

# XIV ENCUENTRO DEPARTAMENTAL DE SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO

Investigación e Innovación pertinente para el desarrollo.

Red Regional de Semilleros de Investigación Eje Cafetero y Valle - RREDSI.

Vigilada Mineducación

**FECHAS**

**25 y 26 agosto  
2021**

**LUGAR**

Evento 100% virtual



Organizan:



**RREDSI**  
Red Regional de Semilleros de Investigación

Apoyan:





**RREDSI**  
*Red Regional de  
Semilleros de Investigación*

**ENSAYOS**  
**XIV ENCUENTRO**  
**DEPARTAMENTAL DE**  
**SEMILLEROS DE**  
**INVESTIGACIÓN DE LA**  
**UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO**

**REVISTA DE INVESTIGACIONES**  
**UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO**

<b>Rev. Invest. Univ. Quindío</b>	<b>Volumen S1</b>	<b>Número 34</b>	<b>P.P. 55</b>	<b>Suplemen- to 1</b>	<b>ISSN Impreso 1794-631X</b>	<b>ISSN Electrónico 2500-5782</b>
---------------------------------------	-----------------------	----------------------	--------------------	---------------------------	-----------------------------------	---------------------------------------

Armenia – Quindío, Colombia  
RIUQ 2022

© Derechos reservados de autor

Queda prohibida la reproducción parcial o total del material gráfico y editorial de la publicación sin previa autorización escrita del editor.

Portada: Angela Londoño  
Diagramación: Viviana Guerrero

**UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO**

Vicerrectoría de Investigaciones

Carrera 15 calle 12 Norte

Telefonos (606) 7359305

e-mail: [riuq@uniquindio.edu.co](mailto:riuq@uniquindio.edu.co)

<https://riuq.uniquindio.edu.co/>

Armenia Quindío Colombia

---

## COMITÉ ORGANIZADOR

MIRYAM MARCELA QUINTERO GOMEZ  
Universidad del Quindío

JOHANA BURBANO FRANCO  
Universidad del Quindío

ANGELA MARIA LONDOÑO SANDOVAL  
Universidad del Quindío

JONATAN RAMIREZ MORENO  
Universidad del Quindío

JUAN FELIPE SALCEDO  
Universidad del Quindío

## CONTENIDO

---

<b>LACTANCIA MATERNA COMO PRACTICA DE PROMOCIÓN DE LA SALUD LIDERADA POR ESTUDIANTES Y DOCENTES DE ENFERMERÍA</b>	<b>5</b>
<b>EL COMUNICADOR SOCIAL - PERIODISTA Y SU APLICACIÓN EN EL ÁMBITO NACIONAL Y REGIONAL</b>	<b>11</b>
<b>FILOSOFÍA, TÉCNICA Y POSTHUMANISMOS</b>	<b>17</b>
<b>PAPELDE LA INVESTIGACIÓN SOBRE COGNICIÓN SOCIAL Y FUNCIONAMIENTO EJECUTIVO EN LA COMPRESIÓN DE LA CONDUCTA SUICIDA</b>	<b>25</b>
<b>CM<sup>2</sup>: DONDE EL CAOS SE CONFUNDE CON LA NADA</b>	<b>29</b>
<b>DESAFIOS PARA LOS DOCENTES EN EL SIGLO XXI</b>	<b>35</b>
<b>EL ESPACIO SOCIAL EN LA CIUDAD: UNA APUESTA A LA CIUDAD EDUCADORA</b>	<b>40</b>
<b>EL PENSAMIENTO CRITICO LATINOAMERICANO Y SUS TENSIONES CON LOS ESTUDIOS CULTURALES</b>	<b>45</b>
<b>CONFIGURAR EL ESPACIO: LA PSICOLOGÍA Y LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL RIESGO</b>	<b>50</b>

---

# LACTANCIA MATERNA COMO PRACTICA DE PROMOCIÓN DE LA SALUD LIDERADA POR ESTUDIANTES Y DOCENTES DE ENFERMERÍA

## BREASTFEEDING AS A PROMOTION OF HEALTH PRACTICE LEADED BY STUDENTS AND NURSING TEACHERS

Edna Johana Mondragón-Sánchez <sup>1</sup> ; Mónica María Cortés-Gallego <sup>2</sup> .

1. Enfermería, Docente Universidad del Quindío, Colombia. [ejmondragon@uniquindio.edu.co](mailto:ejmondragon@uniquindio.edu.co)

2. Enfermería, Docente Universidad del Quindío, Colombia. [mmcortes@uniquindio.edu.co](mailto:mmcortes@uniquindio.edu.co)

### RESUMEN

**Objetivo:** Comprender e interpretar las experiencias de los docentes de enfermería en la práctica de Lactancia Materna (LM) **Metodología:** Narrativa de texto y contexto de esta forma los participantes tienen toda la oportunidad de relatar **Resultados:** Dos experiencias compuestas por 6 narrativas, donde se evidencia que el equipo de salud es responsable de alentar y promover la LM de la madre **Conclusión:** El perfil del profesional de la salud es el enriquecer el conocimiento y las acciones que ayudan la autonomía de las mamás en el cuidado de sus hijos y su autocuidado, aunque es un proceso fisiológico necesita aprendizaje y un acompañamiento correcto para que sea exitosa, con influencia de la diversidad de factores que se deben tener en cuenta a la hora de abordar las familias lactantes, tanto en ámbitos clínicos como comunitarios. La educación sigue siendo una herramienta poderosa, que debe ser utilizada para crear una verdadera cultura de la LM en nuestras sociedades.

**Palabras clave:** Enfermería en salud comunitaria; Educación en Salud; Lactancia materna; Leche humana; Promoción de la salud.

## ABSTRACT

**Objective:** To understand and interpret the experiences of nursing teachers in the practice of Breastfeeding (BF) **Methodology:** Text narrative and context in this way the participants have every opportunity to report **Results:** Two experiences composed of 6 narratives, where evidence that the health team is responsible for encouraging and promoting the mother's BF **Conclusion:** The profile of the health professional is to enrich the knowledge and actions that help the autonomy of mothers in the care of their children and their self-care Although it is a physiological process, it needs learning and proper monitoring for it to be successful, which is influenced by a variety of factors that must be taken into account when dealing with breastfeeding families, both in clinical and community settings. Education remains a powerful tool, which must be used to create a true BF culture in our societies.

**Keywords:** Community health nursing; Health Education; Breastfeeding; Human milk; Health promotion.

## INTRODUCCIÓN

Según la Organización mundial de la Salud, La lactancia materna (LM) da la oportunidad a todos los seres humanos de tener un comienzo justo en la vida (OPS-OMS, 2018). La Organización Mundial de la Salud y El Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF, 2018) recomiendan la LM exclusiva durante seis meses de vida del bebé, y mantener la LM, complementada con otros alimentos saludables y adecuados, hasta un mínimo de dos años y durante tanto tiempo como madre e hijo así lo deseen, debido a que es el mejor alimento y la opción más segura para garantizar buena salud y crecimiento de los niños pequeños (OMS- UNICEF, 2018). La OMS considera que prácticamente todas las mujeres pueden amamantar, siempre que dispongan de buena información y del apoyo de su familia y del sistema de atención de salud, (OMS, 2019).

La alimentación con leche materna probablemente es la intervención sanitaria que, con menores costes económicos, consigue mayores beneficios sobre la salud del individuo (Comité de Lactancia Materna de la Asociación Española de Pediatría, 2016). La situación mundial refleja que, aunque el inicio de la LM es mayoritario en casi todos los países, se produce a lo largo de los primeros

meses de vida un descenso progresivo (UNICEF, 2016). Son variados los factores por los cuales se produce este descenso, uno de ellos puede ser el poco acompañamiento que se da a las madres para facilitar esta práctica (Pinzón-Villate G., Y., Alzate-Posada M., L., Olaya-Vega G., A., 2016)

Para que el cambio ocurra se requiere de la implementación de estrategias que favorezcan el desarrollo de la consejería en LM desde la formación académica al respecto, y la apropiación de espacios y de tiempo a los profesionales responsables, además de desarrollo de material educativo validado que instruya al personal de salud y social, de manera que se lleve a la práctica una consejería en LME centrada en la mujer (Pinzón-Villate G., Y., Alzate-Posada M., L., Olaya-Vega G., A., 2016)

Dar a conocer las prácticas de los estudiantes en el cuidado de la lactancia durante la hospitalización posparto es una forma de resaltar su papel y la importancia de su desempeño, así como la sistematización de los cuidados de enfermería (Santos y Pizzi, 2006; Naganuma y Motuhara, 2006). Por otra parte, el trabajo comunitario en LM permite tener una experiencia de cuidado donde se apoya al núcleo familiar y se fortalece el conocimiento propio de los profesionales de la salud ya que las particularidades de cada hogar

---

despiertan en el estudiante habilidades tanto en el ámbito educativo como asistencial.

Por lo anterior es de vital importancia desde la academia, fortalecer aquellos espacios donde los estudiantes de áreas de ciencias de la salud, puedan conocer, reflexionar y aprender sobre los diferentes aspectos que implica el proceso de la LM para la mujer y su familia; para así brindar unas acciones de cuidado cercanas a la realidad vivida por las familias lactantes y también fortalecer las bases teóricas del futuro profesional quien tiene la responsabilidad ante la sociedad de compartir conocimientos veraces y adecuados a su nivel.

Es por esto que el siguiente capítulo, pretende resaltar las experiencias vividas en la práctica clínica y comunitaria, donde se realiza acompañamiento a las familias para un fortalecimiento de la LM, con lo cual se puede dar una mirada a los diferentes contextos de formación y enriquecer el quehacer de enfermería, como agentes importantes en la transmisión de conocimiento en salud.

## METODOLOGÍA

El método de trabajo utilizado fue la narrativa de texto y contexto de esta forma los participantes tienen toda la oportunidad de relatar, narrativas y experiencias acerca de su práctica docente y de esta manera se da la interpretación del mundo de forma escrita.

**Recogida de Datos:** Los datos de una investigación narrativa puede ser obtenida de varias maneras, este estudio se utilizó relatos de una situación de una conversación fluida, luego se transcribieron las narrativas y se realizó el análisis para entender el significado de las narraciones (Riessman, C. K., 2002).

**Instrumento:** Se utilizaron diarios de registros reflexivos de experiencias de los docentes a lo largo de un año, donde se registraron observaciones, se analizan dos experiencias

narrativas de docentes de enfermería las cuales reflejan e interpretan sus propias prácticas docentes.

**Análisis de datos e informaciones:** Se realizó con un análisis con enfoque comprensivo – interpretativo utilizando las áreas de texto y contexto de las narrativas por lo cual se realizará una organización de las experiencias atrás de la sistematización de una práctica sistemática en LM.

## RESULTADOS

A continuación, se relata la experiencia de dos docentes profesionales de enfermería, las cuales resaltan la importancia de tener prácticas exclusivas de acompañamiento en la LM.

**Experiencia Docente 1:** La experiencia ocurrió en el campo de la práctica profesional, como docente, fue muy importante tener la responsabilidad con los estudiantes de guiar a las madres primíparas, otras madres que ya están en el segundo, tercer y cuarto hijo. Siempre se necesita orientación sobre las técnicas de LM, independientemente de cuántos hijos tenga la madre, durante la práctica se observó que, en algunos casos, las madres que ya tenían otros hijos no amamantaban adecuadamente.

Estas prácticas se desarrollaron en un Hospital Público de una ciudad de Brasil, durante el cuarto semestre de la práctica profesional de estudiantes de enfermería; el hospital realizaba el alojamiento conjunto en el área de maternidad, que es parte de un sistema donde la madre y el niño han estado juntos en la misma habitación desde la época de parto hasta el alta (en algunos casos hay excepciones), este entorno posibilita los primeros contactos íntimos entre la madre y el bebé, además de traer una serie de beneficios para todos.

**Experiencia Docente 2:** hace parte del análisis de las vivencias relacionadas a la práctica formativa de atención domiciliaria que lleva

aproximadamente siete años en funcionamiento, pertenece al espacio académico cuidado integral a la mujer gestante y al recién nacido; cátedra de cuarto semestre del programa de Enfermería de una Universidad Colombiana. En este espacio académico se realiza práctica de puericultura, haciendo especial énfasis en la consultoría en LM, se atienden dos tipos de población: gestantes y púerperas y consiste en lo siguiente: Llamada telefónica para acordar fecha y hora de la visita, firma de consentimiento informado, diligenciamiento de registro de visita, revisión de documentos dados a la madre al egreso hospitalario o durante el control prenatal en caso de gestantes, realización de anamnesis y examen físico a la madre y recién nacido, Apgar familiar, aplicación de escala de Edinburg para la depresión posparto en púerperas y evaluación del agarre del recién nacido. Finalmente, con las necesidades detectadas se brindaba educación personalizada y se realizaba resolución de dudas y remisión al nivel necesario de ser encontrados alteraciones o factores de riesgo. La práctica se encontraba respaldada por las instituciones de salud a las que las mujeres pertenecían.

La práctica tiene su mayor énfasis en la educación vivencial, por lo cual los estudiantes al iniciar la rotación reciben una inducción adecuada que les permite aplicar los conocimientos teóricos y realizar ayudas educativas que permitan una asesoría personalizada y centrada en las necesidades de la mujer y la familia. Todo ello con el fin de beneficiar a la madre en su proceso de aprendizaje y a la familia en la adquisición de habilidades en lactancia fundamentales para la protección y mantenimiento de la misma.

## DISCUSIÓN

En el período prenatal, el profesional de enfermería debe informar a la mujer embarazada sobre los beneficios de la LM, ya que se conoce la importancia de este alimento rico en calcio, hierro y sales minerales para la supervivencia de los niños (Colombo L., et al, 2018).

La LM proporciona al niño los nutrientes esenciales que necesita para comenzar una vida saludable y también representa el alimento efectivo y nutritivo para el bebé hasta el sexto mes de vida como un alimento exclusivo. A partir de ahí, se puede realizar con el inicio de la alimentación complementaria por lo menos durante los dos primeros años (Victora, C. G., et al, 2016). La leche materna es fundamental para el bienestar físico y mental infantil de los seis primeros meses de nacimiento, además, la LM es trascendental para aumentar las relaciones afectivas entre la madre y el niño (Victora, C. G., et al, 2016)

De acuerdo con los diagnósticos encontrados, el profesional de enfermería formulará la meta, los objetivos y, por lo tanto, llegará a un plan de atención que estará relacionado con cada problema encontrado y contendrá las pautas necesarias para que no se produzcan interferencias con la lactancia o que se minimicen. Una acción simple que ocurre incluso antes del nacimiento del bebé es la asistencia a las mujeres embarazadas con respecto a la preparación de los senos, es importante porque evita problemas como dolor y fisuras en los pezones que casi siempre vienen con dolor (Santos y Pizzi, 2006).

Es importante que el profesional de enfermería establezca una “asociación de confianza” con la madre, es decir, para aumentar su autoestima y, por lo tanto, la confianza en el acto de amamantar, lo que finalmente la lleva a ser independiente en el cuidado del bebé.

El equipo de salud es responsable de alentar y promover la LM mientras está en la hospitalización de la madre; la LM en la primera media hora después del nacimiento tiene varios beneficios: fortalece el vínculo madre-hijo; facilita el inicio de la LM, previene problemas en los senos (congestión, mastitis, etc.) (Kair, y Colaizy, 2017, ayuda a la involución uterina y protege al niño y a la madre contra las infecciones nosocomiales. Y, sin embargo, durante la práctica de los estudiantes de enfermería en las salas de

---

maternidad, es esencial reforzar con la madre las pautas sobre la importancia de la LM (Oliveira, A., Castro S. y Lessa, N., 2008; Kurino E., Boécio M. y Martins R., 2005).

Para que los profesionales enfermería coordinen sus tareas, desde la administración hasta las actividades de atención el estudiante de enfermería necesita en sus prácticas visualizar como el profesional como sistematiza su asistencia para facilitar la resolución de problemas y agilizar sus acciones; desde esta perspectiva, así los estudiantes aprenderán como los profesionales de enfermería podrán organizar y secuenciar sus actividades, evitando lagunas en la atención. Incluso si los profesionales de la salud buscan realizar acciones específicas dentro de su educación académica durante la promoción, el estímulo y el apoyo a la LM, las políticas institucionales deben garantizar el ejercicio profesional de todos y apoyar la diversificación de sus acciones en beneficio de las mujeres y niño (Buccini G., et al, 2017).

Es esencial que los estudiantes de enfermería en sus prácticas asistenciales conozcan la relevancia de la LM y las ventajas que este alimento aporta a la vida del niño y la madre, así como la planificación de la atención con las familias, para brindar una atención integral (Brockway M., Benzies K. y Hayden K., 2017).

El profesional de enfermería puede contribuir a la armonía de la atención con educación para la mujer y su pareja sobre los beneficios de la LM, para el niño, la familia y, especialmente, para la mujer que amamanta, lo que incluye poner materiales educativos a disposición de los padres, que deben estar disponibles en los servicios (Takahashi K., et al, 2017).

Durante las educaciones, el profesional de enfermería debe alentar a la mujer a hacer

preguntas, comentar posibles preguntas, tabúes comunes en la comunidad y proporcionar información adicional. La preocupación con las directrices sobre la preparación técnica de la LM y el cuidado de los senos nunca debe olvidarse (Kurino E., Boécio M. y Martins R., 2005).

La Educación sobre la LM es de gran relevancia, donde el profesional de enfermería tiene la oportunidad de realizar no solo actividades educativas sino también de atención, especialmente en las patologías comunes durante el comienzo de la LM, a veces incluso responsables del destete temprano (Moraes et al., 2006).

El éxito o el fracaso de la LM depende de muchos factores, los principales son las condiciones de salud materna y neonatal y el perfil de los profesionales de enfermería para alentar y apoyar la LM. Además, se debe considerar que otros aspectos como el social, educativo, cultural y familiar son decisivos para la continuación de la LM, por lo que es necesario que todas las personas que están alrededor de la madre y el bebé sean conscientes de la importancia de la LM, de manera continua durante el sexto mes de nacimiento del bebé, secuencialmente, la LM complementaria durante los dos años de edad, para que puedan brindar la asistencia correcta a las mujeres en momentos de dificultad y aprensión (Peres K.G., et al, 2015).

Los conocimientos de los profesionales de enfermería deben considerarse una prioridad entre las políticas de salud pública, porque será a través de ellas que se consolidará el camino hacia la construcción de la valorización de la LM en Colombia y por su puesto darle la importancia durante la práctica docente de enfermería en las instituciones de educación superior (Victora C., et al, 2015).

