa curricular de Psicología de la Universidad Nacional de Colombia. *Contacto:* mggarciaf@unal.edu.co

de cien personas el día 17 de octubre de 2017, a las 5 de la tarde, en el auditorio Virginia Gutiérrez, del edificio de posgrados de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia. La invitación a entablar esta discusión fue presentada por la Fundación Grupo de Acción y Apoyo a Personas Trans (GAAT), quien, bajo el manto de Laura Weinstein (su directora) puso una cita para el evento "Trans-Pasando el Conflicto".

La proyección del reportaje "Voces Incómodas" de David Trujillo y Ximena Chanaga dio inicio a este encuentro, aportando una forma diferente de acercarse al tema, que únicamente este género periodístico puede brindar, teniendo la posibilidad de entrar y evidenciar un poco la realidad de las personas LGBTI+ en Chaparral, Tolima; especialmente, las personas trans que habitan allí, y Dana Méndez, mujer trans, asesinada a inicios del 2017, quien participó en el reportaje.

Posteriormente, uno a uno, los 5 derechos mencionados fueron abordados, hasta llegar a una inevitable conclusión: existe poca o nula garantía de estos para las personas de la comunidad trans en Colombia; encontrando, como una constante, problemas en el acceso, el mantenimiento y el reconocimiento de la identidad.

Con esto en mente, se invitó a una reflexión en la cual se contemplara, no solo el impacto diferencial del conflicto armado que han vivido las personas trans, sino los diferentes conflictos cotidianos con los que conviven; estos han de ser abordados y trabajados para la construcción real, completa y equitativa de un país en paz, cuya consolidación se dé teniendo en cuenta a todas y cada una de las personas del pueblo colombiano. De forma tal que este evento es parte de la reafirmación de la iniciativa y la disponibilidad de esta comunidad para impulsar este proceso.

Por lo anterior, se hizo un llamado a la garantía de estos cinco derechos clave, sin ningún tipo de discriminación, bajo la premisa de que esto disminuiría la tasa de muerte de personas trans, al tiempo que mejoraría la calidad de su vida y, de forma general, su bienestar; teniendo, así, un efecto directo sobre la edificación de un país realmente en paz.

