

I.S.S.N. : 0718-946X
Vol. 1 / Nº6
2014

revista
**CUADERNO
DE TRABAJO
SOCIAL**

6



UNIVERSIDAD
TECNOLÓGICA
METROPOLITANA
del Estado de Chile



UNIVERSIDAD
TECNOLÓGICA
METROPOLITANA
del Estado de Chile

revista

I.S.S.N. : 0718-946X
Vol. 1 / N°6
2014

CUADERNO DE TRABAJO SOCIAL

6



EDICIONES UNIVERSIDAD
TECNOLÓGICA METROPOLITANA

© UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA METROPOLITANA
Facultad de Humanidades y Tecnologías de la Comunicación Social – UTEM
Departamento de Trabajo Social
Revista Cuaderno de Trabajo Social

Versión en línea: ISSN 0718-946X
Volumen 1, Nº 6, 2014

EDITORIA

Julia Cerda Carvajal

COMITÉ CIENTÍFICO

Mg. Ida Molina Varela. **UTEM**, Chile

Dr. Rafael Pizarro Alvarado. **UTEM**, Chile

Lic. Marcos Chinchilla M. **Universidad de Costa Rica**, Costa Rica

Mg. Ruth Parola. **Universidad de Cuyo**, Argentina

INFORMACIONES

Departamento de Trabajo Social

Facultad de Humanidades y Tecnologías de la Comunicación Social – UTEM

- Sitios Web: www.trabajosocial.blogutem.cl / www.udem.cl
- Correo electrónico: dirdts@udem.cl - editorial@udem.cl
- Dirección: Campus Área Central. Padre Felipe Gómez de Vidaurre 1550, Santiago
- Teléfono: (56-2) 2 787 7549

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Vicerrectoría de Transferencia Tecnológica y Extensión

Ediciones Universidad Tecnológica Metropolitana

PRÓLOGO*

El Departamento y la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica Metropolitana del Estado de Chile, se complacen en presentar CUADERNO DE TRABAJO SOCIAL UTEM N°6, en el marco de la acreditación de la carrera de Trabajo Social por 5 años.

Cuaderno de Trabajo Social UTEM es de publicación semestral, destinados a la comunidad académica y profesional de Trabajo social, la Educación y las Ciencias sociales, a nivel nacional e internacional.

Cuaderno de Trabajo Social UTEM es un espacio de análisis y difusión del conocimiento especializado en el campo del trabajo social, la educación social y de las ciencias sociales, a través de la publicación de resultados de investigaciones, ensayos, sistematizaciones de experiencias, reseñas de libros en los distintos ámbitos.

El tema de este número es TRABAJO SOCIAL MIGRACIONES E INTERCULTURALIDAD, también se ha abierto un apartado referido a distintos temas actuales de Trabajo Social, de naturaleza académica, práctica, investigaciones, sistematizaciones, reflexiones, entre otras.

En este número 6, podemos encontrar un primer artículo referido a Análisis de los Procesos de Acreditación de pregrado de las Escuelas de Trabajo Social pertenecientes al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, aporte de las doctoras Castañeda y Salamé.

Destacados son dos artículos de investigación de dos grupos de tesis de Licenciatura de la Escuela, CUERPOS EN RESISTENCIA: UN ESTUDIO EXPLORATORIO SOBRE LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN MUJERES SOBREVIVIENTES DE VIOLENCIA DOMÉSTICA, PERTENECIENTES AL CENTRO DE LA MUJER TALAGANTE, de autoría de las destacadas profesionales jóvenes trabajadoras sociales Andrea Araneda, Macarena Armijo, Camila Padilla, Yanina Rodríguez. Un segundo artículo que indaga sobre el actual tema de la Homoparentalidad y que ha sido desarrollado por Jocelyn Pérez, recién titulada.

Los académicos desde sus áreas de estudio y trabajo presentan, La trata de personas y su comprensión desde la violencia de género, de la profesora Cruz Elena Rivas Valdés, quien ejerce como Trabajadora Social y directora en ONG Raíces.

Intervención Psicoeducativa con Familiares de Personas Diagnosticadas con Esquizofrenia, artículo de la académica Sonia Romero Pérez de nuestra escuela en coautoría con Denise Oyarzún Gómez, profesional de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

El artículo Trabajo Social y Psiquiatría Forense, propuesta para la búsqueda del objeto de intervención del profesor Julio Cristián Paredes Garcés.

Deseamos agradecer a quienes han aportado con su reflexión, conocimiento y experiencia profesional del Trabajo Social en hacer posible este cuaderno

Equipo Académico

Departamento y Escuela de Trabajo Social

Universidad Tecnológica Metropolitana del Estado de Chile

Índice

- Patricia Castañeda Meneses*
Ana María Salamé Coulon **1** Análisis de los procesos de acreditación de pregrado de las escuelas de Trabajo Social pertenecientes al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas. pag.6~19
- Cindy Lorena Monroy*
Diana Castillo
Natalia Corredor Parra
Johana Rivera Izquierdo **2** Aportes del movimiento estudiantil a los procesos de movilización social en Colombia. pag.20~76
- Cruz Elena Rivas Valdés* **3** La trata de personas y su comprensión desde la violencia de género. pag.77~90
- Andrea Araneda*
Macarena Armijo
Camila Padilla
Yanina Rodríguez **4** Cuerpos en resistencia: un estudio exploratorio sobre las estrategias de afrontamiento en mujeres sobrevivientes de violencia doméstica, pertenecientes al Centro de la Mujer Talagante. pag.91~109
- Jocelyn Pérez Araya* **5** Construcción de roles de género en familias homoparentales de la región Metropolitana: una aproximación desde el Trabajo Social a los discursos elaborados de hombres gays. pag.110~129
- Sonia Romero Pérez*
Denise Oyarzún Gómez **6** Intervención Psicoeducativa con Familiares de Personas Diagnosticadas con Esquizofrenia. pag.130~145
- Julio Cristián Paredes Garcés* **7** Trabajo Social y Psiquiatría Forense, propuesta para la búsqueda del objeto de intervención. pag.146~161

Análisis de los procesos de acreditación de pregrado de las escuelas de Trabajo Social pertenecientes al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas

PROCESS ANALYSIS OF UNDERGRADUATE ACCREDITATION OF SCHOOLS OF SOCIAL WORK BELONGING TO THE COUNCIL OF RECTORS OF CHILEAN UNIVERSITIES

Autoras

PATRICIA CASTAÑEDA MENESES*

ANA MARÍA SALAMÉ COULON**

PATRICIA CASTAÑEDA MENESES**Académica e Investigadora. Escuela de Trabajo Social.***Universidad de Valparaíso.***Trabajadora Social y Licenciada en Trabajo Social.***Universidad de Valparaíso.***Doctora en Ciencias de la Educación.***Universidad de Barcelona.**

Dirección postal institucional

*Avda Colón 2128, Valparaíso.**patricia.castaneda@uv.cl***ANA MARÍA SALAMÉ COULON*****Académica e Investigadora.**Departamento de Trabajo Social.***Universidad de La Frontera.***Trabajadora Social.***Pontificia Universidad Católica de Chile.***Doctora en Ciencias de la Educación.***Universidad de Barcelona.**

Dirección postal institucional

*Avda. Francisco Salazar 01145, Temuco.**ana.salame@ufrontera.cl*

Resumen

El presente artículo analiza las características que han asumido los procesos de acreditación de los programas de formación de pregrado de Trabajo Social en las escuelas pertenecientes al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH), a partir de las dimensiones definidas para el desarrollo de dichos procesos y que corresponden a: Capacidad de Autorregulación, Condiciones de Operación y Perfil de Egreso y Resultados. Los resultados obtenidos permiten reconocer que la acreditación de programas y el seguimiento de los compromisos adquiridos a partir del proceso se han transformado en una preocupación permanente de los equipos académicos y han generado aprendizajes relevantes en torno a la gestión de calidad de la formación profesional. En la actualidad, la acreditación constituye una herramienta de gestión de calidad y mejora continua que entrega referentes validados y pertinentes para una revisión permanente del quehacer universitario especializado.