---

**REFERENCIAS**

- Agrina, R. Kimura, A. Tsuda. (2015), Mother's exclusive breastfeeding behavior: a cross sectional study in Pekanbaru Indonesia. *Int J Res Med Sci*, 3 pp. 109-118
- Agrina, S. Febriana, H. Oswati, Erika, H. Yesi, *et al.* (2018). Breastfeeding self-efficacy among rural area mothers in Riau, Indonesia. *Int Health Environ Technol Caring Sci Conf*.
- Amitay EL, Keinan-Boker L., (2018) Breastfeeding and childhood leukemia incidence: a meta-analysis and systematic review. *JAMA Pediatr*; 169: e151025.
- Buccini, G.D.S.; Pérez-Escamilla, R.; Paulino, L.M.; Araújo, C.L.; Venancio, S.I., (2017). Pacifier use and interruption of exclusive breastfeeding: Systematic review and meta-analysis. *Matern. Child Nutr.* 13, e12384.
- Brockway, M.; Benzies, K.; Hayden, K.A., (2017). Interventions to Improve Breastfeeding Self-Efficacy and Resultant Breastfeeding Rates: A Systematic Review and Meta-Analysis. *J. Hum. Lact.* 33, 486–499.
- Carol RN (2013). Optimal duration of exclusive breastfeeding: Summaries of Nursing Care-Related Systematic Reviews from the Cochrane Library. *International Journal of Evidence-Based Healthcare*: - Volume 11 - Issue 2 - p 140–141 doi: 10.1111/1744-1609.12015
- Colombo L., Crippa BL, Consonni D , Bettinelli ME , Agosti V. , Mangino G., et al. (2018). Breastfeeding Determinants in Healthy Term Newborns. *Nutrients*, 10, 48; doi:10.3390/nu10010048
- Comité de Lactancia Materna de la Asociación Española de Pediatría, (2016). Lactancia materna en cifras: tasas de inicio y duración de la lactancia en España y en otros países. Disponible en: <https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/201602-lactancia-materna-cifras.pdf>.
- Chowdhury R, Sinha B, Sankar MJ, et al, (2015). Breastfeeding and maternal health outcomes: a systematic review and meta-analysis. *Acta Paediatr Suppl*; 104: 96–113.
- Creswell, (2014). *Métodos Mistos*. 2. ed. Porto Alegre: Penso.
- Dias CC, Figueiredo B., (2017). Breastfeeding and depression: a systematic review of the literature. *J Affect Disord*; 171: 142–54
- Giugliani EJ, Horta BL, de Mola CL, Lisboa BO, Victora CG., (2015). Effect of breastfeeding promotion interventions on child growth: a systematic review and meta-analyses. *Acta Paediatr Suppl*; 104: 20–29
- Horta BL, de Mola CL, Victora CG, (2015). Long-term consequences of breastfeeding on cholesterol, obesity, systolic blood pressure, and type-2 diabetes: systematic review and meta-analysis. *Acta Paediatr Suppl*; 104: 30–37
- Lestari W., Kusnanto H., Paramastri I. y Widyawati (2019). A qualitative study: The promotion of exclusive breastfeeding (EBF) by integrated service post (ISP) cadres in suburban city. *Revista Enfermería Clínica* ;29(S1):56---59
- Kair, L.R.; Colaizy, T.T., (2017). Association Between In-Hospital Pacifier Use and Breastfeeding Continuation and Exclusivity: Neonatal Intensive Care Unit Admission as a Possible Effect Modifier. *Breastfeed. Med.* 12, 12–19.

# EL COMUNICADOR SOCIAL - PERIODISTA Y SU APLICACIÓN EN EL ÁMBITO NACIONAL Y REGIONAL

## THE SOCIAL COMMUNICATOR - JOURNALIST AND ITS APPLICATION AT THE NATIONAL AND REGIONAL AREA

Damaris Ramírez-Bernate <sup>1</sup> ; Pedro Felipe Díaz Arenas <sup>2</sup> .

1. Comunicación social, Docente Universidad del Quindío, Colombia. dramirez@uniquindio.edu.co

2. Enfermería, Docente Universidad del Quindío, Colombia. pfdiaz@uniquindio.edu.co

### RESUMEN

Se muestra el panorama de la comunicación social y el periodismo, desde sus tendencias generales y lo propuesto por el estado colombiano, hasta el perfil profesional y las condiciones de la educación para futuros comunicadores sociales - periodistas, resumido en lo competente en los proyectos desarrollados por el actual gobierno y los ministerios aliados (MinTic, Mineducación, Mintrabajo), así mismo, se trata de evidenciar los proyectos, leyes y demás temas que involucren al comunicador social - periodista, tanto en lo laboral y formativo como en su integridad y calidad de vida, con el objetivo de no solo ampliar el campo laboral sino también de innovar los conocimientos y herramientas de los actuales comunicadores sociales - periodistas y la formación educativa de las futuras generaciones.

**Palabras clave:** Aplicación; Comunicador Social; Formación; Perfil Laboral; Región.

## ABSTRACT

The panorama of social communication and journalism is shown, from its general trends and what is proposed by the Colombian state, to the professional profile and the conditions of education for future social communicators - journalists, summarized in what is competent in the projects developed by The current government and the allied ministries (MinTic, Ministry of Education, Ministry of Labor), likewise, is about demonstrating projects, laws and other issues that involve the social communicator - journalist, both in terms of work and training as well as in their integrity and quality of life , with the aim of not only expanding the labor field but also of innovating the knowledge and tools of current social communicators - journalists and the educational training of future generations.

**Keywords:** Application; Social Communicator; Training; Labor Profile; Region.

## INTRODUCCIÓN

El marco del ejercicio del comunicador es el social, desde sus inicios, se consolidó como una profesión “que asume, como misión de carácter público, la labor de mantener informados a todos los sectores de la sociedad sobre los acontecimientos y sucesos de su entorno; los cuales incluyen denuncias y problemas fundamentales” (Banrepcultural, 2017). En ese entonces, su ejercicio se materializaba y se ofrecía a la sociedad a través de “cápsulas informativas”, tales como noticias, crónicas, reportajes, entrevistas e infografías, con el paso del tiempo y el avance de la tecnología, se han creado nuevos géneros, nuevas maneras de contar, las facultades de la Comunicación Social - Periodismo, que han tomado más fuerza, con el objetivo de formar profesionales integrales, capaces de efectuar la labor de investigadores, reporteros, comunicadores, agentes de la opinión pública y la información que determina los rumbos de la sociedad. Actualmente, debido al gran impacto e importancia que han generado los medios de comunicación, también llamados “cuarto poder”, se puede observar como al registrar, reflejar, dibujar los acontecimientos de la sociedad, este es capaz de esbozar los acontecimientos venideros, futuros, al hacer que la mayoría de las personas tome una posición definida frente a situaciones, grupos y personas. Colombia, un país subdesarrollado, apenas

empieza el camino de la transformación digital, donde la infraestructura necesaria para una conexión a internet, aún está en construcción. A través del Plan Nacional de Desarrollo, se pueden ver los objetivos de Gobierno en el ámbito de las tecnologías digitales y la comunicación: comunicación directa y efectiva, educación, recolección de datos, inclusión social y participación ciudadana, que buscan ser logrados a través de herramientas digitales, portales, iniciativas, capacitaciones por medio de la tecnología. La transformación digital se considera un gran avance en el que Colombia está dando pequeños pasos y pretende avanzar, a través de proyectos que eduquen, recolectan datos, acerquen a la ciudadanía y al Gobierno, sean inclusivos, participativos, propositivos. La gran apuesta del Gobierno actual se concentra en la inversión a proyectos de innovación digital, por medio del análisis realizado por la OCDE (2019), en su estudio “Going Digital in Colombia”, donde exponen las problemáticas existentes en el país, pero también las recomendaciones para contrarrestar estas, los beneficios que se tendría no solo en el crecimiento del mercado en los sectores que implementen las TIC, sino también en las ventajas que se obtendrían por parte del Gobierno para las empresas que se motiven a implementar estos sistemas digitales. El 80% del empleo en el país pertenece a las microempresas o pymes, las cuales no lograr llegar al nivel de las empresas líderes debido a las altas inversiones,

---

lo que hace que no haya mayor competitividad en los sectores, causando así, como en el caso de las operadoras de telecomunicaciones, un mayor costo en el servicio ofrecido.

Sobre las condiciones sociopolíticas del comunicador, se puede observar a través de leyes, decretos, opiniones, cómo se ha ido transformando, la gran responsabilidad social que debe encarar con los avances de la tecnología, sus desafíos, la generación audaz de contenidos para una sociedad que crea opiniones a través de estos, se dirigen y toman posiciones de acuerdo a lo visto, leído, escuchado por los medios de comunicación, redes sociales, portales web, radio, podcast y demás. Aunque es una profesión que no exige tarjeta profesional, tiene sus riesgos y responsabilidades y, entre los empíricos y los profesionales, entra en discusión debido a que a la academia le hace falta más trabajo de campo y al empirismo, más conocimiento teórico y herramientas. Por ello entonces la pregunta es ¿qué implica ser profesional y qué implica ser empírico? El comunicador social - periodista profesional, tiene un título que lo acredita como tal, recibe en su formación conocimientos teóricos y prácticos, que no solo se quedan en el periodismo, sino que también abarca conocimientos organizacionales, de desarrollo, audiovisuales, publicitarios, entre otros. Consolida el oficio de la Comunicación Social - Periodismo, como una profesión que tiene una amplia responsabilidad social, (Araujo, 2019) y el periodista empírico por lo general posee un título diferente, como, por ejemplo: abogado, economista, politólogo, arqueólogo, entre otras. Y aborda el periodismo como un hobby. El periodista empírico cuenta con la ventaja de tener bastante peso en el trabajo de campo, (CrossMediaLab).

De acuerdo con Hot Wire (The Global Communications Agency), en un artículo publicado el 3 de enero del año 2019, luego del análisis de las preocupaciones en la industria de la comunicación, el marketing y las relaciones públicas, las tendencias de la comunicación

para ese año se proyectaban desde la conciencia social y la responsabilidad, la desconfianza en la información entregada por redes sociales y la aceleración de los procesos de innovación de las compañías en todos los sectores (Fernandez, 2019). Centrándose en las causas, las Fake News, visto como el impulsor de la nueva era del periodismo, ha transformado por completo la percepción y la confianza que los usuarios han depositado en las redes sociales, también el tema de los avances tecnológicos y las implicaciones que esto tiene a nivel social, político, cultural y económico, teniendo problemas con la protección de datos y demás complicaciones. En otras tendencias, se habla del Branded Content (contenido de marca), entendido como la práctica de mercadotecnia mediante la creación de contenido multimedia financiado o producido por un anunciante, el cual generará como resultado la confianza de un consumidor final (Mañez, 2019); también se habla del aumento de búsqueda por voz, de la inteligencia artificial y las nuevas herramientas de medición en la comunicación, la era de los nuevos influencers (contenido para niños, inversión en youtubers infantiles) y el marketing intercultural (donde las marcas deberán adaptarse y entender a sus consumidores por gustos, raza, género u orientación sexual).

Para el 2020 las tendencias de la comunicación según Pr Noticias, en un artículo publicado el 16 de enero del 2020, son: el video como formato predominante, sin embargo, las búsquedas por voz cada día toman más fuerza, haciendo que el podcast empiece a ser más relevante gracias a plataformas de búsqueda por voz tales como Google Assistant, Amazon Alexa o Microsoft Cortana (Redacción Prnoticias, 2020). También se habla de influencers pero virtuales, se trata de influencers basados en inteligencia artificial, los cuales están siendo utilizados por marcas de moda debido a su perfecta conexión con los millennials (Renter, 2017). Por otro lado, se habla de Branding (gestión de marcas: crear ilusión a través de expectativas y culminarla con experiencias de marca relevantes que, como

mínimo, satisfagan esas promesas generando vínculos estrechos con la marca) cumpliendo un papel activo en las marcas, volviéndose un protagonista del cambio social (Falcó, 2019). Retomando el tema del avance tecnológico que en el 2019 se veía desde las implicaciones que estos tenían a nivel social, cultural, político y económico, tratándose como una elección para las empresas, ahora se ve como una necesidad, una obligación para estas debido a los beneficios, finalmente se habla de la normalización de la actividad del lobby (es un grupo de presión que quiere influir en las decisiones de la administración pública para lograr decisiones favorables a los intereses de un sector determinado) “como un elemento más en el proceso de elaboración de políticas públicas” (González, 2015). Y en el tema de las tendencias de comunicación, Dircom presenta las 5 tendencias que marcarán el futuro de la comunicación: Inteligencia Artificial, Post Verdad, Comunicación visual, Management y Marketing-Comunicación (Redacción Fundacom, 2018).

El Estado es consciente del gran impacto y la transformación que están generando las TIC, este como otro campo de acción del comunicador y que por medio de este, se les permite a las personas acceder a la información, a la educación, al trabajo, a generar ingresos e interrelacionarse.

El nivel de productividad hace creer y decir que el mundo está caminando por una Cuarta Revolución Industrial, que se caracteriza del resto por dos aspectos importantes: primero, el surgimiento de toda una serie de tecnologías que están generando una ruptura brusca, teniendo como materia fundamental los datos, siendo también parte de esto la inteligencia artificial y el blockchain con un rol central; y, segundo, la velocidad con la que se está dando el cambio tecnológico, la cual hace que la asimilación y la adaptación a las nuevas tecnologías sea una tarea difícil de alcanzar, lo que se traduce en que esta transformación digital está engendrando muchas oportunidades de desarrollo pero, a su vez, genera innumerables desafíos que, países como

Colombia, donde aún el acceso a la educación, a la salud, al trabajo, al agua, al alimento es un lujo, le queda y le quedará difícil de enfrentar (Departamento Nacional de Planeación, 2019). Entre las entidades que regulan el actuar profesional está el Ministerio de Trabajo: artículo 20 “Se garantiza a toda persona la libertad de expresar y difundir su pensamiento y opiniones, la de informar y recibir información veraz e imparcial, y la de fundar medios masivos de comunicación. Estos son libres y tienen responsabilidad social. Se garantiza el derecho a la rectificación en condiciones de equidad. No habrá censura”; artículo 26 “Toda persona es libre de escoger profesión u oficio, salvo aquellas que impliquen un riesgo social”, (Asamblea Constituyente, 1991), el Ministerio de Educación: Ley 1016 del 2006, artículo 2 registro: “Los títulos expedidos por las universidades o instituciones de educación superior legalmente reconocidas podrán registrarse en el Ministerio de Educación Nacional”; artículo 3 revalidación, convalidación y homologación: “Para los efectos de la revalidación, convalidación y homologación de los títulos respectivos se tendrán en cuenta las distintas denominaciones en la rama de la comunicación”. (Congreso de la República, 2006). el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones: concepto jurídico 513835 “tarjeta Profesional para comunicadores sociales. En Colombia la profesión de comunicador social, se considera como una actividad de libre ejercicio, por lo que su desempeño no requiere del cumplimiento de requisitos específicos o de la expedición de tarjetas o de licencias para tal efecto”, perteneciente a la ley 51 de 1975, que fundamento el principio de la libertad de expresión y con la cual se inicia la legislación de la prensa en Colombia, (MinTIC, 2012).

La tarea ahora es la de promover la gestión integral del talento humano del profesional en comunicación social-periodista en los diferentes mercados incluyendo el de la economía digital, para así estimular la inversión privada en modernización y aprovechamiento

---

de las tecnologías disruptivas, e inducir la transformación digital territorial pública y las iniciativas de ciudades inteligentes (Departamento Nacional de Planeación, 2019).

---

## REFERENCIAS

- Araujo, M. C. (18 de Octubre de 2019). TVnoticias. Obtenido de El periodista empírico VS periodista profesional: <http://www.tvnoticias.com.co/el-periodista-empirico-vs-periodista-profesional/>
- Asamblea Constituyente . (1991). Constitución Política de Colombia 1991. Obtenido de Artículo 20 y artículo 26: <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Banrepcultural. (2017). Periodismo en Colombia. Obtenido de Periodismo en Colombia: [https://enciclopedia.banrepcultural.org/index.php/El\\_periodismo\\_en\\_Colombia#El\\_papel\\_del\\_periodismo\\_en\\_la\\_Sociedad](https://enciclopedia.banrepcultural.org/index.php/El_periodismo_en_Colombia#El_papel_del_periodismo_en_la_Sociedad)
- Congreso de la República. (24 de Febrero de 2006). Ley 1016. Obtenido de Ley 1016: [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_1016\\_2006.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1016_2006.html)
- CrossMediaLab. (s.f.). UTADDEO. Obtenido de Entre el empirismo, el profesionalismo y la tarjeta, así está el debate del periodismo en Colombia: <https://www.utadeo.edu.co/es/articulo/crossmedialab/277626/entre-el-empirismo-el-profesionalismo-y-la-tarjeta-asi-esta-el-debate-del-periodismo-en-colombia>
- Departamento Nacional de Planeación. (2019). Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2018 - 2022. Bogotá: Departamento Nacional de Planeación.
- Departamento Nacional de Planeación. (23 de Octubre de 2019). Colombia da otro paso para el ingreso a la OCDE. Obtenido de Colombia da otro paso para el ingreso a la OCDE: <https://www.dnp.gov.co/Paginas/Colombia-da-otro-paso-para-el-ingreso-a-la-OCDE.aspx>
- Departamento Nacional de Planeación. (6 de Junio de 2019). DNP. Obtenido de DNP: <https://www.dnp.gov.co/DNPN/Paginas/Plan-Nacional-de-Desarrollo-ABC.aspx>
- Departamento Nacional de Planeación. (16 de Mayo de 2019). Pacto por la transformación digital de Colombia. Obtenido de Pacto por la transformación digital de Colombia: <https://www.dnp.gov.co/DNPN/Plan-Nacional-de-Desarrollo/Paginas/Pactos-Transversales/Pacto-transformacion-digital-de-Colombia/Transformacion-digital.aspx>
- El Nuevo Siglo. (3 de Abril de 2020). ¿Covid-19 obligaría cambios en Plan de Desarrollo? Obtenido de ¿Covid-19 obligaría cambios en Plan de Desarrollo?: <https://www.elnuevosiglo.com.co/index.php/articulos/04-2020-covid-19-obligaria-cambios-en-el-plan-nacional-de-desarrollo>
- Falcó, C. P. (2019). Branderstand. Obtenido de Branderstand: [https://branward.com/branderstand/branding-que-es-branding/?cli\\_action=1592192949.723](https://branward.com/branderstand/branding-que-es-branding/?cli_action=1592192949.723)
- Fernandez, G. (3 de Enero de 2019). Hot Wire. Obtenido de Hot Wire: <https://www.hotwireglobal.com/blog/tendencias-comunicacion-2019>
- González, A. N. (28 de Abril de 2015). El Blog Salmón. Obtenido de El Blog Salmón: <https://www.elblogsalmon.com/entorno/como-actua-un-lobby>
- Mañez, R. (30 de Abril de 2019). Marketing and Web. Obtenido de Marketing and Web: <https://www.marketingandweb.es/marketing/branded-content/>
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). “Por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Comunicación. Obtenido de Aspectos curriculares, Medios Educativos: PDF
- Ministerio de Educación Nacional. (25 de Julio de 2019). Decreto 1330 . Obtenido de Decreto 1330 : PDF
- Ministerio del Trabajo. (2019). Tabla de Clasificación de Actividades Económicas del. Obtenido de Tabla de Clasificación de Actividades Económicas del: PDF
- MínTIC. (14 de Febrero de 2012). Concepto Jurídico 513825. Obtenido de Concepto Jurídico 513825: <https://www.mintic.gov.co/portal/inicio/3151:Concepto-Juridico-513825>
- MínTIC. (29 de Noviembre de 2012). El Ministerio TIC promueve el periodismo digital. Obtenido de El Ministerio TIC promueve el periodismo digital: <https://mintic.gov.co/portal/inicio/Sala-de-Prensa/Blogs/1332:El-Ministerio-TIC-promueve-el-periodismo-digital>
- OCDE. (2019). Estudios de la OCDE sobre la Transformación Digital. Obtenido de “Going Digital in Colombia”: PDF
- Redacción Fundacom. (18 de Julio de 2018). Fundacom. Obtenido de Fundacom: <https://fundacom.lat/>
-

actualidad/dircom-presenta-las-5-tendencias-que-marcaran-el-futuro-de-la-comunicacion/  
Redacción Prnoticias. (16 de Enero de 2020). Prnoticias. Obtenido de Prnoticias: <https://prnoticias.com/2020/01/16/tendencias-comunicacion-2020-lobby-financiero-employee/>  
Renter, A. M. (1 de Julio de 2017). La Vanguardia. Obtenido de La Vanguardia: <https://www.lavanguardia.com/tecnologia/actualidad/20190701/462957143307/influencers-virtuales-marcas-instagram.html>

# FILOSOFÍA, TÉCNICA Y POSTHUMANISMOS

## PHILOSOPHY, TECHNIQUE AND POSTHUMANISMS

---

Carlos Mario Fisgativa <sup>1</sup>.