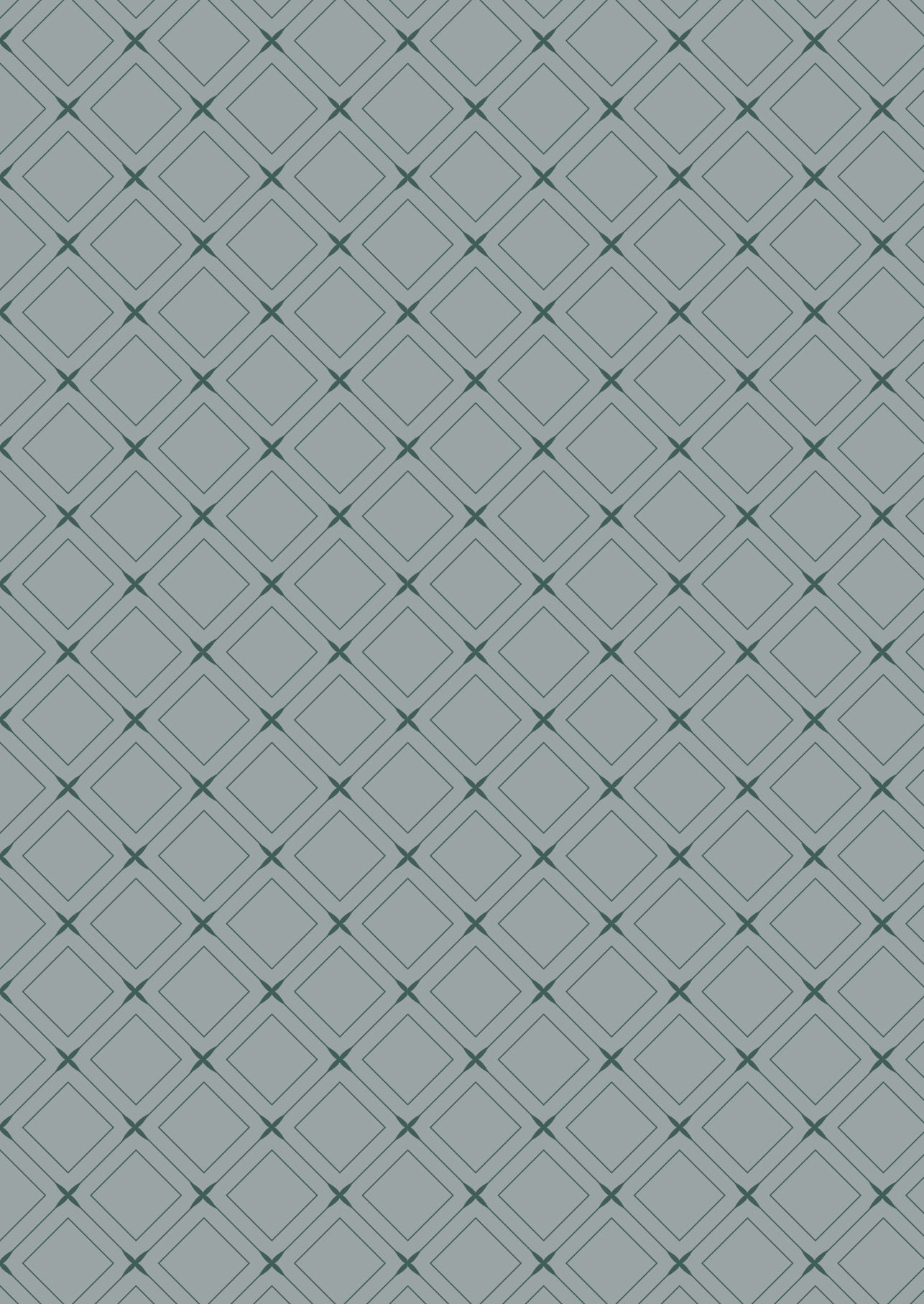
Es de resaltar que los cinco derechos: vivienda, salud, trabajo, educación y movilidad, surgieron de un proyecto de la fundación GAAT, denominado "Cinco derechos en clave trans", el cual es realizado con la Inter-American Foundation (IAF), donde, por medio de grupos focales, se compartieron las historias de personas integrantes del grupo de apoyo de la misma institución,

acerca de a las vulneraciones que han experimentado en su vida con respecto a estos derechos, al igual que las historias de superación de esos obstáculos e ideas para llegar a mejoras y soluciones.

A través de algunas de las historias que hicieron parte del este evento, se encontró que son personas con pocas garantías sobre estos derechos básicos; pero que han domado lo que tenían y lo han transformado en mejores elementos, tanto para su vida, como para la de otras. Historias motivacionales que no se presentan tan seguido pero que demuestran las luchas de personas que han conseguido, gradualmente, lo que debería ser garantizado per se.

No obstante lo anterior, resulta triste y alarmante que, pocos días después de este evento, continuemos viendo diferentes tipos de injusticias y violencias dirigidas a la población trans, como le sucedió a la directora de la Fundación GAAT, Laura Weinstein, víctima de amenazas a su integridad física y la de su familia por su papel de activista en esta comunidad; tal y como fue denunciado por la junta directiva de la Fundación. Transformándose, así, en un recordatorio del camino que aún falta por recorrer y de lo importante que es la unión para la garantía de una vida digna de todas las personas.







Se terminó de imprimir en las instalaciones de  
GRACOM Gráficas Comerciales,  
ubicada en la ciudad de Bogotá, Colombia,  
en la Carrera 69k n° 70-76  
en el mes de noviembre de 2018.

El tiraje fue de 300 ejemplares en papel Bulky de 75 gramos.

Las fuentes utilizadas:

Garamond Premier Pro

Futura STD





**VOTO**  
**INCLUYENTE**