PALABRAS CLAVE

Gestión de calidad, acreditación, formación profesional, trabajo social.

Abstract

This paper analyzes the features that have taken the process of accreditation of undergraduate programs of Social Work in schools belonging of the Council of Rectors of Chilean Universities (CRUCH) from the dimensions defined for the development of these processed and related to: Capacity for selfregulation, Operating Conditions, Graduate Profile and Results. The results allow to recognize that accreditation of programs and monitoring of commitments from the process, have become a permanent concern of academic teams and have generated significant learning on the quality management of professional training. At present, accreditation is a tool for quality management and continuous improvement that delivers concerning validated and relevant to an ongoing review of specialized university work.

KEYS WORDS

Quality management accreditation, professional training, social work.

Antecedentes generales

A partir de la década de 1990, la educación superior chilena ha debido responder a las nuevas exigencias derivadas de los procesos de acreditación institucional y de carreras, diseñados para otorgar garantías de fe pública a la calidad de la formación profesional que se imparte en dicho contexto. Iniciados como procesos voluntarios y exploratorios, comienzan progresivamente a tornarse en deseables y exigibles, en la medida en que los beneficios estudiantiles fueron asociados con la vigencia de la condición de acreditación a nivel de universidad. Asimismo, la permanente revisión de las ofertas disponibles en las diversas carreras universitarias incorporó positivamente la valorización de la condición de acreditación y el número de años alcanzados por una universidad y/o una carrera, como factor diferenciador al momento de la toma de decisiones de postulación y matrícula estudiantiles en los procesos de admisión de cada año académico.

En el caso particular de las carreras de Trabajo Social dependientes del Consejo de Rectores de la Universidades Chilenas (en adelante CRUCH), las acreditaciones se iniciaron con la Universidad Católica del Maule en el año 2003, seguida por la Universidad de La Frontera en el año 2004. Estas primeras experiencias legitimaron la vigencia y oportunidad de la acreditación, respaldando las posteriores decisiones a nivel de carreras para sumarse al proceso, impulsando a la oferta de Trabajo Social del CRUCH a participar de los procesos de autoevaluación con fines de acreditación en los años sucesivos.

En la actualidad, la acreditación de programas formativos y el seguimiento de los compromisos adquiridos a partir del proceso se han transformado en una preocupación permanente de los equipos académicos y han gatillado aprendizajes relevantes en torno a la gestión de calidad de la formación profesional. Es en este marco que el presente artículo analiza los procesos de acreditación de las Escuelas de Trabajo Social del CRUCH, organizando sus resultados en torno a las dimensiones definidas para el mismo y que corresponden a: Capacidad de Autorregulación, Condiciones de Operación y Perfil de Egreso y Resultados.

Material y métodos

El presente artículo expone los resultados obtenidos a partir de un estudio descriptivo cuyo objetivo está orientado a caracterizar los procesos de acreditación de las Escuelas de Trabajo Social del CRUCH. El proceso se ha realizado a partir de análisis documental de los Acuerdos de Acreditación de carreras de Trabajo Social disponibles para el acceso público en la página web de la Comisión Nacional de Acreditación CNA, triangulada con la información recopilada en entrevistas semiestructuradas sostenidas con pares de comités evaluadores

y equipos académicos encargados de la autoevaluación de carreras de Trabajo Social del CRUCH. El análisis de las opiniones técnicas recopiladas se ha organizado a partir de las dimensiones del proceso de acreditación de programas de pregrado propuestos por la Comisión Nacional de Acreditación CNA.

Análisis por dimensiones de acreditación en programas de pregrado de Trabajo Social

La oferta vigente para el proceso de admisión 2014 de Trabajo Social del CRUCH correspondió a las escuelas de Trabajo Social de Universidad de Tarapacá, Universidad Arturo Prat, Universidad de Antofagasta, Universidad de Atacama, Universidad de Valparaíso, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Universidad Tecnológica Metropolitana, Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad Católica del Maule, Universidad del Bio Bio (sedes Chillán y Concepción), Universidad de Concepción, Universidad de la Santísima Concepción, Universidad Católica de Temuco, Universidad de La Frontera, Universidad de Los Lagos y Universidad de Magallanes. Dentro de esta oferta, las acreditaciones vigentes de las escuelas de Trabajo Social pertenecientes al CRUCH, según la información disponible en la Comisión Nacional de Acreditación al 15.03.2014, corresponden a las siguientes:

TRABAJO SOCIAL UNIVERSIDADES CRUCH	AÑOS DE ACREDITACIÓN	PERIODO DE VIGENCIA
Pontificia Universidad Católica de Chile	7	16.01.2007 - 16.01.2014
Universidad de Valparaíso	6	10.06.2011 - 10.06.2017
Universidad Católica del Maule	6	30.06.2011 - 30.06.2017
Universidad del Bio Bio	6	27.12.2013 - 27.12.2019
Universidad Católica de la Santísima Concepción	5	16.12.2013 - 16.12.2018
Universidad de La Frontera	5	16.11.2009 - 16.11.2014
Universidad de Magallanes	5	30.05.2012 - 30.05.2017
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso	4	30.03.2010 - 30.03.2014
Universidad Católica de Temuco	4	01.09.2010 - 01.09.2014

Fuente: www.cnachile.cl, capturado al 15.03.2014

Debe mencionarse necesariamente que existen carreras sin acreditación, vigentes a la fecha de la presentación del presente artículo, que han participado exitosamente en procesos de acreditación anteriores y que se encuentran actualmente preparando sus procesos de renovación, como asimismo carreras que esperaban contar con sus primeras cohortes de titulación para iniciar el proceso, por lo que se anticipa que en fecha próxima este detalle se incremente favorablemente.

A partir de los procesos de acreditación de programas de pregrado en Trabajo Social del CRUCH, puede realizarse el siguiente análisis desde la dimensiones definidas por la Comisión Nacional de Acreditación, CNA - Chile.

a. Capacidad de autorregulación

Para sortear exitosamente una acreditación, las Universidades del CRUCH han debido enfrentar dos exigencias claves: gestión académica y modelo educativo. Ambas exigencias comenzaron a hacerse visibles progresivamente, dado que se encuentran planteadas como criterios e indicadores formales del proceso. En el caso de la gestión académica, la información disponible permite constatar el impulso de planes de desarrollo institucional a través de la metodología de planificación estratégica, para proyectar racionalmente las áreas de docencia de pregrado y post grado, investigación, vinculación con el medio y gestión académica, traducidas en políticas, planes operativos anuales, indicadores y medios de verificación asociados.