1. Docente de Filosofía, Universidad del Quindío, Colombia. [cmfisgativa@uniquindio.edu.co](mailto:cmfisgativa@uniquindio.edu.co)

---

### RESUMEN

Es importante explorar los cuestionamientos acerca de la técnica que propone Derrida, ya que esto permite esclarecer otros aspectos de su obra, como es el de la escritura, el de la deconstrucción de la metafísica de la subjetividad, por medio del cuestionamiento del lenguaje como elemento determinante de la excepcionalidad humana, y de las jerarquías antropo y biocéntricas. Así mismo, esto nos da pie a considerar la relación y los aportes de la deconstrucción a las derivas posthumanistas. Se evidenciará que, a pesar de que no formula una filosofía de la técnica en un sentido estricto, Derrida resulta ser un referente teórico para pensar la relación de la técnica con la reflexión posthumanista.

**Palabras clave:** técnica; deconstrucción; humanidades; posthumanismo.

## ABSTRACT

It is important to explore the questions about technic proposed by Derrida, because this allows to establish other subjects in his Work as is writing, the metaphysic of subjectivity's deconstruction, by way of questioning language as a factor for human excepcionality and the hierarchies antropho and biocentrincs. Futhermore, this allows us to thin about the relationship of deconstruction with porhumanist tendencies. It will be shown that, in spite that he doesn't state a philosophy of technics in a rigorous sense, Derrida is an important theoretic reference to explore the relationship between technics and the post humanist enquires.

**Keywords:** Technics; Deconstruction; Humanities; Posthumanism.

## INTRODUCCIÓN

### 1. Lo deconstructivo y la técnica

Nos ocuparemos, en primer lugar, de identificar y contextualizar algunas referencias tempranas de Derrida a la cuestión de la técnica en escritos que se centraban principalmente en la problematización de las estructuras binarias y jerárquicas que rechazaban la escritura a causa de su exterioridad, medialidad y de ser un suplemento, una técnica que es mediación, y tiene finalidades e. En segundo lugar, se laboran conceptos como el de suplemento, prótesis que permiten hablar de la escritura como artefacto, de las prótesis que constituyen la subjetividad y hacen posible la percepción, el lenguaje y el pensamiento. Esto aporta los elementos para que, finalmente, se conecten los conceptos derridianos con las problemáticas que aborda el postumanismo.

Para la propuesta que se presenta es crucial demostrar que la cuestión de la técnica ha tenido un importante lugar en la obra derridiana, no solo en las derivas recientes de su recepción, ni como respuesta a aproximaciones coyunturales a una temática específica. Si quisiese hacerse un recorrido minucioso por la obra de este pensador, se encontrarían numerosas referencias a la pregunta por la técnica. Podríamos ocuparnos de las reflexiones sobre el cine, la fotografía la televisión y en general sobre las artes, dado que

allí la cuestión de la técnica, la espectralidad, la artefactualidad son elementos cruciales de la aproximación derridiana a las artes y en particular para pensar las imágenes. No obstante, en el presente escrito se indicarán solamente algunos puntos de articulación de dicha búsqueda, en la medida en que permiten realizar una lectura de aspectos de la obra derridiana que son compatibles con las perspectivas posthumanistas.

Si nos remitimos a los textos derridianos de la década de 1960, encontramos que ya en *De la Gramatología*, se señalaba que la indagación por la escritura no podía aislarse de la reflexión por la técnica. Esto no significa que se puedan reducir una a la otra, sino que considerarlas por aparte no problematiza el logocentrismo, dado que, como hipótesis a ser elaborada, se considera que el rechazo de la escritura y de la técnica son solidarios, pues se soportan en esquemas jerárquicos y dualistas que se han sedimentado en el debate filosófico. Para sustentar dicho diagnóstico, resulta necesario rastrear las variantes y lo constante en los debates que ubican a la escritura, a la técnica, al instrumento en una posición de subordinación frente a algún otro elemento o contraparte dialéctica: la voz, lo natural, lo inmediato. Precisamente, en *De la Gramatología*, se revisan argumentos acerca de la escritura en contraste con la voz, y se plantea la posibilidad e importancia de un saber sobre la escritura y en consecuencia, sobre lenguaje. Antecedentes de estas problemáticas se encuentran

---

en los textos de Hegel, Freud, Nietzsche y Heidegger en tanto pensadores de la huella y de la escritura, debates con la lingüística, con la crítica y la producción literaria en un contexto de “inflación” del significante “lenguaje” y de los problemas a él asociados. Además de un componente programático en el que se considera la posibilidad y las dificultades de una ciencia de la escritura (gramatología), en aquel libro de 1968, Derrida realiza una minuciosa relectura de textos de Rousseau en conjunto con otros de Levi-Strauss. No solo para detectar los aspectos eurocentricos, humanistas, teleológicos, sino para evidenciar que la reflexión filosófica y antropológica conviven con la exclusión de la técnica, la mediación, la secundariedad la impureza. Tal y como se discute ampliamente en la segunda parte de *De la gramatología*, al revisar los usos y menciones de la escritura por parte de Jean Jacques Rousseau o de Claude Lévi-Strauss, encuentra que la escritura es considerada como algo peligroso y excesivo, pues “es la adicción de una técnica, es una suerte de astucia artificial y artificiosa para hacer presente al habla cuando, en verdad, está ausente. Es una violencia cometida contra el destino natural de la lengua (Derrida, 2005, p. 184). Precisamente, en la segunda parte de *De la grammatologie* titulada “Nature, Culture, Écriture” se trata sobre la escritura como suplemento peligroso, para evidenciar el privilegio del habla en la antropología levistraussiana, y del componente fonético en la lingüística. Entre otros textos que son comentados, Derrida se concentra en un breve relato de *Tristes Trópicos*, en “La lección de escritura”, en el que el antropólogo narra un encuentro con los nambikwara que le permite hablar de la escritura y la violencia que lleva implícita. Sin embargo, dicho argumento supone un estado de inocencia que se evidenciaría por la ausencia previa de nombres propios, mientras que la letra o la escritura procedente de lo exterior contaminaría las instancias libre de violencia (Lévi-Strauss, 1988: 321). Entonces, al estudiar el paso de la “naturaleza” a la “cultura”, esta indagación antropológica y etnográfica supone hay sociedades que pueden ser ajenas a la cultura.

En las minuciosas lecturas de los textos de Rousseau y de Lévi-Strauss buscando cuestionar el privilegio de la escucha inmediata de sí mismo o de la comunidad, el rechazo de la escritura en favor de la viva voz, evidenciando que “la metafísica ha constituido un sistema de defensa ejemplar contra la amenaza de la escritura” (Derrida, 2005: 149). Es en tal oposición jerárquica entre lo externo y lo interno que se soporta dicha comprensión de la técnica y de la escritura, oposición binaria en la que se las relega a ser algo malvado y fuente de corrupción. Ahora bien, en el horizonte de pensamiento que considera que hay una oposición fundacional entre naturaleza y técnica, la parte maldita habría de corresponder al artificio que contamina, agrede o perturba el estado de cosas natural y presuntamente inocente.

En efecto, en los análisis de textos de Levi-Strauss y de Heidegger, y hasta de Aristóteles, rondan los interrogantes acerca de lo que la técnica y los artefactos tienen para suscitar la reflexión filosófica. Resulta que la indagación por la técnicas y sus tensiones con lo natural, con lo cultural, así como la oposición *physis*-*Techne* son motivos centrales de la metafísica de la presencia y de la subjetividad. Además, se evidencia la tensión con comprensiones de la técnica, como la heideggeriana, que se dirigen a pensar la esencia de la técnica desde una región ajena a la técnica, gracias a que *physis* y *techne* son modos de la *poiesis*. Aunque Heidegger retoma lo artesanal y lo poético de la técnica y del arte, también lo remite a una instancia ontológica fundamental. En contraste, en la aproximación derridiana a la fotografía y a las imágenes se encuentran discusiones con las nociones heideggerianas de *aletheia* y de *techné* en relación con la esencia de la técnica y de la obra de arte. Dado que Derrida no aspira a la pureza de un pensamiento o esencia de la técnica exento de la mediación técnica misma. Aunque no centra su perspectiva en las grandes promesas de ingeniería, sobre todo, no es cuestión de una intimidad o de una instancia originaria a salvo de la técnica misma. Estos asuntos son importantes, ya que, a pesar

de la tendencia a asimilarla a una “aplicación” o “descendencia” heideggeriana, no se puede negar la tensión y las críticas constantes que la deconstrucción sostiene frente al pensamiento de Heidegger. Lo que significa que no compartimos la afirmación de Clark (2000), según la cuál la indagación de Derrida coincide con la del autor alemán. Precisamente, una de las diferencias entre estos pensadores radica en esta cuestión, como señala Delmiro Rocha (2010: 83).

No se puede dejar de lado que la relación entre deconstrucción y el pensamiento heideggeriano no resulta ser un matrimonio o alianza “afortunada”; por el contrario, son múltiples las rupturas que se pueden encontrar en lo relativo a la técnica, a las artes y el habitar, la distancia es tan importante como invisibilizada por algunos comentaristas. De allí que, más allá de un posible encuentro en cuanto a la crítica del humanismo, y aunque no reduzca la técnica a su función o finalidad centradas en lo humano, la cuestión de la técnica y del arte separa a estos pensadores mucho más de lo que el mainstream de la crítica podría aceptar. Por su parte, para evitar repetir los esquemas de esos diagnósticos, Derrida señala que las indagaciones por el lenguaje y la técnica vienen juntas. Es por ello que en las páginas iniciales de *De la gramatología* señala que “nunca la noción de técnica aclarará simplemente la noción de escritura” (Derrida, 2005, 13). Una de las propuestas fuertes y problemáticas que hace Derrida, es que la escritura como condición de la episteme. Esto significa que no es el simple vehículo de la saber ni del sentido, sino que es determinante, “here focusing our attention on questions of the status of empirical technics. Writing, in the empirical sense, is such a technics, but consideration of both must open upon questions of the transcendental. A dichas afirmaciones podría otorgársele más relevancia y llega a configurar una vertiente de trabajo tanto en la obra de Derrida como en relación con cuestiones insistentes en la actividad filosófica en épocas y contextos que nos involucran.

La comprensión de escritura que nos ofrecen es

la del artificio, como una aparente facilitación técnica que trastoca las relaciones entre las cosas y su representación, además, cuestiona el rol principal que ha de jugar la palabra hablada, a causa de la intromisión de un suplemento que pervierte el orden natural de modo violento y monstruoso. Consecuencia de esto es que no hay una identidad, una naturaleza o algo “humano” a lo que se accede sin mediación, sin suplementos técnicos de memoria y escritura. Asimismo, la relación entre la cibernética y el programa gramatológico fue foco de atención del pensamiento derridiano (Derrida, 2005, 16).

Según esto, el interés teórico de Derrida no es ajeno a la técnica, a la cibernética, ya que implican comprensiones de la escritura, de la memoria y el archivo que problematizan los supuestos las denominadas metafísicas de la subjetividad; es decir de comprensiones filosóficas de lo humano y del sujeto que se autodetermina excepcional, central y soberano gracias a su uso del lenguaje o a su racionalidad.

## 2. Escrituras e imágenes protésicas

Remitiendo a textos tempranos de Derrida, previamente señalamos que hay diversos sentidos en los que la escritura y las imágenes suscitan la indagación por la técnica. Revisaremos ahora algunas características de tales propuestas, hablaremos de suplemento y de las prótesis dado que no solo permiten precisar la concepción derridiana de la escritura y de las imágenes sino que aportan para explicitar la comprensión de lo técnico que hay en su filosofía. Por un lado, veremos que el suplemento remite al debate por la separación entre la escritura y la viva voz. Debate en el que se considera que la escritura es engañosa y hasta peligrosa para el orden político. De manera que la escritura como suplemento ocupa el lugar que no es propio o adecuado, pues corresponde con lo secundario o derivado. Mientras que lo protésico conecta con el debate acerca de la oposición entre lo natural y lo técnico, en tanto que las prótesis se consideran agregados artificiosos. Ahora bien, con la

---

noción de suplemento, Derrida propone una comprensión alternativa de la oposición entre lo esencial y lo suplementario, entre lo originario, lo natural frente a lo protésico. Estos aspectos nos aportan para conectar la comprensión derridiana de la escritura y de las imágenes con el posthumanismo. Como es frecuente en sus intervenciones de lectura-escritura de textos y teorías, Derrida cuestiona los intentos de separación entre algo esencial, natural u originario frente a lo que es secundario, accesorio pero, curiosamente, indisoluble de su contraparte en la jerarquía. Este esquema de jerarquía y exclusión no se limita a la escritura, pues tiene una de sus variantes en épocas recientes en las que una supuesta desconfianza ante las imágenes estaría justificada por su proliferación, por la rápida circulación y por la innegable manipulación y alteración que las hacen posibles. No obstante, estas objeciones sólo se sostienen si la escritura y las imágenes pudieran ser ajenas a la iteración y a la mediación técnica que necesariamente modifica aquello que expone o presenta. Tal y cómo se señala en la discusión con Rousseau, el suplemento es aquello que supuestamente se opone a lo originario, a lo esencial, a aquello que se agrega y que puede llegar a perturbar el orden “natural” o humano de las cosas, ya que es del orden de la excedencia. Esto lleva a ciertas aporías conceptuales, dado que la capacidad técnica se considera distintiva del hombre, aquel animal incompleto, afectado por una falta que la técnica viene a suplir. En efecto, en la reflexión filosófica sobre la técnica es frecuente hablar de la prótesis como la compensación de una carencia. Ahora bien, la comprensión prostética de la técnica que se evidencia en la contemporaneidad con la cuestión de lo artificial. Se considera a los artefactos como prótesis. Pero la escritura no solo se puede pensar como compensación a una carencia física, puesto que es artefacto, es artificial y es automática. Dado que la técnica, al igual que la escritura, es prótesis del pensar, ni objeto ni pura función material, se puede decir que lo humano es prostético y construido, se trata de una criatura prostética que tiene al lenguaje como prótesis.

La escritura no es un simple medio e instrumento que no agrega nada al pensamiento y al habla. Entonces, la escritura es prótesis (y *pharmakhon*) de la memoria, es una cuestión de temporalización, una relación entre tiempo y prótesis. En vez de insistir en la exterioridad, la prótesis no solo es como algo exterior y artificial sino que llega a ser una parte íntima del cuerpo que conserva algo de su alienación. Aunque la escritura es calificada como técnica, artificial y maquínica, vemos que para la deconstrucción la técnica es considerada como prótesis de la memoria y de la vida. Puesto que el archivo, la máquina reúnen la escritura y la memoria, la técnica y el programa. Además, los objetos técnicos funcionan como memoria de un cierto gesto o situación y en ausencia del fabricante y del conocimiento que lo produjo. Así como la escritura funciona en ausencia del autor. Entonces, “el artefacto de escritura no es una cuestión menor. Es realmente una máquina. Artefactum es realmente ars, no solo una construcción que se separa de su fabricante, sino algo que funciona y produce efectos independiente de su fabricación, idealmente, un automata” (Lindberg, 2016: 374), funciona repitiendo lo mismo, pero también por iteración que produce identidad sin lograr identidad ideal.

Según Lindberg, si la técnica se entiende como inscripción, archivo, memoria y prótesis, su carácter ontológico es el del artefacto, de la ficción, que no es el correlato o complemento de algo natural, sino que “todo esto manifiesta cierta ‘irrealidad’ en comparación con ‘la naturaleza’ (si la naturaleza es entendida en la clásica manera aristotélica como la realidad básica que la técnica complementa o imita)” (Lindberg, 2016: 383). Entonces, el archivo es un objeto técnico, una institución política y social de la memoria. 376. Además produce efectos. Máquina que tiene dos aspectos: la repetición y la alteración. En ese orden de ideas, la técnica tiene dos vertientes, lo protésico y lo teletecnológico. Si no hay ni escritura ni imagen sin técnica, artefactualidad o espectralidad, es posible problematizar los relatos y propuestas teóricas acerca de un orden natural inmaculado

y de la posibilidad de un pensamiento ajeno a la técnica, a la alteración y al intervalo. De modo que el indagar deconstructivo por la técnica nos remite a la percepción, a los medios y soportes técnicos, a la subjetividad y el lenguaje. Cuando en la filosofía derridiana se indaga por las imágenes se muestra que técnica, percepción y naturaleza se contaminan mutuamente. Más aún, la reflexión acerca de las artes requiere de la indagación por la técnica. Consecuencia de esto es que se problematice la noción de sujeto fundante, la subjetividad originaria que pensando desde lo estético puede ser considerada creadora, receptora pasiva o intérprete.

Por otra parte, encontramos que las maneras idealizadas o metafísicas de comprender la dimensión estética con frecuencia reflexiona sobre los símbolos, en lo expresivo y quien se expresa. Sin llevar a cabo el análisis de los asuntos técnicos. Si bien se han dado intentos por distinguir lo artístico de lo artesanal, lo mecánico y lo operativo, otras comprensiones invitan a cuestionar dichas distinciones, dado que sustentan la excepcionalidad de lo humano y de su quehacer artístico. La estética de lo posthumano puede tener en la obra de Derrida diferentes vías. Tanto escrituras como imágenes son pensadas como artefactos o máquinas que no son creadas por la divinidad, por la reproducción natural ni por la libre acción humana. La espectralidad, la artefactualidad son dos modos de relacionarla con la técnica.