En el marco del modelo educativo, a través de los documentos revisados es posible observar que las instituciones declaran adscripción en forma explícita y coherente a enfoques formativos contemporáneos orientados a competencias o desempeños, debiendo ser capaces de implementar concretamente dichas formulaciones en términos de inversiones en capital humano y recursos de apoyo a la docencia. Las universidades del CRUCH se han visto exigidas a avanzar desde formulaciones genéricas de intenciones hacia la implementación operativa del proyecto académico, debiendo demostrar evidencias medibles y verificables de sus indicadores de gestión.

Estos avances no han estado exentos de tensión y conflicto, en la medida que la academia demanda tiempos de reflexión y de búsqueda de consenso en torno a su proyecto institucional, que no siempre resultan sincrónicos con los requerimientos externos a los que se enfrentan las instituciones, insertas en un entorno cada vez más competitivo que exige definiciones, evaluaciones y nuevos compromisos en forma dinámica. No obstante lo anterior, los mecanismos de participación académica y estudiantil para la toma de decisiones, formalmente formulados en las normativas de las universidades del Consejo de Rectores, se constituyen en importantes fortalezas para los indicadores de

esta dimensión. Si bien es cierto siempre será deseable profundizar y consolidar la representatividad de la comunidad universitaria en las decisiones estratégicas en los niveles institucional y de carrera, se reconoce en las estructuras de gobierno institucional declaradas en los procesos de acreditación, dentro del sistema universitario público/privado que actualmente se desarrolla en Chile, que las universidades del CRUCH exhiben mayores rangos de participación para la constitución de su estructura de gobierno universitario y para la toma de decisiones colegiadas.

Asociado a lo anterior, debe señalarse que el carácter de instituciones estatales o de instituciones privadas con aporte estatal que poseen las universidades del CRUCH les confiere la garantía de que la mayoría de sus procesos de gestión estarán fuertemente regulados por la supervisión de los organismos públicos correspondientes, aunque no siempre acompañados por una capacidad de reacción y respuesta acorde a los requerimientos que demanda la gestión universitaria actual. La organización en estructuras formales por áreas de conocimiento (facultades) fortalece la definición disciplinaria de sus carreras y amplifica su capital humano y sus recursos para la enseñanza para efectos de indicadores.

Los aspectos de gestión académica y modelo educativo definidos por cada Universidad son claves para sostener la coherencia del proceso de acreditación a nivel de carrera, ya que otorgan el marco general en que el proceso formativo de Trabajo Social debe alinearse. Si el alineamiento es coherente, el proceso se fortalece. Si el alineamiento devela una brecha, las formulaciones institucionales prevalecen e indican la ruta hacia donde deben dirigirse los esfuerzos para hacer converger y compatibilizar los esfuerzos de la unidad académica con su marco universitario.

Asimismo, los requerimientos derivados de la gestión académica y del modelo educativo orientan la estructura interna de la carrera, debiéndose generar equipos de trabajo permanentes a nivel de la unidad académica, en torno a los ámbitos de gestión curricular, gestión de proyectos y seguimiento de plan de mejora y de plan estratégico, a fin de cautelar la convergencia entre las políticas universitarias generales y las particularidades de la carrera. Estas comisiones de trabajo son consideradas deseables por la comunidad universitaria y constituyen indicadores del proceso de acreditación, por lo que revalorizan las horas académicas dedicadas a la gestión, tradicionalmente invisibilizadas en su aporte.

La posición relativa de la carrera de Trabajo Social en los niveles de Universidad y de Facultad se refleja en la prioridad que se confiera a su proceso de acreditación, decisión asociada a las posibilidades ciertas de enfrentar exitosamente el desafío por primera vez o en su renovación; y en los niveles de respaldo financiero que se comprometan para la implementación del plan estratégico de la carrera y de las medidas de mejora requeridas por la autoevaluación realizada.

A partir de la revisión de los acuerdos de acreditación vigentes para programas de pregrado en Trabajo Social del CRUCH, puede definirse que las principales demandas de la dimensión relativa a los propósitos en la primera versión de acreditación de las carreras de Trabajo Social, apuntan a la necesidad de mejorar los sistemas de indicadores de evaluación y los procesos de seguimiento de la gestión académica. En los casos de renovación de acreditaciones se subraya la necesidad de incorporar en forma efectiva el abordaje de las debilidades detectadas en el proceso anterior, ya que muchas veces su nivel de avance sugiere que no han sido consideradas como temas prioritarios y que no se han entregado explícitamente los respaldos financieros y/o técnicos y/o políticos requeridos para su implementación.

b. Condiciones de operación

La experiencia indica que la mayor fortaleza en esta dimensión apunta al indicador recursos humanos, que valoriza positivamente las políticas formales de contratación académica y de perfeccionamiento académico y los rigurosos procesos de jerarquización propios de las Universidades del CRUCH. Lo anterior otorga importantes garantías de calidad en el capital humano responsable de los procesos formativos que se desarrollan al interior de las aulas universitarias. Los perfiles de las y los académicos de Trabajo Social revelan una importante presencia de grados académicos de Magister, con creciente tendencia hacia grados de Doctorado que robustecen la dimensión disciplinaria y la generación de conocimiento disciplinar.

Asimismo, en los procesos de acreditación se declaran esfuerzos permanentes de participación en concursos de investigación institucionales y nacionales acompañados por una búsqueda de mayor acceso a publicaciones científicas indizadas, internacionales y nacionales. Ambos esfuerzos se inscriben dentro de las limitaciones propias de las ciencias sociales, que se enfrentan a un marco científico predominantemente focalizado en las ciencias naturales exactas y tecnologías. Por tanto, los logros obtenidos con mayor frecuencia en las unidades académicas de Trabajo Social corresponden al nivel de concursos de investigación internos y publicaciones en revistas de corriente principal nacionales o de catálogo LATINDEX, alcanzándose mayores estándares en condiciones de excepción.

Los requerimientos derivados de una gestión orientada a mejorar en forma permanente los estándares de calidad de la carrera, demanda en ocasiones nuevas contrataciones para apoyar las exigencias derivadas del proceso de formación, que debe tributar en forma simultánea a las tareas asociadas a gestión académica, investigación, post grado y vinculación con el medio. En forma consiguiente, en las ocasiones en que se ha producido una concreción de nuevas contrataciones

que coinciden o potencian el perfil académico ya consolidado en la unidad, se produce un fortalecimiento de los indicadores de jornadas completas o jornadas completas equivalentes a nivel de carrera, valorándose como nuevas fortalezas de los procesos de renovación de la acreditación de la carrera.

Las mayores debilidades en las condiciones de operación analizadas se encuentran asociadas a los recursos financieros disponibles en la carrera, en la Facultad a la que pertenece y en la Universidad, que permitan respaldar las demandas derivadas de la dimensión. La experiencia de acreditación indica que la apertura reciente de carreras, sedes o la ampliación de cupos afectan a los indicadores, especialmente en lo referido a recursos bibliográficos, recursos tecnológicos, infraestructura (salas de clases, oficinas, laboratorios y auditorios entre las principales dependencias) y servicios estudiantiles complementarios (disponibilidad de servicios higiénicos, cafetería, casino, almuerzo, zonas de esparcimiento, multicopiado y apuntes, entre los servicios de mayor recurrencia). Las evaluaciones se encuentran mediadas igualmente por la valoración relativa que la comisión de pares otorgue a la existencia de la carrera en un local universitario en que comparte infraestructura, recursos y servicios estudiantiles con otras carreras o, por el contrario, si el funcionamiento de la oferta formativa ocupa un local en autonomía.

En este marco, la mayor atención de Trabajo Social se concentra en la dotación de biblioteca, optando las carreras por responder en primera prioridad a cubrir la cobertura de la bibliografía básica obligatoria, con indicadores institucionales del CRUCH que oscilan entre siete y diez títulos por estudiante. Los aspectos vinculados a recursos tecnológicos marcan su mayor interés en la existencia de laboratorios, en donde el nivel de actualización, la cobertura proporcional respecto de la matrícula total de estudiantes y la periodicidad de la renovación de equipos y su correspondiente mantención técnica orientará los juicios evaluativos en este indicador. La existencia de software de análisis de datos sociales cuantitativos y cualitativos con sus respectivas licencias y las características de acceso estudiantil al recurso, junto con la existencia de bases de datos bibliográficas electrónicas del área de las ciencias sociales, marcan un interés específico para la acreditación de la carrera. La infraestructura y los servicios estudiantiles refieren a las condiciones generales de la institución y proyectan su mejoramiento a partir del trabajo en red y de la gestión particular de los equipos académicos en torno a estos ítemes.

c. Perfil de egreso y resultados

En esta dimensión, debe mencionarse a los procesos de innovación o rediseño curricular como el mayor hito desarrollado a la fecha en torno a la formación. El Proyecto de Mejoramiento de la Equidad y la Calidad de la Educación Su-

perior UCM 0401 (en adelante MECESUP UCM 0401) desarrollado entre los años 2005 y 2007, con cinco años de seguimiento y en donde participaron las Escuelas de Trabajo Social de la Universidad de Antofagasta, Universidad de Valparaíso, Universidad Tecnológica Metropolitana, Universidad Católica del Maule, Universidad del Bío Bío, Universidad de Concepción, Universidad Católica de Temuco, Universidad de La Frontera y Universidad de Los Lagos, constituye la referencia central de los recientes procesos de innovación o rediseño curricular de la carrera en el marco del CRUCH, permitiendo la reflexión disciplinaria, profesional y pedagógica en torno a la actualización de la oferta formativa vigente en Trabajo Social (MINEDUC; 2005). Como resultado, se formuló un perfil de egreso común organizado en torno a seis ámbitos de desempeño y nueve competencias que fue concebido como un cuadro de diálogo entre las escuelas participantes, para fortalecer la convergencia de la formación y potenciar los procesos de movilidad estudiantil (Castañeda y Salamé, 2010, 42-71). La información disponible en los equipos académicos corrobora que los resultados alcanzados también han sido asumidos como importantes referentes por escuelas de Trabajo Social del CRUCH que no participaron formalmente de la experiencia, y por unidades académicas de Trabajo Social privadas, las que han orientado sus procesos de innovación o rediseño curricular a partir de los productos académicos generados por el Proyecto MECESUP UCM 0401.

Los principales aprendizajes declarados por los comités de pares evaluadores y equipos académicos de Trabajo Social participantes de procesos de acreditación, indican que en la dimensión perfil de egreso y resultados se reconoce al perfil de egreso de la carrera como el eje angular que orienta la estructura curricular, la secuencia de asignaturas, la selección de contenidos y bibliografías, las metodologías de enseñanza aprendizaje y los procesos de evaluación. Asimismo, se valora la importancia de la precisión y pertinencia de sus formulaciones, dado que existe plena certeza de la responsabilidad derivada de la acreditación, respecto a hacerse cargo explícitamente de la totalidad de sus planteamientos a nivel de carrera. Estos ajustes a los perfiles de egreso han generado propuestas realistas para la formación en Trabajo Social y han tendido a alinearse en sus declaraciones al modelo educativo planteado por cada Universidad, y a los recursos y oportunidades disponibles en el contexto institucional y profesional en que se inserta la carrera.

En forma consecuente, se han fortalecido los procesos de formación en la tarea docente, permitiendo amplificar los repertorios de las estrategias de enseñanza aprendizaje y de los procesos evaluativos asociados. En esta tarea, las evidencias indican que se ha contado con la colaboración permanente de las instancias institucionales especializadas en docencia, generalmente dependientes de las vicerrectorías académicas, que aportan con el acompañamiento técnico requerido para operativizar las nuevas formulaciones derivadas de la innovación o del rediseño definido por la carrera.

Un punto de diversidad en esta dimensión corresponde a las definiciones de Trabajo Social que asume la carrera para su proyecto formativo. No obstante, la existencia de un marco ético-valórico convergente a nivel de oferta formativa del CRUCH, las unidades académicas declaran a través de sus perfiles de egreso adscripciones diversas a puntos de referencia claves como disciplina o profesión; intervención social, acción social, o práctica social; predominio de enfoques tecnocráticos operativos o de enfoques comprensivos reflexivos; procesos de análisis de la realidad social con énfasis positivistas o comprensivos o socio-críticos; prácticas de caso/familia, grupo y comunidad o prácticas integradas; y aceptación o rechazo de la sistematización como estrategia de generación de conocimientos para Trabajo Social, entre los principales referentes pesquisados.

Los aprendizajes obtenidos por los pares evaluadores a través de los procesos de acreditación en que les ha tocado participar, indican que el referente evaluativo de los equipos de pares no debería apoyarse en las concepciones o fundamentos particulares a los que legítimamente cada profesional miembro de la comisión se adscribe, sino que la atención debe focalizarse en la coherencia de las declaraciones realizadas por la carrera y en su capacidad para concretarlas en su perfil de egreso y respaldarlas en los programas de asignaturas, bibliografías, estrategias pedagógicas, sistemas evaluativos, perfiles de los centros de práctica profesionales, perfiles de empleabilidad de titulados y tituladas y opinión de sus instancias empleadoras. Cautelada la coherencia, emerge como fortaleza la diversidad de los proyectos formativos como sellos distintivos de las carreras a nivel nacional en el marco del CRUCH, contribuyendo así a amplificar las expectativas de desarrollo del Trabajo Social en los próximos años.

En el marco de los indicadores académicos, la progresión estudiantil declarada en los procesos de acreditación se observa sin grandes dificultades en el avance curricular de las diferentes cohortes, siendo las tasas de retención y titulación adecuadas, situándose en ocasiones por sobre el promedio del sistema. Las principales razones de la deserción estudiantil corresponden a decisiones vocacionales, a las que se suma como principales argumentos de suspensión transitoria de estudios las dificultades derivadas del financiamiento de la carrera y la maternidad.

Dado que la acreditación de carreras consiste en cautelar la calidad de la formación, el mayor desafío que emerge en esta dimensión corresponde a la necesidad de establecer mecanismos formales permanentes de evaluación a lo largo del proceso formativo, que garanticen la calidad del mismo y permitan su optimización dentro de los propios límites, oportunidades y recursos en los que se implementa la secuencia de formación. Un avance a este respecto lo constituye la formalización de comités curriculares permanentes, destinados a monitorear la calidad del proceso de formación llevado a cabo por la carrera.