### 3. Posthumanismo y deconstrucción

Se puede afirmar que la pregunta por la técnica no solo deriva en la problematización del binarismo jerárquico entre naturaleza y cultura, entre el artificio y lo dado, sino que tiene como correlato una comprensión de lo humano y de lo viviente. Es decir, que los discursos sobre la técnica aportan elementos o rasgos distintivos para determinar los límites constitutivos de lo humano y de la oposición con sus otros. A partir de esta premisa, mostraremos cómo la comprensión derridiana de la técnica deriva en algunas de las problemáticas

principales del posthumanismo. Empezando con la desarticulación de las oposiciones entre naturaleza y cultura, entre naturaleza y técnica, tema que venimos rastreando en los aparatos previos. En segundo lugar, el cuestionamiento del lenguaje humano como el modelo de lo significativo (Wolfe, 2009; Braidotti, 2013). Esto pasa por la aceptación de la interacción entre lo humano y lo no humano como agentes del conocimiento.

Es claro que la clasificación de problemas y textos filosóficos según etiquetas y tendencias genera un justificado malestar dado que simplifica las apuestas teóricas y las inscribe en secuencias temporales progresivas que debilitan el aspecto crítico de las problemáticas abordadas. Derrida expresa su inconformidad contra ese tipo de clasificaciones y de prefijos como el “post” que acompaña al posthumanismo. Tal inadecuación de su perspectiva con esas secuencias progresivas y clasificatorias se hace manifiesta en 1986 al tratar sobre la arquitectura de Tschumi que en ocasiones es considerada como postmoderna “Todo hace época, hasta el descentramiento del sujeto: el posthumanismo”. Como si una vez más se quisiera poner orden en una sucesión lineal, periodizar, distinguir entre el antes y el después,” (Derrida, 2005: 562). Ahora bien, si se aclara lo que en la actualidad se entiende por posthumanismo sin caer en esas simplificaciones clasificatorias o en concepciones progresivas de la temporalidad, obtendremos las coordenadas de indagación en las que se articula la deconstrucción con el posthumanismo.

El cuestionamiento de la oposición entre naturaleza y técnica, naturaleza y cultura, es uno de los nodos que relaciona la deconstrucción con el posthumanismo. Esto no se debe solo a los avances tecnológicos que tienden a borrar la distinción entre naturaleza y cultura, sino que la oposición binaria entre lo construido y lo dado como supuestamente natural, es constantemente revisitada tanto por Derrida como por los teóricos del posthumanismo. Coinciden en señalar que tal distinción es ya un constructo. Asimismo,

---

desde perspectivas posthumanistas y feministas, Haraway (1999: 122) se problematiza el concepto de naturaleza. Al ser un concepto determinado por su carácter discursivo, objeto de colonización, del racismo, del sexismo, es etnoespecífico y corresponde con el deseo de posesión y de dominio (Haraway, 1999: 122). Por otra parte, en su libro *What is Posthumanism?* Cary Wolfe (2009: XIX) señala que, dicha perspectiva resulta de una convergencia de modelos teóricos que remueven “the human and Homo sapiens from any particularly privileged position in relation to matters of meaning, information, and cognition” (Wolfe, 2009: XII). Asimismo, relaciona a Derrida con el giro decisivo del pensamiento posthumanista, dado que, al igual que Luhmann evitan colocar el significado como aspecto netamente humano o biológico. Lo que implica la desarticulación de la presencia y la conciencia, de los sistemas psíquicos y sociales. Entonces, se da el decentramiento de aquel humano considerado el canon, el ideal de perfección y de proporciones que se presenta en ocasiones como natural, ocultado su carácter contingente y construido. Tal descentramiento se da a causa de su imbricación en redes informáticas, técnicas, económicas y hasta medicas, así como su coexistencia con el todo de lo viviente y de lo animal (Wolfe, 2009: XV), lo que hace problemático hablar de “naturaleza humana” (Braidotti, 2013: 23-24). En esto se coincide con Clark, quien señala que la deconstrucción altera los conceptos propios de lo humano y de lo técnico.

Sin embargo no solo se trata de ese decentramiento con respecto a aspectos ecológicos, evolutivos o tecnológicos, y consiguientemente, de rechazar cualquier comprensión del humanismo. Tampoco se trata de una perspectiva en la que se pretenda superar o cancelar lo humano, sino de otras comprensiones y explicaciones de sus formas de comunicarse, de interacción social y modos de afectividad. De allí, que se trató de pensar en los marcos de pensamiento que se usan para comprenderlo teniendo en cuenta los desafíos, las contradicciones y problemático que se están

señalando (Wolfe, 2009: XVI). Para no limitarse a ser anti humanista, al binarismo oposicional, se deben considerar posibilidades de que los valores del humanismo y la ilustración no sean rechazados, para no quedarse en la declaratoria de muerte de dios, del hombre, sino que se dirige a una subjetividad posthumana. Por su parte, Braidotti (2013) señala que el posthumanismo se concentra en tres líneas de discusión, pero le interesa la línea crítica que realiza análisis de la subjetividad, y que asume las contradicciones y se enfrenta como afirmativa y en contraste con la vertiente negativa y la analítica. Sin embargo, cabe destacar que en el rastreo que Braidotti hace de referentes teóricos y problemáticos del posthumanismo, y en sus consideraciones acerca de la obra de Derrida (o al menos frente a lo que denomina “deconstrucción”), se desconocen los aportes que dicha filosofía hace para los debates del posthumanismo, en particular, al reducir la deconstrucción a su versión más descafeinada y desacreditada que la asume como análisis lingüístico, siguiendo así una vertiente de recepción que en muchos casos deriva en la cancelación o exclusión de Derrida frente a los debates relevantes de la filosofía. En suma, mostramos que la pregunta por la técnica asedió insistentemente las investigaciones derridianas, no solo en relación con la escritura, sino con aspectos epistemológicos, con la cuestión de la materialidad, de los soportes, de los presupuestos básicos de las Ciencias humanas. Asimismo, encontramos que concentrarse en la técnica ofrece una comprensión esclarecedora de la relación que la filosofía de Derrida tiene con problemáticas comunes a la filosofía del siglo XX y que tienen impacto en el XXI. Por ejemplo, lo artificial, lo artefactual, la cuestión de las prótesis y de la espectralidad. Por último, reconocimos los puntos de articulación entre el posthumanismo y la deconstrucción, a saber. El descentramiento de lo humano, su inclusión en el continuum con lo material, lo viviente y en general con lo no-humano. Esto nos deja con elementos suficientes para continuar explorando rutas de análisis para cuestiones tan necesarias y urgentes.

## REFERENCIAS

- Aristóteles (1995). Física. Trad. Guillermo De Echandía. Madrid: Gredos.
- Braidotti, Rosi (2013), *The Posthuman*, Cambridge: Polity Press.
- Clark Timothy. (2000) *Deconstruction and Technology*. In: Royle N. (eds) *Deconstructions*. Palgrave, London. [https://doi.org/10.1007/978-1-137-06095-2\\_13](https://doi.org/10.1007/978-1-137-06095-2_13)
- Derrida, Jacques (2005). *De la gramatología*. (Trad. O. Del Barco y C. Cerreti) México: Siglo Veintiuno.
- Derrida, Jacques (1989b) *La escritura y la diferencia*. (Trad. P. Peñalver). Barcelona. Anthropos.
- Derrida, J. Stiegtler, B. (1998) *Ecografías de la televisión. Entrevistas filmadas*. (Trad. M. Horacio Pons). Buenos Aires: Eudeba.
- Haraway, Donna (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Haraway, Donna (1999). "Las promesas de los monstruos. Una política regeneradora para otros inapropiados/bles". En: *Política y sociedad*, No. 30. pp. 121-164.
- Heidegger, Martin (2007). *La pregunta por la técnica. Construir, habitar, pensar*. Barcelona: Folio.
- Lindberg, Susanna (2016). "Derrida's Quasi-Technique". En: *Research in Phenomenology*. Vol. 46 No. 3. pp. 369-389.
- Rocha, Delmiro (2010). "La imagen y el fantasma". En: *Escritura e Imagen*, No. 6, pp. 73-85.
- VonAmelunxen; Hubertus, MichaelWetzel (2008). "La fotografía copia, archivo, firma. Entrevista con Jacques Derrida". En: *Minerva: Revista del Círculo de Bellas Artes*. N. 7. pp. 81-87.
- Wolfe, Cary (2009). *What is Posthumanism?*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

# PAPEL DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE COGNICIÓN SOCIAL Y FUNCIONAMIENTO EJECUTIVO EN LA COMPRENSIÓN DE LA CONDUCTA SUICIDA

## SOCIAL COGNITION AND EXECUTIVE FUNCTIONING RESEARCH ROL TO UNDERSTANDING SUICIDAL BEHAVIOR

---

Deisy Viviana Cardona-Duque <sup>1</sup>.

1. Docente de Psicología, San Buenaventura Medellín extensión Armenia, Colombia. [deisy.cardona@usbmed.edu.co](mailto:deisy.cardona@usbmed.edu.co)

---

### RESUMEN

La conducta suicida es un objetivo prioritario de investigación e intervención en el ámbito mundial, debido a las consecuencias que genera en la salud mental de los individuos, las familias y las comunidades. Su prevención requiere fortalecerse a partir del conocimiento científico de sus determinantes, aspecto que ha sido complejo debido a su heterogeneidad etiológica, no obstante, los modelos explicativos contemporáneos evidencian el aporte de las investigaciones en neurociencia cognitiva, porque han permitido dilucidar hallazgos promisorios para el estudio de marcadores neurocognitivos de vulnerabilidad suicida. El desarrollo de investigaciones en esta área es crucial en el contexto colombiano para aplicar modelos teóricos al mismo e intervenciones basadas en la evidencia.

**Palabras clave:** funciones ejecutivas; procesamiento emocional; cognición social; conducta suicida.

## ABSTRACT

Suicidal behavior is a priority objective of research and intervention in the world, because this public health problem generate consequences in the mental health of individuals, families and communities. Suicide prevention requires strengthening from the scientific knowledge of risk factors, which has been complex due to its etiological heterogeneity. However these limitations, contemporary explanatory models show the contribution of research in cognitive neuroscience, because they have allowed to elucidate promising findings for the study of neurocognitive markers of suicidal vulnerability. The development of research in this area is crucial in the Colombian context to apply theoretical models and evidence-based interventions to suicide prevention.

**Keywords:** executive functions; emotional processing; social cognition; suicidal behavior.

## INTRODUCCIÓN

La cognición social implica los aspectos de la vida mental que permiten y forman la experiencia social del sujeto. Se ha relacionado con tres aspectos fundamentales: la percepción de expresiones emocionales, la capacidad de atribución de deseos e intenciones y creencias a otros, y la empatía (Sánchez, Tirapu & Adrover, 2012). Su importancia radica en el hecho de que el ser humano se puede comprender como un procesador de información, pero no se concibe como un sistema cerrado y predeterminado, sino como un sistema abierto que da la posibilidad a la agencia. Por ende los procesos de regulación del comportamiento y de las emociones guardarán una intrincada relación con la cognición social (Grande-García, I., 2009).

Los seres sociales están observando el entorno social en el que se encuentran constantemente, para tener la mayor información sobre la situación y dar una respuesta adaptativa. Las alteraciones en cognición social, están relacionadas con desinhibición, apatía, agresividad y labilidad emocional. Según Adolphs (citado por Tirapu, 2012), la cognición social es un proceso complejo donde se encuentran mecanismos para percibir, procesar y evaluar estímulos, lo cual permite la

representación del entorno social, el producto de ello tiene efectos en las respuestas de los sistemas motores, encargados de la emisión de conductas sociales.

La cognición social y teoría de la mente, han sido relacionadas con el concepto de regulación emocional, para el caso de la conducta suicida, resulta de especial relevancia tener en cuenta que esto implica la capacidad de conciencia de las emociones propias, el control de estados emocionales, la solución de problemas personales e interpersonales y la capacidad de interacción con el entorno para generar emociones positivas automotivadoras. En este aspecto se enmarcan en una relación inextricable algunos procesos desde la ToM (Teoría de la Mente), las funciones ejecutivas y los marcadores somáticos. Para Adolphs, la cognición social, vista desde las capacidades adquiridas, incluye entonces la autorregulación del comportamiento y de las emociones (Adolphs, citado por Sánchez, Tirapu & Adrover, 2012; Grande-García, I., 2009).

En este orden de ideas, la cognición social se constituye en un sistema de procesamiento de información que permite la conducta social, pero que tiene subdivisiones o funciones específicas, para el caso de la conducta suicida se han

---

considerado algunas en especial por su valor fundamental en dicho proceso autorregulatorio, el cual ha sido sugerido como un elemento explicativo clave para este fenómeno. Wagner y Zimmerman (2008) por ejemplo, plantearon la posible injerencia de procesos de tipo ejecutivo y de procesamiento emocional en la desregulación emocional crónica de los pacientes con conductas suicidas, proponiendo que aspectos como el procesamiento emocional (Davidson, Jakson & Kalin, 2000), la carencia de control cognitivo frente al impulso de autodestrucción, la proyección de estados emocionales negativos y el mantenimiento de emociones positivas o negativas relacionadas con la memoria de trabajo emocional, podrían estar alterados.

De acuerdo con lo anterior, se plantea la importancia de considerar en el estudio de la conducta suicida, la posible asociación con funciones como el reconocimiento facial de emociones, la capacidad de postergación de la gratificación, la memoria de trabajo emocional y la autoconciencia. El reconocimiento facial de emociones está relacionado con la amígdala, desempeñando una función sobresaliente, al darle valor emocional a los estímulos (valencia positiva o negativa) en el proceso de representación perceptual. En conducta suicida es fundamental tener en cuenta la posible asociación del procesamiento de información con el reconocimiento de emociones, especialmente porque se reconoce que la amígdala identifica el peligro y la amenaza y “ayuda a resolver la ambigüedad del ambiente para poner en marcha conductas de retirada” (Sánchez, Tirapu & Adrover, 2012), porque el suicidio es considerado como una falla en los mecanismos de adaptación al ambiente, que indica una conducta de escape (Trenzado et al., 2001).

Ahora bien, sistemas de regulación sensible al contexto, se refieren al marco explicativo comportamental, que plantea la regulación basada en aspectos como la memoria, la atención y el control cognitivo para reinterpretar y valorar el significado de los estímulos socioafectivos

percibidos, incluyendo las funciones ejecutivas para supervisar los demás procesos cognitivos (corteza prefrontal dorsolateral - CPFDL). Pero la regulación, también puede estar basada en los resultados de las acciones/estímulos, donde se valoran las contingencias y los resultados afectivos (corteza orbitofrontal – COF), es decir, la información es procesada con base en la experiencia de las consecuencias afectivas de los estímulos, actualizando la valencia positiva o negativa de los mismos. Este tipo de regulación se relaciona con los marcadores somáticos propuestos por Antonio Damasio, debido a que la COF recibe información de ambiente interno y externo y por ello desempeña una función reguladora de la conducta emocional, asociado con los cambios del contexto, influyendo además en la modulación hormonal y conductual de las emociones. En estas formas de regulación, se puede encontrar el hecho de sopesar la gratificación a corto y largo plazo, donde la capacidad de postergación de ésta es el elemento clave.

Ahora bien, la memoria de trabajo emocional, relacionada con la corteza prefrontal ventromedial (CPFVM), que implica la representación emocional de metas en ausencia de un desencadenante inmediato visible, es un proceso importante en la toma de decisiones. Wagner y Zimmerman (2008) lo han mencionado como un proceso a investigar en la conducta suicida. Sánchez, Tirapu & Adrover (2012), consideran que la CPFVM es un punto de asociación entre las situaciones complejas y el estado biorregulador del individuo, siendo clave en la interpretación de marcadores somáticos o emocionales que orientan la conducta en circunstancias particulares.

La autoconciencia por su parte, es un concepto también importante en la cognición social, el cual implica captar la posición de sí mismo en el entorno social, donde convergen procesos cognitivos y emocionales y participan sistemas biorreguladores y representaciones de categorizaciones de las experiencias, dando

sentido de identidad. Sánchez, Tirapu & Adrover (2012), lo relacionan con procesos de insight, y éstos a su vez con funciones ejecutivas como la flexibilidad cognitiva y la toma de decisiones. Se ha propuesto que alteraciones en la flexibilidad cognitiva (que implica actualizar el conocimiento sobre la propia conducta en función de la retroalimentación recibida -conocimiento de lo que nos sucede-), implicarían una menor posibilidad de desplegar respuestas diversas y adaptativas en situaciones particulares, y dificultades en la toma de decisiones (privilegiando aquellas basadas en el refuerzo inmediato), podrían tener que ver con la conducta suicida como estilo de afrontamiento elusivo (Wagner y Zimmerman, 2008). Así mismo, es necesario considerar la influencia de los procesos inhibitorios en la conducta suicida,

relacionados con la COF, encargada de inhibir estímulos emocionales y de regular las conductas de acuerdo al contexto.

De acuerdo con lo anterior en los procesos de investigación de los factores asociados a la conducta suicida, se identifica la necesidad de producir conocimiento relacionado con las funciones ejecutivas y la cognición social, el cual permitirá conocer posibles aspectos subyacentes al funcionamiento conductual que hacen al sujeto proclive al riesgo suicida cuando afronta estresores ambientales o detonantes que frecuentemente se informan asociados a estas conductas pero que no han sido suficientes para explicar lo que sucede al interior del organismo cuando se presentan suicido o intento de suicidio.

---

## REFERENCIAS

- Grande-García, I. (2009). Neurociencia social: una breve introducción al estudio de las bases neurobiológicas de la conducta social. *Psicología y Ciencia Social*, 11(1,2), 13-23.
- Sánchez, C.; Tirapu Ustárrroz, J. & Adrover, R. Neuropsicología de la cognición social y la autoconciencia. En: *Neuropsicología de la corteza prefrontal y las funciones ejecutivas*. (2012). Tirapu Ustárrroz, J.; García Molina, A.; Ríos Lago, M. & Ardila Ardila, A. Barcelona: Viguera.
- Trenzado, N., Parras, E., & Feliú, T. (2001). Suicidio, cuarta causa de muerte en Cárdenas. *Revista Cubana de Higiene Y Epidemiología*, 39(2), 115–119.
- Wagner & Zimmerman. Suicidio: aspectos cognitivos y de neurociencia. En: *Cognición y suicidio*. Ellis, T. (2008). México: Manual Moderno.

# CM<sup>2</sup>: DONDE EL CAOS SE CONFUNDE CON LA NADA

## CM<sup>2</sup>: WHERE CHAOS MEETS NOTHING

---

Andrés Felipe Gómez-Mora <sup>1</sup>.

1. Arquitecto, Docente San Buenaventura Medellín extensión Armenia, Colombia. andres.gomez@usbmed.edu.co

---

### RESUMEN

Hoy en día se habla de creatividad en múltiples contextos y para referirse a una multiplicidad de cosas diferentes. Desde las artes, hasta la ciencia y la tecnología, pasando por la política, la cocina, las relaciones personales, las formas de entretenimiento, la cultura o la forma de ver, entender y estar en el mundo. Parece ser que todos están hoy de acuerdo en que puede hablarse de creación en el contexto de la humanidad, pero, ¿en verdad se puede hablar de creación en términos humanos o por el contrario solo se puede hablar de creación en términos divinos o naturales?