Debe señalarse que la vinculación con el medio en Trabajo Social es un indicador que transita en la paradoja de ser una fortaleza no formalizada, que la convierte en debilidad. Efectivamente, por el propio carácter de la carrera, se advierte fácilmente que la implementación de su malla curricular se funda en una profunda relación con el medio social y profesional en que se inserta. Lo anterior se traduce en pasantías, prácticas de observación, prácticas profesionales, investigaciones, actividades de colaboración institucionales, sistematizaciones, visitas a terreno, análisis de casos, planificación social, implementación y evaluación de proyectos, diagnósticos sociales, diagnósticos organizacionales y apoyo técnico en situaciones sociales de emergencia; a los que se añaden seminarios, jornadas, talleres, foros con fines de difusión o de extensión. Cada una de ellas ilustra las actividades de mayor presencia en los informes de autoevaluación con fines de acreditación declaradas en el indicador vinculación con el medio. No obstante, el requerimiento de convenio formal institucional, que obliga al largo y lento periplo de los documentos desde la carrera de Trabajo Social a la Facultad y a su vez a la Rectoría; y desde la contraparte, desde la oficina de cada profesional a la Dirección Regional o Nacional del servicio público o de la organización privada correspondiente, les constituyen en requerimientos formales necesarios, pero que en su ritmo de resolución no reflejan la permanente sinergia que posee la carrera respecto del medio en que se inserta.

Finalmente, la información analizada releva que el seguimiento de titulados y tituladas, y la consulta regular a las instancias empleadoras respecto de la pertinencia de la formación, resultan ser los procesos de mayor rezago y menor formalización en las unidades académicas.

Reflexiones finales

La acreditación de carreras ha sido un referente que se ha incorporado progresivamente a la gestión académica de en las escuelas de Trabajo Social. Cuestionada inicialmente por su asociación a las lógicas de profundización de la privatización de la educación superior y resistida por una cultura universitaria no habituada al escrutinio externo de pares en los ámbitos de la formación y de la gestión, las exitosas experiencias que han desarrollado las unidades académicas del CRUCH han permitido avanzar hacia una resignificación positiva, en donde se reconoce a la acreditación como una herramienta para la gestión de calidad y para la mejora continua que entrega referentes validados y pertinentes para una revisión permanente del quehacer universitario especializado.

Las experiencias de implementación de procesos de acreditación han obligado a los equipos académicos a resolver preguntas sobre la formación profesional que no habían sido formuladas anteriormente, permitiendo incorporar la opi-

nión contingente de titulados, tituladas, instancias empleadoras y del medio profesional para evaluar la pertinencia y calidad de sus decisiones formativas. Simultáneamente, la contrastación entre la mirada académica y la mirada de los profesionales del medio externo ha permitido un importante ajuste temático e instrumental en los procesos formativos desarrollados por las escuelas. Se ha fortalecido el valor del respaldo formal y de la evidencia como argumento central de verificación de las acciones comprometidas y ha estimulado la innovación y creatividad para el enfrentamiento de los puntos críticos de la gestión académica, siempre acechada por la escasez de tiempo y la estrechez de recursos.

Los procesos de acreditación desarrollados en forma exitosa, han revelado la necesidad de formalizar la existencia de comisiones de trabajo permanentes, con funciones definidas y carga horaria asignada en la jornada académica, que asuman el monitoreo de los avances realizados en torno a la potenciación de las fortalezas y el enfrentamiento proactivo de las debilidades declaradas en los informes elaborados por la comisión interna, por la comisión de pares evaluadores y por los acuerdos de acreditación. De esta manera, puede enfrentarse la renovación del proceso con márgenes de tiempo y maniobras que impidan que se construya desde la improvisación y la prisa cada vez que debe renovarse la credencial de calidad de la carrera.

Para Trabajo Social, la acreditación de carreras ha representado un desafío que le ha exigido una revisión crítica de su quehacer en el marco de la formación profesional, pero que a la vez le ha permitido valorizar algunas características distintivas en gestión y proactividad que permanecían en el claroscuro universitario, al no ser siempre consideradas dentro de las habilidades o competencias distintivas de las funciones clásicas de la academia. A modo de ilustración, pueden mencionarse los nombramientos de integrantes de los equipos académicos de Trabajo Social del CRUCH en cargos directivos universitarios vinculados a Calidad, Acreditación, Vinculación con el Medio, Innovación Curricular, Gestión Curricular y Formación Docente, todo lo que constituye valiosas evidencias de aprendizajes técnicos y ampliación de fronteras profesionales en el marco de la gestión de calidad ●

Valparaíso/Temuco, otoño del 2014.

Bibliografía

- CASTAÑEDA P. Y SALAMÉ A.M. (2005) Competencias profesionales y Trabajo Social en Chile: Estado del Arte. Informe de Sistematización. Documento de Trabajo. Consorcio de Escuelas de Trabajo Social. Proyecto MECESUP UCM 0401.
- CASTAÑEDA P. Y SALAMÉ A.M. (2010) Construcción colectiva de perfil académico profesional en Trabajo Social. La experiencia de las escuelas de Trabajo Social del Consorcio de Universidades Estatales. En: Revista Electrónica de Competencias REDEC. Universidad de Talca. Vol. 1 N° 5. Págs. 42 - 71.
- COMISION NACIONAL DE ACREDITACIÓN (s.f.) Manual para el desarrollo de procesos de autoevaluación. Carreras y Programas de Pregrado. Comisión Nacional de acreditación. CNA-Chile (s.n.) Santiago de Chile.
- MINEDUC. Proyecto MECESUP UCM 0401 (2005) “Innovación curricular desde el enfoque de competencias. El nuevo desafío del Consorcio de Escuelas de Trabajo Social”. Dirección del Proyecto. Escuela de Trabajo Social Universidad Católica del Maule. Dirección Alterna. Departamento de Trabajo Social Universidad de La Frontera. Escuelas de Trabajo Social participantes: Universidad de Antofagasta, Universidad de Valparaíso, Universidad Tecnológica Metropolitana, Universidad del Bio Bio, Universidad de Concepción, Universidad Católica de Temuco y Universidad de Los Lagos. División de Educación Superior. Ministerio de Educación. Santiago de Chile.

Aportes del movimiento estudiantil a los procesos de movilización social en Colombia

*UNIVERSIDAD DE LA SALLE FACULTAD DE CIENCIAS
ECONÓMICAS Y SOCIALES PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL
SEMINARIO DE TRABAJO DE GRADO I DERECHOS HUMANOS
Y FORTALECIMIENTO DEMOCRÁTICO BOGOTÁ D.C.2014*

Autores

CINDY LORENA MONROY

DIANA CASTILLO

NATALIA CORREDOR PARRA

JOHANA RIVERA IZQUIERDO

Introducción

El presente ensayo adscrito en la Línea de Derechos Humanos y fortalecimiento democrático es resultado de una reflexión teórica, generado a partir del proceso de Trabajo de Grado del programa de Trabajo Social, en cuanto a los aportes que el movimiento estudiantil colombiano ha dado a los procesos de movilización social en Colombia, con el fin de mostrar el recorrido de este movimiento en el contexto político, económico y social para la reivindicación del derecho a la educación y las contribuciones que ha tenido el actual movimiento estudiantil al fortalecimiento de los procesos de movilización social hoy en Colombia.

En un principio, este trabajo presenta la relación entre el trabajo social y los movimientos estudiantiles para identificar que el Movimiento Estudiantil es objeto de estudio para la disciplina; en segundo lugar, se da a conocer la trayectoria histórica de los movimientos sociales en el contexto latinoamericano a partir de las coyunturas en un marco político, social y económico, que contribuyeron a las principales características de expansión y reformas en la educación superior; en tercer lugar, se analiza la trayectoria de los movimientos estudiantiles en América Latina, destacando el contexto histórico y político de países como Chile, Brasil, Argentina, Uruguay y México.

En cuarto lugar, se expone el movimiento estudiantil colombiano, dando a conocer su surgimiento y coyunturas políticas, sociales y económicas desde la reforma de la Ley de Educación 30 de 2011. Sobre esta base se da a conocer el pliego de peticiones del movimiento estudiantil actual Mesa Amplia Nacional Estudiantil (MANE), plasmado en su programa mínimo.

Por último, se presentan los aportes dados por el actual movimiento estudiantil colombiano a los procesos de movilización social en el país. Este análisis se nutre de entrevistas realizadas a los principales líderes de este movimiento, basadas en tres categorías fundamentales: trayectorias, formas de organización y estrategias de visibilización y movilización.

PALABRAS CLAVE

movimiento social, movimientos estudiantiles, acción colectiva, reforma educativa, movilización social, estrategias de movilización.

Abstract

The present test ascribed in the end of Human Rights and strengthening Democratic is the result the theoretical reflection generated from the process of degree work the social work program as soon as to the Contributions the Colombian student movement he has given to processes social mobilization in Colombia order to show the way this movement has had in the political, economic and social context for claiming a right to education and the contributions they have had the current student movement to strengthen processes social mobilization in Colombia today.

Initially this work presents the relationship between social work and student movements to identify the Student Movement is the subject of study for the discipline second is given to know the historical trajectory of social movements in the context Latin American starting at in to the joints a frame political social and economic that contributed to main features of expansion and reforms in higher education thirdly the trajectory of student movements in Latin American emphasizing the historical context and political of countries like Chile , Brazil, Argentina , Uruguay and Mexico where it occurred large mobilizations of Student Movement.

Fourth is exposed in Colombian student movement giving to know its emergence and joints of the policies social and economic since the reform of the Education Act 30 of 2011 about the base is given to this know the statement of requests the current student movement National Bureau Wide Student (MANE) embodied in its program minimum. Finally present the contributions dice by the current Colombian student movement to the processes of mobilization social at country this analysis occurs by interviews performed to major leaders this movement based into three categories fundamental trajectories, forms of organization and strategies of visibility and mobilization

KEYS WORDS

social movement,
student movements,
collective action,
education reform,
social mobilization,
mobilization strategies

Relación entre el Trabajo Social y movimientos estudiantiles

Los movimientos estudiantiles en Colombia son objeto de estudio para el trabajo social, en la medida en que se identifican nuevos procesos de movilización y participación social, lo cual demanda posturas metodológicas y reflexivas que vinculen la realidad social con las nuevas dinámicas sociales, económicas, culturales y políticas que generan en los sujetos inestabilidades e inconformidades que se pueden abordar por medio de la conformación de grupos organizados y estructurados para brindar soluciones a problemáticas sociales.

Esta organización de la comunidad puede ser, por un lado, una acción colectiva, entendiendo esta como la manifestación de la inconformidad expresada con acciones y objetivos en conjunto; sin embargo, se presenta de forma efímera. Por otro lado, si la comunidad parte de la unión de organización, estrategia y movilización, se puede conformar un movimiento social, puesto que este es la expresión de organizaciones populares y sindicales cuyo objetivo principal es el desarrollo del bienestar integral que se ha visto envuelto en una realidad saturada de variables sociales, de carácter político, que se encuentran en constante cambio.

La organización y la participación, en la consolidación del Movimiento Estudiantil Colombiano, se han convertido en un aspecto clave y diferencial del mismo, lo que propicia la estructuración del movimiento para llegar a la toma de decisiones concernientes a su abordaje social, lo que determina el surgimiento de un rol de liderazgo y formas de comunicación al interior del movimiento. Partiendo de lo anterior, el trabajo social opera con grupos, comunidades y familias, diseñando distintos panoramas frente a las fuerzas sociales, comunicación y relaciones, lo cual genera un vínculo no solo en una unidad familiar, grupal o comunitaria, sino que deja ver el compromiso manejado dentro de las relaciones de un trabajo colectivo. En este sentido Aquin (Aquin, 1998, pág. 123) sostiene que los movimientos sociales son objeto de estudio del trabajo social en tanto estos *“tienen la capacidad de trascender al espacio público, haciendo visible la heterogeneidad que contiene, transformando las debilidades particulares en una sola fuerza”*; es decir, es en el estudio de los movimientos que se denotan las fuerzas sociales en tensión y las luchas sociales que buscan la reivindicación de los sujetos oprimidos. Este es el caso del movimiento estudiantil, como movimiento social que visibiliza la voz de los actores implícitos en el debate por la defensa de la educación, como un derecho fundamental.

Los Movimientos Estudiantiles en Colombia buscan la reivindicación y reconocimiento de los Derechos Humanos que, a lo largo de la historia, se han constituido en un discurso legítimamente adoptado. El trabajo social, como

profesión, promueve el cambio social, en el marco de la resolución de los conflictos en las relaciones humanas y el fortalecimiento de la sociedad civil como actor social, buscando un bienestar colectivo bajo la responsabilidad ético-política de trascender la esfera de lo legal y llegar a la aplicabilidad del discurso a través de la defensa, la promoción, la protección y la exigibilidad de los Derechos Humanos que garantiza la construcción de una sociedad con equidad. En consecuencia, es preciso mencionar:

El profesional de Trabajo Social en su calidad de facilitador en el proceso de promoción social, puede entonces orientar la ejecución de movimientos sociales en forma científica y dialéctica: científica por cuanto reúne teoría, metodología y técnica importantes para abordar y fortalecer estructuras y procesos organizativos para la gestión social; y dialéctica, en tanto que tales movimientos deben ser congruentes con la dinámica que presentan los diferentes escenarios de la realidad. (Rodríguez, 2004. Pág. 20).

Partiendo de la relación de Trabajo Social y los movimientos sociales frente a sus dos formas de abordaje, se puede decir que, en su dimensión científica, se han presentado avances a nivel metodológico, y a medida que la sociedad va planteando nuevas dinámicas de organización y gestión social las técnicas y teorías en Trabajo Social se adaptan a nuevos procesos; sin embargo, en los movimientos sociales se siguen usando teorías de otros campos disciplinares. Por otro lado, la dialéctica de trabajo social con los movimientos sociales se evidencia en la medida en que la realidad social es cambiante y el trabajo social propicia cambios.

Los movimientos estudiantiles en Colombia han establecido una relación crítica no solo con el Estado, sino que también al interior de la sociedad civil en relación con los partidos políticos, cuestionando su razón de ser y, asimismo, la creación y estipulación de políticas públicas que no tienen en cuenta las necesidades de la sociedad civil, que en múltiples ocasiones agreden a la población, alterando el orden social. Es por ello que el trabajo social desempeña un rol fundamental en la comprensión de los movimientos estudiantiles, ya que desde la normatividad de la *“profesión se estipula que el Trabajo Social está en la obligación de intervenir en procesos y proyectos relacionados con las políticas de bienestar, desarrollo humano y social, teniendo presente los metacriterios de la democracia (bien común, justicia y libertad)”* (Consejo Nacional de Trabajo Social. CONETS, 2002).

Es necesario tener en cuenta la trayectoria histórica que tiene el Movimiento Estudiantil, que permite problematizar el discurso de la educación pública y la vulneración de los derechos fundamentales, puesto que en el contexto colombiano se ve una inequidad dentro del sistema educativo respecto de la calidad y la cobertura. Es allí donde el trabajo social adopta un rol en la esfera

educativa con el fin de garantizar mejores oportunidades para la sociedad frente al acceso al sistema educativo.