**Palabras clave:** Arte; Creatividad; Escritura creativa; Poética

## INTRODUCCIÓN

Se inicia por un caos y una nebulosa, todo dando vueltas, mientras se siente y se pregunta la pregunta: colores, imágenes, formas, personas, ideas, gestos y meteoros de todo tipo se amontonan en ese caos y esa nebulosa, inestable y vaporosa, pero también potencialmente fértil y rica. Todo se aparece como ruido impidiendo escuchar alguna voz que permita tomar un rumbo, y sin embargo, el ser humano se ha enfrentado y se enfrenta, constantemente, a eso que a veces se llama creación; muchas veces ha creído sentir como todo inicia como un ruido que rápidamente deviene silencio, un silencio tan atronador como el ruido mismo: el miedo. ¿Es parte el miedo del acto de creación? Confrontación con el abismo. El abismo es (la fuente de la) creación:

“(…) lo que ahí está presente -ni simbolizado ni alegorizado, sino presentado <<en persona>>- es el caos, el abismo, el sin fondo. Y de este caos, de este abismo, surge inexplicablemente, pero con una evidencia total, una forma perfecta (…)”(Castoriadis, 2008. pp. 45-46)

La creatividad es un monstruo informe (Calabrese, 1989), es escurridiza y fantasmagórica, pero para darle forma a este magma cambiante y para buscar un poco de orden en el caos, debe buscarse en la historia del concepto de creatividad y acompañarla de otros relatos que permitan comprender un poco mejor la imagen de esta extraña pintura.

**Pre-historia:** Según André Leroi-Gourhan (1971), fundamentalmente dos acontecimientos definieron una bifurcación crucial en la historia del surgimiento de la humanidad tal y como se la entiende hoy, que hicieron que los homínidos comenzaran a devenir en homo sapiens: uno de ellos tuvo que ver con el cambio de perspectiva y posición relativa de la cabeza y los ojos con relación al resto del cuerpo y a la posición corporal en general, el otro es la liberación de las patas delanteras (brazos). Lo primero le permitió al ser humano, no solo, acceder a una perspectiva

diferente sobre el paisaje y el territorio, sino también usar su cerebro de nuevas formas, permitiéndole abstraer y simbolizar el mundo y la realidad, creando así un doblez imaginario que reinventa el mundo desde adentro hacia afuera; ya no ve solo cosas (y por tanto desorden), sino también signos (y por tanto orden). Del otro lado, de la mano con esta nueva capacidad de simbolizar, la especie humana se encuentra con que no solo puede coger y abrazar el mundo y los objetos, sino que también puede hacer de estos un otro para su utilidad (pero también para su comodidad y embellecimiento); la sociedad entre mano y cerebro le permite no solo ver utilidad en los objetos que pueblan el mundo tal y como está(n), sino transformarlos para acomodarlos mejor y cada vez más a su antojo y necesidad; segundo doblez técnico que reinventa el mundo de afuera hacia adentro, creando la cultura y la artificialidad, otra nueva forma de(l) orden, que trae confort y seguridad para el recién nacido sapiens. Aquí existe ya una primer forma de creación y originalidad humanas, pero desde el principio hay mucho de misterio o irresuelto dentro de ellas, puesto que no se sabe exactamente qué llevó a que todos estos factores se sumaran para permitirle comenzar a crear, y tampoco se sabe si aquel ser que era el humano entonces ya tenía alguna palabra o algún signo para nombrar a la creatividad.

**Producción sin creación:** Miles de años después, los griegos no solo inventarán la democracia, sino que su filosofía y formas de entender el mundo influirán, y siguen haciéndolo, en la cultura. Muchas de las palabras que usamos provienen de la lengua griega. Aquí ya estamos ante la historia, y una historia escrita que puede comenzar a ayudar a entender lo que es crear. Pero, ¿qué palabra tenían los griegos para decir crear? Ninguna. Citando a Wladyslaw Tatarkiewicz (2015):

“Los griegos no tuvieron términos que se correspondieran con los términos <<crear>> y <<creador>>. Y puede decirse que tampoco tuvieron necesidad de tales términos. La expresión

---

<<fabricar>> (poiesis) les bastó. En realidad ni siquiera hicieron extensiva esta expresión al arte o a artistas tales como pintores y escultores, ya que dichos artistas no hacen cosas nuevas, sino que simplemente imitan las cosas que ya existen en la naturaleza.” (Tatarkiewicz, 2015. pg. 285)

Así pues, ni Platón, ni los griegos concibieron jamás la idea de creación a partir de la nada, puesto que según ellos, “nada puede surgir de la nada”<sup>1</sup>, como dijo uno de sus filósofos más inspirados. Todo lo que existe, existe a partir de algo, de alguna materia prima, sea esta ideal o física. Ni siquiera el Demiurgo puede crear a partir de la nada, puesto que éste crea a partir de ideas o paradigmas previos, pre-existentes y siguiendo una serie de normas o principios (arché); más parecido a un arquitecto que trabaja siguiendo unos planos y un plan previos, usando materiales existentes para dar forma a su obra, que a un genio todo poderoso que por arte de magia haría aparecer todo a partir de la nada misma.

No es casual ni por azar que los griegos usaran, para referirse al acto de creación (o producción en su caso), la palabra poiesis, y que esta haga referencia, tanto a la producción en general, como al arte de la palabra o poesía. Para éstos, el poeta (inspirado) es incluso más libre a la hora de crear o imaginar mundos que el Demiurgo mismo:

“Los griegos no asociaron al poeta con los artistas, ni tampoco la poesía con el arte (...) el poeta hace cosas nuevas, trae un nuevo mundo a la vida – mientras que el artista imita simplemente–. (...) el poeta no está sometido a una serie de leyes como lo están los artistas, es libre en lo que hace. No existía un término que se correspondiera con el de <<creatividad>> y <<creador>>, pero en realidad se pensaba que el poeta era alguien que creaba, y solo a él se le consideraba así.” (Tatarkiewicz, 2015. pg. 286)

En este mismo tono, escribe José Luis Pardo, en su libro *Sobre los espacios pintar, escribir, pensar* (Pardo, 1991) lo siguiente:

1 Parménides de Elea

“Poética remite a poiesis, lo que puede significar producción, trabajo, imitación, falsificación, simulación, invención. <<Trabajo>>: más bien labor: pero elaborar la tierra es labrarla, y labrarla es pintarla, tatuarla, maquillarla, cosmetizarla, ponerle una máscara, un disfraz, teñirla de sangre o de sudor, hincharla de signos, duplicarla, esconderla, ocultarla, suplantarla. (...) la sociedad, a través de sus poetas inspirados, inventa su pasado como inventa su tierra natal: invención y producción, finalmente, pero no como creación ex nihilo, sino como retoque, recomposición, parcheamiento, disfraz.” (Pardo, 1991. pg. 32)

Ahora bien, ¿en qué se diferencia producir de crear?, ¿reside exclusivamente en el hecho de que la producción parte de algo y la creación de (la) nada o residirá en algún otro lugar?

Existen (al menos) dos formas de producción (poiesis). Las dos se encuentran en la poesía, pero no solo en ella: Se puede producir siguiendo y dominando una serie de reglas, en cuyo caso se es un artesano, alguien que imita y produce formas correctas a partir de un canon y que por más diestro que sea se limita a repetir, a imitar; o se puede producir a partir de un arrebatado (poético), se puede crear siendo un loco inspirado, para usar una expresión platónica, en cuyo caso se puede crear mundos nuevos y fantásticos que conmueven y transportan a otro lugar, aunque no partan de la nada, pero en este caso no se es dueño (ni consciente) de lo que se crea, puesto que aquello que se crea, no es obra humana, sino divina, es obra de las musas, como lo expresa Platón en su diálogo Ion:

“La musa inspira ella misma a los hombres y después a través de estas personas inspiradas se extiende a otros... los buenos poetas épicos no expresan los poemas que son bellos por medio del arte, sino como consecuencia de un arrebatado de inspiración y posesión (...) no es a través del arte como expresan estas cosas, sino por inspiración divina... es dios mismo quien habla y se dirige a nosotros a través de ellos... esos bellos poemas no son ni humanos ni obra de hombres; son divinos y obra de dioses, siendo los poetas sólo los interpretes de los dioses” (Platón, 2009. pp. 135-136)

Pero, esta postura frente al acto de creación no es solo griega, también la comparten muchas otras culturas, así como muchos otros autores; algunos incluso desde el corazón mismo de la modernidad. Muy especialmente Marcel Duchamp, el que tal vez sea el más transgresor de los artistas de las vanguardias artísticas del siglo xx, quien expresa:

“(...) el artista actúa como una especie de médium espiritista que, desde el laberinto más allá del tiempo y del espacio, intenta encontrar su salida hacia un claro (...) debemos negarle el estado de conciencia en el plano estético con respecto a lo que hace.” (Marcel Duchamp –el acto creador.)

**Creatio Ex Nihilo:** Pasarán otros mil años, y que llegue la Edad Media, para que alguien use la palabra creación (creatio). Para este momento, esta expresión se comienza a usar para designar algo que se modela o se origina a partir de la nada; como de la nada parecen surgir las cortinas de baño y las obras del artista Óscar Muñoz, que parecen emerger de la nada y volver a la nada, pero que están relacionadas con el humor y el aliento, con ese sople caliente que da vida y que finalmente no están hechas de nada, sino de algo, de pellejos y apelmazamientos, de pieles que se rozan y se tocan unas con otras, de pasiones y de inclinaciones, de comportamientos estéticos y afectivos.

Se pasa pues, de la producción, a la creación, pero, ¿en qué terreno y de qué manera?:

“(...) la expresión creatio llegó a designar el acto que Dios realiza creando a partir de la nada, creatio ex nihilo. En esta expresión, su significado era distinto a *facere* (fabricar), pero al mismo tiempo dejó de aplicarse a las funciones humanas. (...) creator era un sinónimo de Dios.” (Tatarkiewicz, 2015. pp. 286 y 292)

Así pues, tan pronto aparece en el entorno humano la palabra creación, se pierde la facultad para usarla, se hace inaccesible, ya que el ser humano puede construir, pero no crear, puesto que, además de ser la creación un atributo

exclusivamente divino, la condición a partir de la nada, hace virtualmente imposible su acceso a la creatura humana. El ser humano queda, una vez más, por fuera de la esfera de la creación, a no ser, para aparecer en la lista, como una más de las cosas creadas (por Dios).

Un corolario interesante de esta idea de creación como exclusiva de Dios (o la naturaleza), es la idea, sostenida también por algunos filósofos de la Edad Media como Tomás de Aquino, de que el universo es una creación continua (*creatio continua*).

“Según el acto de creación continua, el mundo dejaría de existir en el momento en que Dios cesase de crearlo. El mantenimiento de la existencia, *conservatio*, significa también creación, *creatio*.” (Tatarkiewicz, 2015. pg. 297)

Esto lleva a pensar que la creación y la tradición (la conservación) no distan tanto la una de la otra y tal vez tampoco lo hagan de la destrucción; Brahmá, Visnú y Shiva se entrelazan, se suceden y se seducen, danzan juntos una danza de la creación cósmica.

**Todos los artistas son (como los) poetas:** Al llegar el Renacimiento, y con él los tiempos y el pensamiento modernos, artistas de todas las clases vinieron a reclamar su lugar como compañeros y semejantes del poeta:

“(...) fueron conscientes de su independencia, libertad y creatividad propias. (...) los escritores del Renacimiento intentaron dar voz a este sentido de independencia y creatividad, buscando la palabra acertada. Probaron varias expresiones, pero la creatividad no se incluyó por el momento.” (Tatarkiewicz, 2015. pg. 288)

Invención, ideación, pre-ordenación o imaginación fueron palabras que acompañaron al artista para intentar expresar este sentimiento; y aunque ninguna de ellas sea o implique propiamente a la palabra creación, sí comparten todas el espíritu común de la libertad (o la liberación).

---

**Creación sí, pero no a partir de la nada:** Fue entre los siglos xvii y xix cuando (de alguna manera) todo cambió. *“Hacia el siglo xviii, el concepto de creatividad fue apareciendo con mayor frecuencia en teoría del arte. Iba unido al concepto de imaginación (...)”* (Tatarkiewicz, 2015. pg. 290). Así mismo, el concepto de imaginación está ligado al de memoria, a la capacidad de retener (a la condición humana de ser recipiente). Como en el mito de las Danaides, el ser humano es un tonel, roto o agujereado, un tamiz que recibe (los fluidos) y también (los) filtra (o tamiza); algo entra y vuelve a salir, pero cuando sale, sale otro, alterado, re-com-puesto, parcheado, re-creado.

Siguiendo el hilo conductor trazado por Tatarkiewicz, más tarde, en el siglo xix

“(...) el concepto de creatividad se transformó; el sentido de la expresión cambió (...) el requisito <<a partir de la nada>> desapareció. La creatividad de acuerdo con esta nueva construcción, significaba la fabricación de cosas nuevas en lugar de fabricar algo a partir de la nada.” (Tatarkiewicz, 2015. pg. 294)

A partir de ahora se puede crear algo, sin la condición (incumplible en términos prácticos para el ser humano) de hacerlo a partir de la nada. Se puede crear algo a partir de otros algos (de otras cosas) pre-existentes y que ese algo sea totalmente nuevo; algo que antes no existía (aunque existieran sus partes, o cualquier otra cosa necesaria para su pre-existencia).

Es también en el siglo xix cuando

“(...) el término <<creator>> se incorporó al lenguaje del arte. Pero entonces se convirtió en la propiedad exclusiva (en el mundo humano) del arte: creador se convirtió en sinónimo de artista. Se forman nuevas expresiones (...) como por ejemplo el adjetivo <<creativo>> y el sustantivo <<creatividad>>; estas expresiones se usaban exclusivamente para hacer referencia a los artistas y a sus obras.” (Tatarkiewicz, 2015. pg. 292)

Esta actitud y este pesamiento se extenderán

casi hasta el siglo xxi. Aunque tal vez fueron las personas de siglo xx, sus obras y su visión frente a la creatividad, las que permitieron, no solo ampliar el concepto, sino popularizarlo y llevarlo a la cultura en general. Citando a Tatarkiewicz, cuando

“al principio del siglo xx, comenzó la polémica sobre la creatividad en las ciencias y en la naturaleza, la gente en general pensó que se trataba de la transferencia a las ciencias y a la naturaleza de los conceptos propios del arte.” (Tatarkiewicz, 2015. pg. 291)

Se aceptaba pues, que un personaje como Einstein podía crear, pero solo porque lo hacía como un artista, porque se comportaba, pensaba y actuaba como un artista, porque lo veían y lo trataban como a un artista.

### **Pancreacionismo y creatividad expandida:**

Creación como destreza y creación como imaginación, ley y creatividad, reglas y libertad. Esta es una dualidad que se ha mantenido a lo largo de los siglos y a través de las culturas. Mantenerse dentro de ella, sea para mantener uno o el otro punto de vista, sigue siendo una manera restringida de entender la creatividad, puesto que, al invertir y luego disolver la polaridad (es decir al deconstruirla) se comprende que la creación no es ni lo uno ni lo otro, ni se encuentra en lo uno o en lo otro (sino más bien en lo uno y en lo otro); en lugar del blanco y el negro se presentan la infinidad de tonalidades y gamas del gris, incluyendo dentro de ellas a los colores. Esta podría ser la puerta a una visión expandida de la creatividad, más allá de lo divino, pero también de lo humano.

Hoy se acepta y se comprende el hecho de que la creación de cada individuo existe por sí misma y no como reflejo o espejo de alguna otra forma de creación (sea la del artista, la del poeta inspirado o incluso la divina). Tal vez por eso mismo resulte tan esquiva y ambigua la idea: porque la creación no es una, sino múltiple, es una multiplicidad.

El ser humano crea y (se) re-crea de múltiples

maneras y en multiplicidad de contextos. Toda su vida está cruzada y atravesada por la creación. Es creador creación o creación creadora; y justo en el encuentro entre estos dos, en lo que aparece cuando se encuentran, toma forma, se vuelve orden y cosmos ese lugar de la sensibilidad donde el caos se confunde con la nada. La creación es caos y proviene del caos, es un caos armonioso, un oxímoron que se contiene y expresa a sí mismo; pero también es lo siniestro de donde proviene todo lo bello y lo bello que contiene a lo siniestro. En el acto de creación algo debe permanecer siempre oculto, incluso para el creador. Y si por accidente, por curiosidad (excesiva), por descuido o por otra causa se descorre el velo, no se puede experimentar otra cosa sino terror y espanto.

Crear es moverse entre sombras. La creación es un cruce de líneas y acontecimientos, es un encuentro, un choque y un intercambio entre

fuerzas de todo tipo, tocándose, atiborrándose, haciéndose pellejos unas con otras; se aman, pero también están en guerra. El creador lucha contra sí mismo y contra su obra, contra agentes internos y externos, pero también lucha (por amor) para mantenerla y mantenerse, para poder crear-la y (re)-crearse; en este sentido la creación es una guerra. Se trata también de encuentros y de inclinaciones, de caricias (entre el creador y su obra); en este sentido, la creación es amor. De ese puro devenir entre el amor y la guerra surge aquello creado como síntesis estética que resume y expresa todos estos encuentros y desencuentros. La obra es un tercero, es siempre otro, irreductible e irreducible, no se puede simplificar, pero tampoco domar o subyugar. La creación es lo indomable, es un laberinto;

“vivimos sobre el caos, sobre el abismo (...) nosotros mismos somos caos y abismo” (Castoriadis, 2008. pg. 57).

---

## REFERENCIAS

- Calabrese, O. (1989). *La Era Neobarroca*. Ediciones Cátedra, S.A.
- Castoriadis, C. (2008). *Ventana al caos*. (Primera ed). Fondo de Cultura Económica de Argentina, S.A.
- Leroi-Gourhan, A. (1971). *El gesto y la palabra*. Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela.
- Pardo, J. L. (1991). *Sobre los espacios pintar, escribir, pensar*. (Primera ed). Ediciones del Serbal.
- Platón. (2009). *Diálogos*. Editorial Porrúa, S.A. de C.V.
- Tatarkiewicz, W. (2015). *Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*. (Octava edi). Editorial Tecnos.