Es conveniente indicar que la dinámica de los movimientos sociales ha tenido alcances relevantes por medio de las movilizaciones sociales y las acciones colectivas, lo cual permite que la sociedad civil genere procesos de participación, criterio y análisis en los distintos momentos coyunturales por los cuales puede atravesar un país como Colombia. Es por ello que el trabajo social se ve fuertemente implicado con el accionar de los movimientos sociales, pues no solo buscan la participación comunitaria y autogestionaria, sino también la no vulneración de los derechos fundamentales, en este caso el educativo, a la vez que fomenta cambios en las dinámicas sociales a nivel institucional y colectivo.

Movimientos sociales en el contexto latinoamericano

Un movimiento social surge como una respuesta sectorial a los desafíos, desequilibrios y desigualdades sociales determinados por la evolución económica y política. Generalmente subsiste mientras las estructuras que lo sustentan perduren y lo justifiquen. Las diversas corrientes de las ciencias sociales le han atribuido relevancia al tema de los movimientos sociales, pues estos se han presentado tanto en países desarrollados e industrializados, como en áreas en vías de desarrollo como lo es Latinoamérica. El desarrollo diverso de los movimientos sociales obedece a múltiples factores relacionados con la evolución del contexto histórico y económico en el cual se sitúan.

Algunos factores son:

La generación de estados dictatoriales en Latinoamérica inspirados en la doctrina de seguridad nacional destruyó diversos grupos políticos anticapitalistas y acentuó el carácter de Estado represivo, generándose reacciones defensivas de la sociedad civil, fortaleciéndose y dando paso a la organización de importantes grupos denominados de izquierda.

La multiplicación de las reivindicaciones de grupos minoritarios que profundizaron la conciencia de su postergación a favor de los cambios operados en todo el mundo como consecuencia de la expansión económica a la que obedeció el fin de la segunda guerra mundial. Entre estas minorías se destacan los movimientos feministas, las agrupaciones barriales, los movimientos estudiantiles, el movimiento sindical (Mariano F. E., 1992, p. 13).

La crisis de la hegemonía política que se presentó a partir de 1964, y que fue más marcada en la década de los años setenta generó por parte de los estados la

formación de dictaduras militares con las cuales se creía que se iba a reinstaurar el orden. Cabe resaltar que estas dictaduras contaban con el apoyo de los Estados Unidos, sumado a ello que la crisis mundial económica determinó, como consecuencia para la mayoría de los países en vías de desarrollo, un desolador panorama que comprometió a todos los sujetos dependientes del Estado. Esta fue la creciente constante en la deuda externa de los países latinoamericanos.

Es así como la clase media y las clases subordinadas, pese a los impactos de la crisis hegemónica, vuelven a movilizarse con más fuerza y se integran a un programa de democratización política, en donde uno de los objetivos era la abolición de las dictaduras que en ningún caso lograron resolver la crisis. Hacia el año de 1976 se difundió la defensa de los Derechos Humanos y, debido a la disolución de la Unión Soviética, se asumió el supuesto fin del autoritarismo y de todos aquellos regímenes sanguinarios.

La presencia de las dictaduras en América Latina hasta la década de los ochenta fortaleció la dinámica de los movimientos sociales en favor de la democratización, a través de negociaciones de los grupos dirigentes sociales y políticos con las cúpulas militares y la politización de la acción social colectiva, lo que motivó una estrecha relación entre la sociedad civil y los movimientos sociales que más adelante se verían afectados por los cambios en el modelo de acumulación del subcontinente que surgieron a partir de la Revolución Mexicana. Estas situaciones fijaron nuevos rumbos entre los antiguos y nuevos movimientos sociales en América Latina.

El crecimiento del desempleo, desequilibrios económicos en algunos países centrales, el deterioro en la políticas de bienestar social son algunos de los factores que provocaron grandes cambios en la economía mundial que obligaron a generar cambios en los modelos económicos de desarrollo a partir de la expansión de la globalización en la economía internacional, lo que generó grandes consecuencias en las regiones expresadas en una crisis denominada de “deuda externa asfixiante” (incremento del desempleo, aumento en la tasa de inflación, baja de salarios, incremento en los conflictos sociales y en la calidad de vida de la población).

El incremento que se dio en los conflictos sociales se vio reflejado en varios momentos. El primero tuvo que ver con la defensa de la condición obrera dada por la dinámica capitalista y el proceso de desindustrialización de la economía, lo que generó resistencia y reacciones fuertes de los sindicatos y movimientos obreros.

El segundo se relaciona con los procesos de urbanización con respecto a la industrialización en el marco de las exigencias de mejora de la calidad de vida urbana frente al desajuste entre el crecimiento del consumo colectivo en contraposición con recursos por parte del Estado para satisfacer este tipo de

necesidades. Esto suscitó nuevas formas de acción colectiva, luchas urbanas a través de juntas, asociaciones vecinales y comités locales.

En tercer lugar, se gesta un nuevo conflicto relacionado directamente con la tierra y la etnicidad en el contexto de las reformas agrarias de cada país, ya que se presentaban problemas en cuanto al acceso a la tierra, la inequidad en el mercado y la ausencia de autonomía por parte de los campesinos, surgiendo así movimientos campesinos. Otro campo de conflicto se dio con respecto a la vindicación de las relaciones de género equitativas, proclamando los derechos humanos y la transformación de las relaciones de poder y de dominación.

En cuarto lugar, se formó otro conflicto referido a las limitaciones de desarrollo bajo los regímenes dictatoriales y las relaciones de poder que restringieron los derechos de los jóvenes en la participación en procesos y escenarios de recuperación y transformación de la democracia. La dinámica de estos procesos democráticos confluyó en los partidos políticos por medio de sus proyectos, el Estado y la participación de otros actores, conformándose un campo de conflicto pues no hubo una implementación de reformas que buscaran regular las formas de dominación y relaciones de poder que se estaban desarrollando. Como lo escribió Carlos Filgueria, citado por Gutiérrez, (Gutiérrez, 2012, p. 97) *“Es más fácil hacer política que hacer políticas, y la política deviene fácilmente ritualista, aun cuando se pretenda innovadora”*.

Para el periodo de los noventa se dio paso a la mundialización capitalista en su forma neoliberal, la cual inicia por la formulación del economista británico John William con el Consenso de Washington, quien dio paso a un conjunto de políticas de corte neoclásico con el fin de lograr una estabilización económica a las recién instauradas economías de mercado adquiridas por las situaciones de protección y regulación que se estaban viviendo en ese momento. Algunas de estas políticas fueron *“propuestas de ajuste estructural, orientadas a modificar sustancialmente el modelo de desarrollo por sustitución de importaciones (ISI), en el que el Estado desempeñaba un rol central como motor del crecimiento”* (Lepre, 2008).

Sin embargo, los resultados de la implementación de estas políticas fueron desalentadores pues determinaron grandes consecuencias en términos sociales y democráticos en sectores populares al descomponer las formas de producción que configuraban la vida cotidiana, lo que aumentó la conflictividad social que desembocó en resistencias y protestas en Latinoamérica.