# DESAFIOS PARA LOS DOCENTES EN EL SIGLO XXI

## CHALLENGES FOR TEACHERS IN THE 21ST CENTURY

---

Luz Stela Quintana-Hernández <sup>1</sup> 

1. Psicología, Docente San Buenaventura Medellín extensión Armenia, Colombia. luz.quintana@tau.usbmed.edu.co

---

### RESUMEN

En el presente ensayo se presenta una reflexión sobre los desafíos que enfrentan los docentes en el Siglo XXI, esta surge del acompañamiento en investigaciones, vislumbrando la importancia de reconocer la labor que realizan los docentes, quienes son ejes en muchos procesos y actualmente, por la situación de pandemia cobra mayor importancia, siendo un acompañante en los procesos de adaptación que viven los estudiantes. En este ensayo, inicialmente se habla de la educación y el sistema educativo, se continúa con algunos de los desafíos del docente, posteriormente se habla de la inteligencia emocional y manejo de emociones. Los aspectos abordados, se relacionan con el tercer objetivo del Desarrollo Sostenible, la salud y el cuarto la educación de calidad.

**Palabras clave:** Docentes; Educación; Emoción; Salud.

## ABSTRACT

This essay presents a reflection on the challenges faced by teachers in the 21st century, this arises from the accompaniment in research, glimpsing the importance of recognizing the work carried out by teachers, who are axes in many processes and currently, by the pandemic situation becomes more important, being a companion in the adaptation processes that students experience. In this essay, initially it talks about education and the educational system, it continues with some of the teacher's challenges, later it talks about emotional intelligence and emotion management. The aspects addressed are related to the third objective of Sustainable Development, health and the fourth, quality education.

**Keywords:** Teachers; Education; emotion; Health.

## INTRODUCCIÓN

Para hablar de la Educación es necesario ubicarse en una época y contexto, ya que estos orientan la concepción que de ella se tiene, a la vez que dinamizan las características que adquieren los Sistemas Educativos. En este sentido recordemos que las instituciones educativas tienen un papel socializador y se ha buscado que en ella se continúe forjando las características que desde la familia, como entidad de la sociedad se han transmitido; pero debe reconocerse que esto ha cambiado, la célula de la sociedad (artículo 42 de la Constitución Política), ha vivido múltiples transformaciones, que responden a los cambios globales, a los procesos de adaptación y a las características políticas y económicas de las regiones, teniendo así multiplicidad de formas familiares; encontrando que muchas tienen estructuras poco funcionales, en donde los más afectados terminan siendo los niños y adolescentes que están en las instituciones educativas y que muestran su malestar con diversidad de actitudes, emociones y comportamientos.

Las transformaciones que ha vivido la sociedad, ha demandado nuevas definiciones al sentido que ha tenido la Educación; la UNESCO en 1996, en el informe Delors especifica que en el actual milenio la Educación debía sustentarse sobre los pilares de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser; dándole el papel de promotora de la ciudadanía

activa y cohesión social, transmitiendo los valores que permiten a los individuos vivir en la sociedad; resaltando con ello que la Educación es considerada uno de los pilares del desarrollo de cualquier sociedad y un ente estratégico para el desarrollo del ser humano en la medida que es a partir de ella que se contribuye en la formación del ciudadano que se desea en un país en una determinada época.

Actualmente de acuerdo a Drucker(1994) estamos viviendo en la sociedad del Conocimiento, que se caracteriza por que el recurso económico básico, el medio de producción (...) ya no es el capital ni son los recursos naturales, es y será el conocimiento (...) *Los grupos sociales dominantes de la sociedad del conocimiento serán los trabajadores del conocimiento, ejecutivos del saber que saben cómo aplicar saber a un uso productivo* (Drucker, 2004, p.10)

La época que estamos enfrentando, la consolidación de una cultura global repercute en los modos de vida, los patrones socioculturales, el aprendizaje y fundamentalmente la interacción social (Reguillo Cruz, op cit: 15); específicamente en el sector educativo algunos de los cambios se evidencian en la manera como los estudiantes acceden a la información, como plantea Barbero (2002) "La escuela ha dejado de ser el único lugar de legitimación del saber, pues hay una multiplicidad de saberes" Ha aumentado el consumismo, se ha dado la transformación

---

de la noción de ciudadanía y la marginalidad social, dificultades en la identidad y en asumir compromisos.

Teniendo en cuenta que el individuo, sólo puede ser entendido como parte de la sociedad a la cual pertenece y esa sociedad, sólo puede ser comprendida sobre la base de las interrelaciones de los individuos que la constituyen; así recae sobre las Instituciones Educativas el orientar los procesos de desarrollo de los educandos; ya que aunque no posee el monopolio de la educación, sigue siendo el ámbito privilegiado para la transmisión de la cultura, la formación de personas y de ciudadanos, adquirir las competencias y habilidades necesarias para manejarse en el mundo actual

Razón por la cual, para el presente siglo, como lo plantea el MEN (2006) la educación es definida como:

Un proceso de formación integral, pertinente y articulado con los contextos local, regional, nacional e internacional que desde la cultura, los saberes, la investigación, la ciencia, la tecnología y la producción, contribuye al justo desarrollo humano, sostenible y solidario, con el fin de mejorar la calidad de vida de los colombianos, y alcanzar la paz, la reconciliación y la superación de la pobreza y la exclusión (s.p)

El Estado a través de la historia, ha entregado a la Educación el poder para transformar a los ciudadanos, ya que como plantea Foucault (2008) “poder y saber se implican directamente el uno al otro”, asegurando que las personas que hacen parte de la comunidad educativa, se desenvuelven dentro de coordenadas de poder impartidas a través del discurso, en la que no hay una relación de poder sin la constitución del campo del saber, ni saber que no supone relaciones de poder, así, el saber se convierte en verdad y está a la vez en una forma de control.

Se gestan relaciones en las que algunos son sujetos de poder ejercido y otros de poder sufrido, evidenciado a través del discurso, que ordena

las relaciones y la gestión de las instituciones, plantea Foucault (1992), el discurso lleva a pensar en el orden social; las palabras son dadas por las personas que tienen el poder (Docentes, Directivos Docentes) como manera de direccionar las acciones, de quienes hacen parte del sistema (estudiantes, padres, etc.)

Pero aquí quiero resaltar que la educación, es uno de los sectores que se ha visto enfrentado a más tensiones, por los cambios estratégicos que se dan en el sistema educativo; que han implicado que desde las Instituciones se den las orientaciones para ajustarse a algunas demandas Estatales, (decretos, políticas, reglamentaciones, etc.), y aparecen otras demandas, así que se deben atender los desafíos de las nuevas necesidades y demandas sociales a la par de resolver problemas viejos y nuevos, por eso muchos han sentido que la enseñanza se ha fragmentado, se requiere de nuevos espacios educativos y por ende el rol del maestro ha cambiado y con ello se requiere transformaciones en la manera de ver las Instituciones Educativas; para considerarlas como sistemas vivos, dinámicos, en continua transformación y que por ende no existen por sí solos, sino que existen por las personas que lo conforman.

Lo anterior presenta un gran desafío para los docentes, que tiene que ver con la flexibilidad que tenemos para adaptarnos a los cambios que implica la era de la sociedad del conocimiento; es de resaltar que los docentes tienen un enorme potencial de transformación, ya que el acto educativo transcurre en la cotidianidad, y que en esa interacción los niños, niñas y adolescentes, pasan la mayor parte del tiempo y donde para muchos de ellos es el sitio en donde pueden adquirir las competencias que les permitan adecuarse a la sociedad.

Por ello no podemos negar que la educación y el educador, son clave en el devenir del país por cuanto en las circunstancias actuales y futuras, representan sin lugar a duda uno de los principales factores de transformación

y más hoy en día, cuando la educación se ha convertido en una de las principales posibilidades de mejoramiento de condición de vida. Hemos notado como la educación ha venido generando ciertas transformaciones pero muchas de ellas solo quedan en el papel, hablamos de una educación para la innovación y la competitividad, fortalecimiento del sector educativo, modernización permanente del sector y gestión participativa “educación incluyente” pero no se tienen los recursos, la escasez abunda, los estudiantes no tienen visión o han perdido las ilusiones porque sus necesidades no son estudiar si no trabajar para poder subsistir.

Lo anterior invita a pensar en la necesidad de dejar de adoptar modelos que no hacen parte de nuestra identidad cultural los cuales solo han conllevado al atraso, porque la realidad es que fueron modelos copiados, creados para otros y adaptados a nuestro sistema. En este punto cabe resaltar que ser docente, es pensar la naturaleza o el mundo desde una doble condición, como experiencia pasada y como experiencia posible; por ello se considera que los maestros podemos incidir en buena parte de lo que ocurra en el futuro del país, para ello debemos empezar a formar en el presente, es decir pensemos en que lo que hagamos o digamos a los estudiantes contribuye en lo que ellos son como seres humanos, educamos enseñando.

Comparto la idea de Ken Robinson (2008) acerca de que debemos revolucionar la educación, desencantarnos, dejar la conformidad y trabajar en equipo, Cambiar paradigmas, permitir el desarrollo del pensamiento divergente (habilidad de ver muchas respuestas a una pregunta), sorprendernos.

Con este recorrido, subrayo que el profesorado se convierte en uno de los ejes vertebradores de la calidad del sistema educativo y de la construcción de convivencia, es la clave definitiva del cambio educativo y la mejora de la educación. Esto nos está orientando a pensar en las características que se han ido desarrollando en los docentes.

- Deben ser personas capaces de enfrentar los cambios que el medio presenta a partir de la globalización y tener una actitud abierta a los múltiples acontecimientos e informaciones que se generan a su alrededor, deben estar en permanente actualización y perfeccionamiento
- El profesor es facilitador, entendido como aquel docente capaz de preparar oportunidades de aprendizaje para sus alumnos.
- El profesor “debe saber, saber hacer, saber hacer moralmente bien y reflexionar sobre su acción”. Schön (1992)
- Capacidad de afecto y empatía para propiciar la comunicación y facilitar la relación entre iguales.

Debe poseer unas Competencias (formación científica y pedagógica, ser agente de cambio, ser mediador de aprendizajes, poder trabajar en equipo ...)

y unos Rasgos Personales(, capacidad de adaptación, motivación, reflexivo, innovador, observador, responsable, capacidad de escucha, paciencia y estabilidad emocional ...)

Quiero detenerme un poco en estabilidad emocional, porque el papel que asumen los docentes en la sociedad es de tanta responsabilidad que implica que se trabaje por nuestra inteligencia o estabilidad emocional y más por que el trabajar con seres humanos moviliza lo que somos cada uno de nosotros.

Los docentes para enfrentar los desafíos que trae el ejercicio de su profesión, deben trabajar las habilidades de inteligencia emocional ya que ejerce efectos beneficiosos a nivel preventivo, ayudan a afrontar con mayor éxito los contratiempos cotidianos y el estrés laboral al que se enfrentan diariamente.

Trabajar nuestra inteligencia Emocional, nos permite tener una mejor salud mental; como lo mencionan Durán, Extremera y Rey (2001) la

---

actividad docente es una de las profesiones con mayor riesgo de padecer distintas enfermedades, a nivel fisiológico (e.g., úlceras, insomnio, dolores de cabeza tensionales,...) como consecuencia de diversos estresores en el ámbito laboral que van articulando su aparición y desarrollo, que pueden repercutir o ser resultados de síntomas relacionados con la ansiedad, la ira y el conocido síndrome de estar quemado o burnout. Es de resaltar que al encontrar recursos emocionales adecuados, lo que anteriormente parecía amenazador, se puede convertir en una experiencia de aprendizaje.

Para poder educar enseñando, es necesario que los docentes se sientan bien, disfruten lo que hacen, estén dispuestos a aprender todos los días, a sorprenderse, a innovar y lo principal cuidarse.

Con todos lo mencionado énfasis en que el papel del docente no es fácil, es una labor muy ardua, de mucha responsabilidad, que en ocasiones deja sin sabores, pero en otros momentos es muy gratificante.

---

## REFERENCIAS

- Aguerrondo, I. (2009). La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación. Organización de Estados Iberoamericanos.
- Bernstein, B. & Díaz, M. (1985). Hacia una teoría del discurso pedagógico. Revista Colombiana de Educación 15. Bogotá.
- Barbero, J. M. (2002). “Jóvenes: comunicación e identidad”. En Pensar Iberoamérica, No. 0. Revista digital de Cultura de la OEI. [http://www.oei.es/revistacultura/secc\\_03/secc\\_03\\_1/pdf/print.pdf](http://www.oei.es/revistacultura/secc_03/secc_03_1/pdf/print.pdf)
- Bedoya, C. (2010) Amartya Sen y el desarrollo humano. Revista Nacional de Investigación Memorias Volumen 8, Número 13 / enero-junio 2010
- DELORS. (1996) La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI. Ediciones Grupo Santillana.
- Drucker, P (2004) La sociedad Poscapitalista. Colombia: Grupo Editorial Norma
- Esteve, J. (2003) La aventura de Ser Maestro.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)
- Fernandez Muñoz. Competencias Profesionales del Docente en la Sociedad del Siglo XXI
- Foucault, M. (1992). El Orden del Discurso. Barcelona: Tusquets Editores
- Foucault, M (2008). Vigilar y Castigar. México. Siglo XXI. Editores
- Keith Davis y Newstrom, John W., “Comportamiento Humano en el Trabajo, Comportamiento Organizacional”. México, McGraw – Hill .
- López, Néstor. (2005). La educación en América Latina, entre el cambio social y la inercia institucional. Revista Galega de Economía, junio-diciembre
- Martínez, A (2009). La Educación en América Latina: Un horizonte complejo. Revista Iberoamericana de Educación No, 49 pp. 163 -179
- Marchesi, A. y otros (1998). Calidad, equidad y reformas en la enseñanza. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2010). El reto es consolidar el sistema de Calidad Educativa. Revolución Educativa. Al tablero. Abril – Mayo 2010 No. 56
- MEN (2006) Plan Decenal de Educación

# EL ESPACIO SOCIAL EN LA CIUDAD: UNA APUESTA A LA CIUDAD EDUCADORA

## THE SOCIAL SPACE IN THE CITY: A BET ON THE EDUCATING CITY

---

Liyán Carolina Avellaneda-Sánchez <sup>1</sup> 

1. Arquitectura, Docente San Buenaventura Medellín extensión Armenia, Colombia.  
carolina.avellaneda@tau.usbmed.edu.co

---

### RESUMEN

A pesar de que la educación no ha sido propicia al medio urbano, a partir del primer Congreso Internacional de Ciudades Educadoras, Barcelona 1990, la idea comienza a resonarse y a encontrar eco en muchos entornos urbanos; el contexto de la ciudad como el espacio de relaciones y contrastes, permite que sucedan acontecimientos educativos, en donde es posible aprender a través de los espacios de la ciudad.

**Palabras clave:** Ciudad; Ciudad Educadora; Espacio Público; Ciudadanía.

---

## ABSTRACT

Even though education has not been conducive to the urban environment, from the first International Congress of Educating Cities, Barcelona 1990, the idea began to resonate and find an echo in many urban environments; the context of the city as the space of relationships and contrasts, allows educational events to take place, where it is possible to learn through the spaces of the city.

**Keywords:** City; Educating City; Public Space; Citizenship.

## INTRODUCCIÓN

A partir de la década de los noventa, surgen como iniciativa gubernamental en algunos municipios del territorio nacional, prácticas pedagógicas en escenarios sociales como posibilidades de formación ciudadana, se evidencian que el teatro callejero, la danza, la cuentearía, la literatura, la poesía y otras manifestaciones del arte, permitía nuevas formas de convivencia y cohesión social de diálogo y comunicación.

En este sentido la educación traspasa los límites de la escuela, se desarticula de la relación maestro-alumno y se instaló como actividad simbólica en las ciudades. En los espacios sociales de las ciudades se hace habitual que teatreros, danzarines, cuenteros y otros artistas se apropien de las calles, las esquinas, las plazas y parques; siempre con sentido de educar y humanizar el diario vivir de la ciudad.

Para la Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico de Bogotá en su versión No.7 de 2005, La ciudad se ha dispuesto y le da paso a un laboratorio educativo con su equipamiento, con el espacio público, con los(as) ciudadanos(as) y ciertamente, con el ejercicio político, económico, social y cultural que se practica en la ciudad.

La Educación por fuera del espacio escolar es pensar en la educación no solo como el derecho que acontece en el espacio educativo, sino como el acto que transcurre en los espacios sociales y culturales que contribuyan a la convivencia entre los ciudadanos. Identificar los espacios

públicos de la ciudad, lugares no solo de tránsito sino también de formación para el impulso a una ciudad educadora.

Desde el plano internacional el papel educativo que debe cumplir la ciudad proviene del movimiento de Ciudad Educadora (Ajuntament de Barcelona, 1990), el cual ha promovido la idea de que toda la ciudad pueda organizarse, para promover patrones de oportunidades de aprendizaje, como un lugar diseñado a propósito para la formación continua del individuo y favorecer su crecimiento personal. Páramo, P. (2010)

A partir del Primer Congreso Internacional de Ciudades Educadoras, Barcelona 1990, comienza a afianzarse la idea de que la educación y el pensamiento pedagógico son propicios al medio urbano, se afianza y encuentra eco en muchos entornos urbanos.

La carta de ciudades educadoras anuncia en su preámbulo lo siguiente:

“Hoy más que nunca la ciudad o pueblo, grande o pequeño, dispone de incontables posibilidades educadoras, pero en el municipio también pueden incidir fuerzas e inercias deseducadoras. De una forma u otra, la ciudad presenta elementos importantes para una formación integral: es un sistema complejo y a la vez un agente educativo permanente, plural y poliédrico, capaz de potenciar los factores educativos y de transformación social”

La Ciudad educadora le apuesta a la educación como herramienta de transformación social, se educa en todo momento y en todos los

espacios urbanos, traspasando la vida cotidiana de las personas; los espacios urbanos aportan experiencias educativas permitiendo bienestar en la sociedad, igualdad de oportunidades y estímulos de participación ciudadana. Al promover los fines educativos y estimular las actividades educativas, el ambiente de la ciudad puede convertirse en un agente educativo; la ciudad suministra varias oportunidades para la socialización y el aprendizaje no formal en la medida en que ofrece diversos tipos de oportunidades y un arraigo de información que ve desde señales informativas a monumentos históricos a la vez que contribuye a los encuentros de las personas y la participación ciudadana (Trilla, 1990)

Aquellos encuentros de participación ciudadana tienen lugar en el espacio público de las ciudades, lugar de relaciones entre extraños, haciendo propicia la orientación a la socialización y la convivencia, resaltar el valor del espacio público como escenario para fomentar prácticas sociales es contribuir al bien común y a la convivencia entre los ciudadanos, es decir, fomentar el trabajo en red, en colectivo y participativo, en donde la ciudad se recorra, se viva, se disfrute y se eduque, como Trilla Bernet diría, trabajando en conjunto compartimos problemas, visiones, proyectos y programas.

La producción del hábitat en el espacio público es un asunto social, que trata de la construcción de redes prácticas entre sujetos, objetos, ideas emociones y acciones. En la producción del hábitat se evidenciarán las interacciones más sutiles entre individuos y cosas, las comunicaciones verbales y los movimientos no verbales, así como algunos elementos normativos que controlan dichas interacciones y que se manifiestan cuando se transgrede o cuando se intervienen. Castebianco, (2010)

Así mismo, leer el objetivo del espacio y cómo transformarlo; pensar en la plaza como el espacio social que educa, el mobiliario urbano educa porque permite algún tipo de información,

avisos carteles, mogadores, en los cuales, se tiene un espacio de cultura ciudadana que transmite un mensaje negativo o positivo, se enseña e involucra el espacio social. Es tarea de los ciudadanos es descubrir la imagen de su ciudad y así comenzar a plantearse al medio urbano como contenido educativo. Dentro de este contexto aparece la escuela que a pesar de haber sido considerada como una isla encuentra una pedagogía que diluye los límites que la separan del exterior; es la escuela abierta, selectivamente permeable; “la escuela, en definitiva, tiene la obligación de ser mejor que su entorno”. Trilla Bernet, J. (2015)

En este sentido comprender la ciudad como el espacio de relaciones y contrastes que, de acuerdo con Ramon Moncada, (2003), se construye en el presente y se proyecta hacia el futuro; la ciudad está en movimiento, vive en sus dinámicas y se reconoce con sus historias como espacio de diversidad y pluralidad, a su vez territorio físico y sociocultural. Reconocer en la ciudad su capacidad diversa y compleja, formar a la ciudadanía no desde la formalidad de los centros, eventualmente desde su naturaleza espacial, desde los espacios que son del ciudadano que convive en conjunto, parafraseando a Johan Manuel del Pozo, todo lo que no es escuela genera algo eficaz de emisión de educación.

La Educación plena se da cuando existe y se afectan las emociones, estar en cualquier espacio impregnados de sentimientos, emociones y estados de ánimo con un mundo interior; si el educando no recibe estos estímulo se cierra la posibilidad de educación. Pozo, J.M. (2019).

Pablo Fernandez Christielb, en su texto El espíritu de la calle (2004), citado del texto Intimididades expuestas (2016), hace referencia a la relación del espacio con quien lo habita. Este aspecto configura la relación entre el comportamiento del espacio público con la carga social que allí se evidencia.

El concepto de afectividad este marcado en el espacio público donde se teje y se construye

---

subjetividades clasificando los espacios conformados de los intereses del ciudadano y los recorridos que desea hacer en su territorio; como lo argumenta Pérez Cuartas (2016), la afectividad es el concepto que une y edifica la puerta entre los rasgos social y psicológico, y esto da vida al espacio público.

En virtud de este concepto, cuando un lugar compromete la afectividad nace el deseo de apropiación que al combinarlo con la aparición del encuentro en donde el espacio social ya no es un simple vacío, se comunica y se convierte en el lugar de uno mismo y se muestra al otro como contenedor de educación que construye historias.

Es así que la Ciudad educadora será aquella que desarrollar en sus ciudadanos la capacidad de recibir y dar valor, el valor de la educación desborda la escuela y va más allá de la ciudad, la educación no se queda en paredes sino que trasciende en los espacios de socialización, no solo los maestros son responsables de la educación, son todos los ciudadanos, toda persona en todo lugar está transmitiendo educación a los demás, una persona que transita por el andén puede transmitir educación frente a otro ciudadano que transita con movilidad reducida, acto tan de lo urbano como el transitar por los andenes.

Ahora bien, para el Municipio de Armenia y de acuerdo con lo establecido en el Acuerdo Municipal No.019 de 2009, POT: Ciudad de Oportunidades para la vida (p,26), Componente Red de espacios públicos, Artículo 43, su objetivo cita lo siguiente:

“Convertir el espacio público en elemento estructural del sistema urbano y rural, factor clave del equilibrio ambiental y principal escenario de la integración social y económica, y la construcción de la ciudadanía”.

El actual Plan de Ordenamiento Municipal del Municipio de Armenia, proyecta su visión de ciudad para un periodo de desarrollo de 14 años

(POT. 2009-2023), concebido para la realización de planes y proyectos a corto, mediano y largo plazo, sin embargo, situando al POT, espaciotemporalmente, le corresponde el largo plazo, en donde la reflexión crítica del objetivo propuesto sobre los espacios públicos de la ciudad se deja en entre dicho, contextualizando los espacios como “principal escenario de la integración social y económica, y la construcción de la ciudadanía”, entre los cuales, se destacan los parques urbanos, las zonas de articulación de movilidad (andenes y vías peatonales), plazas, plazoletas, escenarios deportivos, escenarios culturales, escenarios al aire libre, áreas de conservación, monumentos, esculturas, fuentes y patrimonios de conservación. Estos espacios definidos como componente estructurante del espacio público de la ciudad, de acuerdo con el Plan de Ordenamiento Territorial de Armenia, no cuentan con una directriz clara que garantice la adecuación, renovación y sostenibilidad de dichas espacialidades, y permitir que la ciudad vuelva a ser parte de la red internacional de ciudades educadoras como lo fue en 1998 “Armenia Ciudad Educadora”.

Lo anterior con el fin de movilizar a la academia y al estado, sobre la necesidad de plantear, planear, proyectar y soñar con la realización de programas e instrumentos que garanticen el cumplimiento del objetivo propuesto en el Plan de Ordenamiento Territorial, no para la norma, sino para la ciudad y sus habitantes.

La Organización Mundial de la Salud OMS plantea la necesidad de mantener de 9m<sup>2</sup> a 15m<sup>2</sup> de espacios verdes por habitante; en Colombia, se homologa como espacios verdes el espacio público efectivo (EPE), que lo define el Decreto Presidencial 1504 de 1998 como el espacio público de carácter permanente conformado por las zonas verdes, parques, plazas y plazoletas, y establece una meta de un mínimo de 15m<sup>2</sup> por habitante, para ser alcanzado durante la vigencia del Plan de Ordenamiento Territorial. Para el caso de la ciudad de Armenia el espacio público efectivo por habitante (parques, plaza, plazoletas,

zonas verdes) es de 5.7 M2/HABITANTE, el cual está muy por debajo de la meta establecida en Colombia de 15 m2/habitante. Informe de Calidad de vida Armenia (2019).

En este sentido el espacio público de la ciudad presenta limitaciones físicas que hace difícil la accesibilidad de personas con movilidad reducida, y otros ciudadanos; sin cumplir de manera adecuada la apropiación de la comunidad, como lo diría Trilla Bernet, J. (2015), espacios en los que exista la “diversidad de estímulos que pueden ser generadores de educación”.

La invitación a pensar en proyectos necesarios para la ciudad como un manual del espacio público en donde quede establecido de manera técnica y jurídica como construir y renovar los elementos que componen el espacio público de Armenia en doble vía, la imagen y la educación; o porque no, un manual del borde urbano en donde se establezca igualmente parámetros para la utilización y manejo de la sostenibilidad ambiental de estos lugares, que permita soñar en un nuevo modelo de ocupación, verde y paisajístico; dando lugar a aspectos como la

educación ambiental. De la misma manera pensar en la revitalización y renovación de los escenarios existentes, que permita a través de su mobiliario la posibilidad de escenario social que educa.

## CONCLUSIÓN

A manera de conclusión, afirmarse el derecho a la ciudad de la misma manera que se apuesta al derecho a la ciudad educadora como extensión del derecho a la educación, es un reto y una necesidad de los municipios y distritos, como lo afirma la carta de ciudades educadoras en el marco de la asociación internacional de ciudades educadoras:

“El derecho a la ciudad educadora debe ser una garantía relevante de los principios de igualdad entre todas las personas, de justicia social y global, de equilibrio territorial y de necesaria sostenibilidad y resiliencia. Ello acentúa la responsabilidad de los gobiernos locales en el sentido de desarrollar todas las potencialidades educadoras que alberga la ciudad, incorporando a su proyecto político los principios de la ciudad educadora”.

---

## REFERENCIAS

- Castebianco, D.Z. (2010). Los relatos del objeto urbano: una reflexión sobre las forams de habitar el espacio público. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Páramo, P. (2010). Aprendizaje Situado: Creación y Modificación de Prácticas Sociales En El Espacio Público Urbano. *Psicología & Sociedade*; 22 (1): 130-138, 2010.
- Pozo, J.M. (2019). Ciudad Educadora y cultura ciudadana: Catedra dictada en la Medellín: Universidad EAFIT.
- Pérez Cuartas, C. (2016). Intimididades expuestas, una pregunta social por el espacio público: Medellín: Editorial Bonaventuriana, 2016.
- Trilla Bernet, J. (2005). Educación y ciudad. *Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico*, Bogotá, D. C., Colombia. N° 7, (octubre de 2005), pp. 73-106
- Trilla Bernet, J. (2015). La idea de ciudad educadora y escuela. *Revista Educación Y Ciudad*, (7), 73-106. Recuperado a partir de <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/219>
- Armenia Como vamos. (2019). Informe Calidad de vida Armenia. Red de ciudades como vamos. <https://armeniacomovamos.org/>

# EL PENSAMIENTO CRÍTICO LATINOAMERICANO Y SUS TENSIONES CON LOS ESTUDIOS CULTURALES

## LATIN AMERICAN CRITICAL THOUGHT AND ITS TENSIONS WITH CULTURAL STUDIES

---

Carlos Alberto Castaño-Aguirre <sup>1</sup> 

1. Arquitecto, Docente San Buenaventura Medellín extensión Armenia, Colombia. carlos.castano@usbmed.edu.cov

---

### RESUMEN

Los estudios culturales han venido teniendo una rápida institucionalización en Colombia en los últimos 15 años, lo cual ha generado diferentes debates sobre sus genealogías en Latinoamérica y por supuesto en cuales son las disputas y retos que se plantean desde este campo de estudio. El presente ensayo invita a reflexionar y problematizar sobre la concepción de estudios culturales latinoamericanos, pero ante todo a reconocer una tradición de pensamiento que ya venía dándose en estos contextos, el ensayo crítico. De manera que este manuscrito sea un corto recorrido donde también se aborden los malestares y oposiciones que hoy surgen en relación con los EECC latinoamericanos, como la falsa idea de transdisciplinariedad y la adaptación a la burocracia institucional.

**Palabras clave:** estudios culturales; institucionalización; Latinoamérica; pensamiento crítico.

## ABSTRACT

Cultural studies have been having a rapid institutionalization in Colombia in the last 15 years, which has generated different debates about its genealogies in Latin America and, of course, what are the disputes and challenges that arise from this field of study. This essay invites us to reflect on and problematize the conception of Latin American cultural studies, but above all to recognize a tradition of thought that was already taking place in these contexts, the critical essay. So, this manuscript is a short tour where the discomforts and oppositions that arise today in relation to Latin American cultural studies are also addressed, such as the false idea of transdisciplinarity and the adaptation to institutional bureaucracy.

**Keywords:** cultural studies; institutionalization; Latin America; critical thinking.

## INTRODUCCIÓN

### **Pensamiento crítico latinoamericano: trayectorias, debates y figuras**

La reconocida frase de Jesús Martín Barbero (1996), “Nosotros habíamos hecho estudios culturales mucho antes de que esa etiqueta apareciera”, lleva a reflexionar y problematizar sobre la concepción de estudios culturales latinoamericanos, pero ante todo a reconocer una tradición de pensamiento que ya venía dándose en los contextos de Latinoamérica. Por un lado, autores afirman que los estudios culturales son un cambio en las ciencias sociales y humanas influenciado por el movimiento estudiantil de 1968, donde se reclamaba que los procesos académicos tuvieran implicaciones en la vida cotidiana, y detonó la radicalización de la sociedad civil, el crecimiento de los movimientos sociales y guerrillas que hicieron frente político al gobierno de la época.

Por otra parte, hay quienes plantean que la empatía con la tradición ensayística latinoamericana del siglo XIX y XX permitió que los estudios culturales se acentuaran en Latinoamérica, influenciados por autores, epistemologías y temáticas de la escuela de Birmingham y de los estudios culturales norteamericanos.

En este orden de ideas, los estudios culturales

latinoamericanos han sido la denominación desde algunos autores para lo que se conoce como el pensamiento crítico de América Latina o para los estudios sobre la cultura en América Latina; relaciones dadas por su mismo origen crítico, contextual, la perspectiva de cultura atravesada por el poder y el debate de temas decisivos para lo que hoy conocemos como estudios culturales latinoamericanos.

De acuerdo con Szurmuk y Mckee “La genealogía de los estudios culturales latinoamericanos es múltiple. Su formación se puede pensar como un proceso de retroalimentación constante entre diferentes grupos de la sociedad civil, modos culturales populares, instituciones culturales, estados nacionales, corrientes de pensamiento internacionales y continentales.” (2009, p. 11) esta genealogía surge, como ya se ha mencionado, de la tradición ensayística y el ensayo crítico que en sus comienzos abordó temáticas como civilización y barbarie (Domingo Sarmiento), lugar cultural de la gramática (Andrés Bello), la latinidad (Rodó), raza e indígenas (Manuel González Prada), las supersticiones políticas (Carlos Arturo Torres) entre otros como la identidad latinoamericana, las idiosincrasias de la cultura latinoamericana, el mestizaje, la hibridación cultural, la heterogeneidad, etc.

Si bien no podría leerse de manera tan clara el paralelo entre estudios culturales de la escuela de

---

Birmingham y el denominado pensamiento crítico latinoamericano, frases como la mencionada de Barbero o la de Néstor García Canclini (1996) “Comencé a hacer Estudios Culturales antes de darme cuenta que así se llamaban”, resaltan las perspectivas en común, los encuentros, la emergencia de un campo propio que tiene raíces en los pensadores de Latinoamérica y se preocupa por situaciones propias, en oposición a la inercia eurocentrista del aparato educativo latinoamericano que pareciera reconocer y validar influencias solo cuando vienen de afuera.

El pensamiento crítico latinoamericano representado en la tradición ensayista, se plantea como un discurso que esta siempre en búsqueda del conocimiento, pone la duda permanente como forma de escritura, además de poseer una vocación pedagógico- estética. Salazar afirma:

[...] el ensayo posee un afán crítico irrenunciable. Durante el siglo XIX esto se explica por el reto de inventar las nuevas naciones. El escritor concibe su labor como un deber cívico. Contribuir a la conformación de la nacionalidad se engarza con la necesidad de educar a un país colonial. En el siglo XX el proyecto continúa. En México, por ejemplo, la tentativa se reproduce en la búsqueda de formas innovadoras de esclarecer el presente e imaginar el futuro luego de la lucha revolucionaria (2006, p. 45).

Este pensamiento crítico latinoamericano tiene la particularidad además de no estar solo osificado en la academia, sino también en escenarios activistas, de resistencia, en espacios de arte y creación, que llevaron a la movilización y a diferentes luchas a América Latina.

Mato afirma: “pienso que la perspectiva propuesta debe verse a escala mundial, y así hablar simplemente del campo de estudios y otras prácticas intelectuales en cultura y poder, sin adjetivos regionales.” (2002, p. 41). Sosteniendo que más allá de las etiquetas de unos estudios culturales latinoamericanos, que podrían convertirse en auto subordinación del pensamiento desde América latina, marcado ya

por las relaciones de poder establecidas en la academia (universidades y editoriales) de EE. UU. e Inglaterra, se debe ampliar el debate y nutrir con perspectivas no adjetivadas de manera geo- regional.

“Yo diría que la relación con los Estados Unidos ahora puede ser muy productiva porque ellos nos aportan ciertos elementos.”(Martín-Barbero, 1997, p. 8). “Propongo una posición abierta, de diálogo e intercambio. Propongo que veamos al proceso de institucionalización de los Cultural Studies que se hacen en inglés sin vocación de auto subordinación, sino simplemente con conciencia de contexto, de diferencia, de relaciones de poder, con actitud crítica y mirada transdisciplinaria.” (Mato, 2002, p. 41). Tanto Mato como Barbero, ven en los estudios culturales latinoamericanos la oportunidad para reflexionar nuestras prácticas y la relación de estas con otros contextos, el intercambio con colegas y potenciales aliados, así como el impulsar renovaciones de interés desde aportes multidireccionales. (Norte sur- sur norte).

### **Malestares, disputas y desafíos de los estudios culturales en Latinoamérica**

Una de las críticas que hace Renan Vega Cantor a los estudios culturales en términos de su texto es “La falacia de la transdisciplinarietà”, argumentando dos ideas centrales, por un lado, plantea que los EECC latinoamericanos están “anclados” a disciplinas de las ciencias sociales como la antropología y la comunicación, y que además sus textos y publicaciones son mayoritariamente recopilaciones de eventos y no investigaciones que evidencien la superación de las disciplinas.

Por el otro lado, enuncia los EECC como de no lograr trascender los buenos propósitos y finalmente irse disciplinando y adaptándose a la burocracia institucional, llegando a zonas ya comunes en su documento como la falta de incidencia en el capitalismo y el consumo por parte de este campo, afirmando “no es de

extrañar que los EC se hayan convertido en simples máquinas de conocimiento y lectura, inscritas exclusivamente en el campo intelectual, pero sin afectar de manera significativa [...]” (Vega Cantor, 2007, p. 85).

Entendiendo la transdisciplinariedad dentro de los EECC como la “incomodidad” que obliga a las disciplinas a replantear sus preguntas y a renovar sus planteamientos teóricos, la experiencia personal dentro de la maestría en EECC latinoamericanos virtual es mi propio argumento de como los EECC si permiten desde la polifonía de nuestras disciplinas bases, plantearnos otras preguntas en clave de las relaciones de poder. Los EECC es “entrar a un campo minado” como analogía de la dificultad de no caer en cánones disciplinares que también han sido construidos en relaciones de fuerza y poder, es decir el proceso personal para poner en cuestión lo aprendido. Los estudios culturales por ende intervienen en la vida personal y la subjetividad de cada uno, lo que conlleva un actuar desde los tonos disciplinares, pero leyendo la realidad como complejidad social, que necesariamente necesita diálogos, movimientos y posiciones en diferentes orillas, disciplinares y no disciplinares.

Sin embargo, casos como los de Carvalho (2010) en el proyecto denominado “Encuentro de Saberes”, donde además de lograr un ejercicio de dialogo y encrucijadas entre formaciones disciplinares y no disciplinares, pues evidencia

una intervención clara en la estructura social, lo cual responde a dos de los argumentos de Vega, la ausencia de transdisciplinariedad y la producción de un campo que hace estudios pero también acciones, la praxis.

Donde tampoco está de más, mencionar lo planteado por Restrepo “Solo en trabajos de grado, el campo de los estudios culturales en Colombia cuenta con casi trescientas tesis. Muchas son bastante buenas, inscribiéndose en una o varias de las tendencias [...]” (2019, p. 171), evidenciando la producción dentro de campo en aproximadamente 13 años de institucionalización en Colombia.

Para el segundo argumento de Vega, Castro-Gómez cita:

Las instituciones académicas, incluyendo aquí las disciplinas, son “campos” en los que se libran importantes luchas (políticas) por el control de los significados. Por esta razón, el anarquismo institucional del que hacen alarde ciertos practicantes de los Estudios Culturales no es tan sólo una actitud infantil, sino que también es una malísima estrategia política (2003, p. 349).

La academia y específicamente las universidades, es uno de los lugares donde los EECC pueden hacer intervención, ya que es allí donde se ha dado esa visión disciplinar del conocimiento que parcela las formas de comprensión de las realidades, además que no está exenta de controles e intereses en la producción del conocimiento.

## REFERENCIAS

- Carvalho, J. J. (2010). Los estudios culturales en América Latina: interculturalidad, acciones afirmativas y encuentro de saberes. *Tabula rasa*, 12, 229–251. <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n12/n12a14.pdf>
- Castro-Gómez, S. (2003). Apogeo y decadencia de la teoría tradicional. Una visión desde los intersticios. *Revista Iberoamericana*, 69(203), 343–353. <https://doi.org/10.5195/reviberoamer.2003.5661>
- García Canclini, N. (1996). Cultural studies questionnaire. *Journal of Latin American Cultural Studies*, 5(1), 83–87. <https://doi.org/10.1080/13569329609361877>
- Martín-Barbero, J. (1997). Nosotros habíamos hecho estudios culturales mucho antes de que esta etiqueta apareciera. *Dissens*, 3, 47–53.
- Mato, D. (2002). Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder. En D. Mato (Ed.), *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder* (pp. 16–50).

- 
- CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D2190.dir/mato2.pdf>
- Restrepo, E. (2019). ¿Quién necesita estudios culturales en Colombia? *Ciências Sociais Unisinos*, 55(2), 163–173. <https://doi.org/10.4013/csu.2019.55.2.03>
- Salazar, J. (2006). El ensayo latinoamericano: tradición y transgresión. *Revista de la Universidad Autónoma de Nuevo León*, 54, 43–47.
- Szurmuk, M., & McKee, R. (2009). *Diccionario de estudios culturales latinoamericanos*. Siglo XXI Editores e Instituto Mora. <https://elpaginaslibres.files.wordpress.com/2009/12/diccionario-de-estudios-culturales-latinoamericanos.pdf>
- Vega Cantor, R. (2007). Los estudios culturales: culto al consumo y epistemología del “shopping”. En *Un mundo incierto, un mundo para aprender y enseñar. Las transformaciones mundiales y su incidencia en la enseñanza de las Ciencias Sociales* (pp. 82–90). UPN.

# CONFIGURAR EL ESPACIO: LA PSICOLOGÍA Y LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL RIESGO

## CONFIGURING SPACE: PSYCHOLOGY AND THE SOCIAL CONSTRUCTION OF RISK

---

Olga Liliana Pineda López <sup>1</sup>, Mónica Dávila Valencia <sup>2</sup>, Joan Sebastián Arbeláez Caro <sup>3</sup>.

1. Psicóloga, Docente San Buenaventura Medellín extensión Armenia, Colombia. [olga.pineda@usbmed.edu.co](mailto:olga.pineda@usbmed.edu.co)
  2. Psicóloga, Docente Cooperativa de Colombia sede Bogotá, Colombia. [Universidaddavilamonica7@gmail.com](mailto:Universidaddavilamonica7@gmail.com)
  3. Psicólogo, Docente San Buenaventura Medellín extensión Armenia, Colombia. [joan.arbelaezc@tau.usbmed.edu.co](mailto:joan.arbelaezc@tau.usbmed.edu.co)
- 

### RESUMEN

Los procesos de configuración del espacio y las formas de vinculación cognitiva-conductual individual y comunitaria, han venido convirtiéndose paulatinamente, en un foco de interés para las ciencias sociales, particularmente, para la psicología. La presente disertación orbitará sobre los procesos de vinculación comunitaria, como un factor determinante para la gestión del riesgo de desastres en su dimensión prospectiva. Ciertamente, proponer estos elementos en conjunto, es por sí mismo, un campo de altísimo interés y novedad, pues la gestión del riesgo de desastres se viene transformando más allá de los procesos correctivos, para comprenderse a sí misma como un proceso social, en las que las ciencias sociales, tienen un campo de reflexión y de acción.

**Palabras clave:** Comunidad; Gestión del riesgo; Hábitat; Prospección.

---

## ABSTRACT

The processes of spatial configuration and the forms of individual and community cognitive-behavioral bonding have gradually become a focus of interest for the social sciences, particularly for psychology. This dissertation will focus on community bonding processes as a determining factor for disaster risk management in its prospective dimension. Certainly, proposing these elements together is a field of great interest and novelty, since disaster risk management is transforming itself beyond corrective processes, to understand itself as a social process in which the social sciences have a field of reflection and action.

**Keywords:** Community; Risk management; Hábitat; Prospecting.

## INTRODUCCIÓN

La gestión del riesgo de desastres como un conjunto de prácticas gubernamentales, institucionales y académicas que tienden a la corrección de los factores de riesgo de desastres, ha venido transformándose desde el marco de las ciencias de la tierra y urbanísticas, hasta llegar a ampliar su marco comprensivo desde otros enfoques teóricos y epistemológicos como el de las llamadas ciencias sociales. Esta evolución ha tomado ya bastantes años, sus razones, tal como lo exponen Narváez, et al. (2009), podrían deberse a que demarcar el riesgo exclusivamente a la probabilidad de que se presente un evento catastrófico de diversas naturalezas, es reduccionista per sé.

De a poco, la definición de riesgo y su subsecuente gestión, además de los procesos que implican, han dejado de concentrarse principalmente en los eventos que desencadenan las catástrofes, para poner su foco en la naturaleza, connaturalmente vulnerable de las sociedades sobre las que existe mayor o menor probabilidad de ocurrencia de cualquier evento. Poner el foco de atención, sobre los eventos mismos, no deja de ser importante, sino que debe equilibrarse con otros procesos para la gestión del riesgo, como es la comprensión de los procesos sociales que subyacen a la configuración comunitaria de las comunidades vulnerables. Continuando con Narváez, et al. (2009), la gestión del riesgo en la actualidad comprende tanto la comprensión y corrección

de los eventos físicos, potencialmente dañinos, al igual que la vulnerabilidad comunitaria y estructural de las sociedades humanas.

La mayoría de las sociedades humanas, por no decir que todas, son en mayor o menor grado vulnerables a eventos potencialmente dañinos, así, una completa gestión correctiva de los factores de riesgo de desastres equilibra los elementos previamente citados. No obstante, la labor correctiva de los factores de riesgo no sólo prevé el evento, sino también su naturaleza, esto implica conocer desde las ciencias de la tierra y naturales cómo se configura la probabilidad de ocurrir tal evento y, una vez más, comprender dicha configuración, también necesita de comprender-explicar cómo el humano y su emplazamiento en los lugares de mayor riesgo, han construido, construyen y construirán su vida comunitaria en función de un contexto vulnerable.

Los procesos sociales son pues, el punto de transformación de la gestión de riesgo de desastres hacia un marco más amplio, incluso, la Ley 1532 de 2021 en Colombia que ampara la gestión del riesgo de desastres en su primera definición hace énfasis en que: “la gestión del riesgo de desastres es un proceso social” (Colombia. Congreso de la República, 2012, p. 1). Comprender-explicar los procesos sociales en comunidades vulnerables, implica como primer objetivo, mirar con detenimiento la relación o, un concepto más amplio y acertado sería “el vínculo”, que se

establece entre el sujeto-comunidad-espacio. Esta triada, se propone como la piedra angular de la comprensión-explicación para la gestión-intervención de la gestión del riesgo prospectiva y correctiva. En el presente ensayo, se abordará, aunque de manera concreta la relación de vínculo con el espacio para la gestión del riesgo de desastres desde una óptica emergente de la psicología comunitaria y del hábitat.

## EL PROCESO SOCIAL

Algunos referentes teóricos como el caso de Capel (1963), Sjöberg (2000) y más cercanos como Gaviria y Zambrano (2019), apuntan a que la relación de vínculo espacial y de su emplazamiento o arraigo, depende de las percepciones que tiene sobre los eventos potencialmente dañinos, y, a su vez, la percepción que tiene sobre dichos eventos, dependen de la configuración territorial y comunitaria. Los procesos comunicativos son transversales en la territorialidad y también para el afianzamiento comunitario, por lo que, una percepción, que en esencia es un esquema o patrón común de referencia simbólica acerca de un fenómeno o concepto (Rosado, et al., 2008), es dentro del esquema de la gestión del riesgo el esqueleto o armazón en donde se levantan los procesos comunes o procesos sociales.

Para Capel (1963) por ejemplo, el comportamiento espacial, que es la referencia con que el autor hace alusión al proceso de territorialidad en contextos de alta probabilidad de eventos de desastres, es la consecuencia de los patrones comunitarios sobre las causas y probabilidad de ocurrencia de estos. Apoyados en esa concepción Douglas y Wildavsky (1983), concluyeron desde un estudio de corte etnográfico que existen sesgos culturales y que las comunidades seleccionan según criterios subyacentes como tradiciones religiosas y propiamente culturales, hacia eventos particulares, quedando claro que, el proceso social de reacción y prevención está transversalizado por la percepción del riesgo de desastres.

Autores como Blaikie, et al. (1996), organizaron la relación entre percepciones y procesos sociales en el modelo de presión y liberación, conocido por sus siglas en inglés como PAR, en dicho modelo, la configuración de la vulnerabilidad atiende a las causas de fondo, en donde se observa el proceso social. En lo dicho previamente, se podría concluir una dificultad, relacionada con la vaga definición de un proceso social, aunque no es el interés de este ensayo consolidar el concepto, una aproximación a su definición lo realiza Montero (1982), para quien los procesos sociales son todas esas manifestaciones que subyacen a la construcción de comunidad y que se expresan en las formas de habitar y vincularse con un espacio y con los otros.

Se puede derivar de lo anterior que, el primer proceso social por excelencia es la relación de vínculo para con el espacio, esta relación marcará la forma de identidad individual y comunitaria y establece el contexto de desarrollo de la persona y de la sociedad. Una comunidad, toma un espacio a tenor de los contextos de vulnerabilidad que ponen a una comunidad en mayor riesgo, del que ya su naturaleza vulnerable lo ha establecido.

Allende de la forma de vínculo con el territorio, el proceso de comunitario también establece el cambio cualitativo y cuantitativo en las formas de subsistencia de las comunidades, lo que implica una transformación del lugar arraigado. La manipulación del espacio justificada mediante la apropiación de las comunidades es un segundo proceso social, en el que el empeño de subsistencia hace que las condiciones de equilibrio ecológico se vean afectadas. Dicho proceso social, está delimitado por la propia comunidad, ella marcará el riesgo que se pueda presentar de esta manipulación (Goodland et al., 1997). Para Narvárez et al. (2009), la manipulación del espacio habitado, quizás por la percepción de apropiación y de “adueñamiento”, puede generar un cambio importante en las condiciones de vulnerabilidad e incluso, podría derivar en que una comunidad, que otrora vivía en armonía con el espacio, ahora se vea en riesgo

---

por éste. Queda claro, entonces que la gestión del riesgo de desastres no debería estar en los eventos físicos, sino en los procesos sociales que subyacen, pues los eventos, cuando son de orden natural, no pueden ser manipulados.

Una psicología emergente, es la denominada como psicología social de la gestión de riesgo de desastres (Gaviria y Zambrano, 2019), el objeto de este campo de aplicación implica, entre otras muchas tareas, un aporte en la comprensión/explicación de los procesos sociales de vinculación territorial para hacer más efectiva la gestión prospectiva de desastres. Es a la psicología social-comunitaria a quien, gracias a sus herramientas teórica, técnicas y epistemológicas, la demarcación de los procesos sociales, para el fortalecimiento comunitario de frente a la evaluación de la percepción de riesgo de desastres.

## **EL CASO PIJAO**

Desde la Universidad de San Buenaventura Medellín extensión Armenia, ahora con el apoyo de la Universidad Cooperativa de Colombia, viene gestándose una intervención comunitaria en aras de fortalecer los procesos sociales de la gestión de riesgo de desastres en el municipio de Pijao (Quindío). Dicho municipio, resulta ser, en la actualidad uno de los municipios con mayor número de factores de vulnerabilidad, de hecho, en el año 2018, se decretó, por parte de la Alcaldía Municipal, la declaratoria de emergencia, con lo que ha sido posible la atención integral.

En el marco de esta atención integral, la academia, representada por las Universidades citadas, han querido apoyar el proceso de la gestión del riesgo de desastres. El apoyo ha comenzado por la evaluación de la percepción de riesgo de desastres que la comunidad expresa, acerca de los factores de riesgo y el contexto de vulnerabilidad. En contacto con esa población, se han podido identificar y confirmar que la relación vincular con el espacio habitado en función de los eventos potencialmente dañinos,

no resulta ser una dependencia fácil de explicar. La percepción del riesgo en algunos habitantes del municipio y los procesos sociales que se derivan de esas percepciones, hacen que no haya una atención mayor a los factores de riesgo, más que la que su habitar normal les permite.

Parte de los habitantes que viven aledaños al río Lejos, que es la principal fuente de riesgo, no consideran que éste podría hacerles daño alguno. Si bien, las instituciones de atención de emergencias y las entidades gubernamentales hacen una labor integral, en el marco de la Ley 1523 y desde la experiencia de otros eventos, el proceso social de gestión prospectiva del riesgo no es completa, dado que el habitante de a pie, tiene otra jerarquía de necesidades como lo es, su relación con Dios, las relaciones barriales, el trabajo o medios de subsistencia, entre otros.

Sumado a lo anterior, existen otros elementos, en los procesos sociales que subyacen a la gestión del riesgo como serían, las migraciones, los cambios de vocación agrícola, la inestabilidad política del municipio, la inestabilidad económica del municipio, el turismo, entre otras. Dicho sea de paso, otro factor que no es percibido por gran parte de los habitantes es la causa de la emergencia. Si bien, no es posible referir una causa específica, la emergencia evidenciada en Pijao, con mayor fuerza desde el año 2018, tiene que ver con el cambio que se le daba en el trato a las laderas de la cordillera. Otrora, eran tierras donde se sembraban semillas diversas que le permite su clima y orografía, con el advenimiento de la crisis del café y la inestabilidad de los precios de productos básicos, quizás por las políticas agrarias neoliberales de los gobiernos pasados y actuales, los grandes latifundistas, dueños de la tierra de la cordillera, decidieron que fuera tierra de pastos para ganado. Poco a poco, el ganado fue haciendo zanjas en la tierra, lo que sumado a que dichas laderas están conformadas por bosques de neblina, fueron haciendo cuencas de agua que resquebrajaron la montaña, esto se denomina cárcava y es el mayor riesgo de desastres. Esto explica, que el evento potencialmente dañino, no

es de orden natural, es de orden humano y, por tanto, de la relación vincular con el espacio.

## HÁBITAT

A partir de una siguiente fase contenida desde la construcción teórica del hábitat, donde es imprescindible poder llegar a su comprensión y poder ir armando la estructura propia de ésta. Es necesario ir interiorizando el Hábitat como ámbito de interacciones y contenedor donde se desenvuelve la vida humana Echeverría (2009), de igual forma es preciso entenderlo a partir de diversas relaciones entre objetos de conocimiento como la vivienda, el espacio, el territorio y el ambiente; reconociendo que a través de éstos se dan relaciones ineludibles donde se hila con lo humano.

Es así como Jiménez (2013) asegura que:

Reconocer que el hábitat y la vulnerabilidad influyen de manera directa –y son influidos– en aspectos sociales, tales como la construcción de identidad y la convivencia en condiciones de equidad y seguridad; asimismo, en aspectos ambientales, tales como la seguridad física que ofrecen los entornos naturales, la oferta y la demanda de los recursos naturales y el diseño y producción de espacios dignos para vivir. (p.197).

Es obligado en este caso, pensar en el hábitat humano; que traslada al hábitat, habitar y

habitantes como triada inicial; y es así como se hilan las posturas según Sánchez (2009), desde el devenir humano del hábitat con la ecología; y su noción de ecosistema y las interrelaciones-vínculos de los seres vivos con los lugares; aproximándose a la disciplina desde el hábitat natural y así comprender el pensamiento ecológico a partir de los sistemas, las interrelaciones, las conexiones, la unidad, la complejidad, la totalidad aplicado a lo natural, social y cultural.

De otra parte, es pertinente explorar la concordancia entre hábitat y vulnerabilidad a partir de las relaciones estructurales que el ser humano teje con su entorno Jiménez (2013) y en como las formas de habitar de las personas y la sociedad construyen al hábitat y las condiciones que hacen que sea vulnerable, siendo este un asunto dinámico en continuo movimiento, en perpetua (a escala humana) construcción, según Echavarría (2004, pág. 31):

[...] nunca se deja de habitar los lugares ni siempre se los habita de igual forma. Los habitantes que ejercen tal acción nunca son los mismos, pues, aunque muchas veces las personas en sí mismas no cambien, el curso de tiempo implícito en toda acción, lleva a que ellos, en sí mismos cambien en cada momento, variando los propios sentidos de su accionar, y por ende los sentidos del lugar que se construye.

---

## REFERENCIAS

- Blaikie, P., Cannon, T., David, I. y Wisner, B., (1996), *Vulnerabilidad: el entorno social, político y económico de los desastres*. Bogotá: Tercer Mundo Editores.
- Capel, H. (1963). Percepción del medio y comportamiento geográfico. *Revista de Geografía*, 7(1), 58-150.
- Douglas, M. y Wildavsky, A. (1983). *Risk and culture. An essay on the selection of technical and environmental dangers*. University of California Press
- Echavarría, M.C. (2004). Ascensos y descensos de la vivienda: Mirada desde Medellín. *Revista INVI*, 19(50), 21-69. Instituto de la vivienda. Universidad de Chile
- Echavarría, M. C. (2009). Hábitat: concepto, campo y trama de vida, En *¿Qué es el hábitat? Las preguntas por el hábitat*. CEHAP. Universidad Nacional. Medellín Pp. 15-85
- Gaviria, W., y Zambrano, L. (2019). Hacia una psicología social de la gestión del riesgo de desastres. *Tempus psicológico*, 2(1), 108-128. Doi: 10.30554/tempuspsi.1.2.2569.2019.
- Goodland, R., Daly, H., El Serafy, S., y Von Droste, B. (1997). *Medio ambiente y desarrollo sostenible*.

- 
- Más allá del Informe Brundtland. Madrid: Editorial Trotta S. A., Serie medio ambiente UNESCO.
- Jiménez, W. (2013). Hábitat y Vulnerabilidad, Reflexiones desde lo Conceptual. Revista Luna Azul, (37),196-218. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321729206013>
- Montero, M. (1982): Fundamentos teóricos de la psicología social comunitaria. Boletín AVEPSO, 5(1), 15-22.
- Narváez, L., Lavell, A., Pérez, G. (2009). La gestión del riesgo de desastres: un enfoque basado en procesos. Perú: Comunidad Andina.
- Rosado, M., García, F., y Rodríguez-Peral, E. (2008). La percepción de lo social: análisis de los mensajes sociales. Prisma social, 1, 1-46.
- Sánchez R, J. (2009). El hábitat no es una cosa. En ¿Qué es el hábitat? Las preguntas por el hábitat. CEHAP. Universidad Nacional. Medellín Pp. 117-141
- Sjöberg, L. (2000). The Methodology of Risk Perception Research. Quality & Quantity (34), 407-418.