Las tendencias de lucha obrera fueron quizá la marca particular que constituyó no solo uno de los ejes más destacados de conflictividad social en Latinoamérica, sino que de una u otra manera tuvieron un papel destacado en la articulación de acciones de otros sujetos colectivos, lo que generó el punto de ruptura entre los antiguos y nuevos movimientos sociales. En este sentido, *“los*

actores pueden ser los mismo de los países del centro – Estado, trabajadores y consumidores, pero las convergencias pueden producir nuevas identidades que, como ya se ha dicho, no responden a interés a priori, sino que son construcciones históricas. Además, las identidades son múltiples: la gente puede movilizarse como mujeres o maestros, estudiantes o demócratas, trabajadores o socialistas. (Archila, 2005, p. 58).

Las nuevas y anteriores formas de lucha en América Latina recogen múltiples formas de descontento que son el resultado de una sociedad civil inconforme y dispuesta a movilizarse y defender sus derechos, eliminando las brechas sociales ajenas al Estado y a los partidos políticos. Los sectores subordinados a partir de los años 40 fueron descubriendo una constante opresiva por parte del Estado, lo que generó una relación entre cultura y política frente al accionar de los movimientos sociales, puesto que estos no solo participan dentro de las culturas que forman parte de una sociedad, sino que a su vez inciden en la construcción de las políticas que promueven en los sujetos un sentido de ciudadanía y su relación estrecha con los nuevos espacios de lo público (redes sociales), aspecto que antes no se consideraba importante en la dinámica de los movimientos sociales.

Es así que, por medio de la constatación que resulta del seguimiento de los conflictos sociales en América Latina, no solo se reconocen las transformaciones estructurales que impuso el neoliberalismo sobre todos los procesos de la vida cotidiana y las reivindicaciones sectoriales que cuestionaban la política y la economía neoliberal, sino que a su vez la legitimidad de las políticas de los gobiernos en América Latina. Todas estos cambios no solo se agudizaron en los procesos de reconfiguración espacial y social en el mundo del trabajo, sino además que su particularidad y dualidad se presentó a su vez en el espacio urbano.

En los conflictos urbanos, los trabajadores del sector público (maestros y profesores), así como el sector estudiantil, tienen un papel significativo principalmente frente a las políticas de reforma y privatización, instauradas por las políticas neoliberales que se enmarcaban principalmente en la concentración del poder en las decisiones políticas y económicas que se tomaban y que pautaron aspectos en el desarrollo de la educación superior latinoamericana.

En este sentido, para hablar de educación superior en América Latina no solo deben tenerse en cuenta las oportunidades que se generan para acceder a ella, sino que a su vez las exigencias que tiene el sistema económico y el puesto ocupado por la movilidad y la probabilidad de perspectivas a un trabajo calificado como una vía de ascenso social, razón que hace que en América Latina aquellas personas que estén en la escuela y en la universidad se sientan comprometidas con una sociedad con capacidad de cambio e integración.

En este contexto, la educación superior no deja atrás la noción de que los jóvenes universitarios presentan rasgos característicos de acción colectiva, ya sea porque en cierta medida, así como las personas en general se han rebelado contra aquellas formas de opresión en forma colectiva y se les reconoce como movimientos sociales, los estudiantes a su vez, al expresar determinadas inconformidades, generan manifestaciones en forma colectiva y se denominan como movimientos estudiantiles.

El movimiento estudiantil en el contexto latinoamericano

La universidad expresa día a día los anhelos por acceder a los mecanismos de ascenso social y así cumplir los requerimientos del sistema productivo, lo que motiva la aparición de más carreras técnicas y menos humanistas. Así, la universidad pasa de representar a la pequeña burguesía, a las nuevas capas medias. La problemática estudiantil se piensa además desde el ámbito del egreso de los técnicos y los intelectuales a la vida laboral, como la aspiración a cambios democráticos en la sociedad. Vincula al estudiante con la idea del cambio, y la universidad se vuelve productora en función de las exigencias del mundo capitalista del trabajo, convirtiendo a los estudiantes en una masa disponible para la protesta anticapitalista en cuanto a la insatisfacción vinculada con el ascenso social.

Es por esto que los movimientos estudiantiles latinoamericanos buscan un poder alterno, no necesariamente formal, que les permita adquirir autonomía frente a las formas de vida y desarrollo humano, en donde uno de los ejes sea la vivencia de los derechos humanos y la eliminación de un estado opresor. Por ende, la lucha social de estudiantes implica expresiones organizadas social y políticamente que tienen un rol determinante en la lucha por la autonomía en la educación pública y por la participación estudiantil en el gobierno.

Por esta razón, la universidad y su papel en la formación social, así como la estrecha relación con los componentes políticos y económicos, permite en consecuencia definir la situación de la universidad latinoamericana y comprender su función, objetivos y su naturaleza.

Si la primera misión de la universidad es la formación de técnicos y científicos que creen, programen, dirijan y organicen el proceso productivo, es lógico deducir que al no poder las economías de nuestros países impedirselo, la estructura de poder internacional dentro de la cual están inscritas y de la cual dependen, producir medios de producción, esta función científica y técnica de la universidad no tiene vigencia, no tiene ámbito. (Hurtado, 2011, p. 23).

No obstante, todo esto repercutió en que la calidad de servicios que proporcionaba la universidad pública, en relación con la cantidad creciente de aspirantes que se presentaban, parecía haber desmejorado bastante, lo que parece una respuesta a la formación profesional y a la diferenciación institucional que se estaba presentando y que se configuraba en torno a instituciones que se diferenciaban en cuanto a calidad, costos, recursos y algunas orientaciones en el mercado, permitiendo la competencia entre las distintas instituciones para captar la demanda.

Es necesario presentar las distintas transformaciones que han transcurrido en los sistemas de enseñanza superior en América Latina, principalmente en todos los cambios experimentados por los modelos de desarrollo económico y social que hicieron que la organización de los sistemas y las instituciones fueran parte central en la participación de los alumnos en la construcción de la historia académica.

Reforma universitaria

Según (Hurtado, 2011, p. 51), *“la revolución rusa, el surgimiento de un incipiente capitalismo y la primera guerra mundial son los tres hechos cardinales, que unidos entre sí, penetrándose y generándose recíprocamente, crean las condiciones y las necesidades para el replanteamiento de la misión de la universidad”*. Si bien es cierto, para esto debe retomarse y analizarse la reforma universitaria en la cual debe incluirse la del 17 de junio de 1918, que se da en un principio a través de las contradicciones y luchas que se han presentado entre la metrópoli y los grupos sociales; por esta razón, los planteamientos que tiene esta reforma se corresponden, en un nivel ideológico, con la función que tiene la universidad con respecto a la aceptación de valores y costumbres que tiene la sociedad dominante y, a su vez, con el momento de coyuntura en el cual fueron proclamados.

Fue a partir de todo el marco socio-económico e histórico-político que se había configurado en la sociedad latinoamericana que estalló el grito de Córdoba, en un principio como articulación de ese nivel ideológico con los demás elementos de crisis social, y que permitió el movimiento reformista iniciado allí y que se propagó a las demás universidades argentinas y otras en Perú, Chile, Colombia, Uruguay, Cuba y demás países latinoamericanos, puesto que no solo era Argentina el único país que vivía esos conflictos socioeconómicos que la agitaban. En consecuencia, todo el análisis, naturaleza y evolución del movimiento reformista permite dar cuenta de que *“solo el salto cualitativo hacia una nueva formación social permitirá a nuestras universidades encontrar su verdadero camino y cumplir su misión transitoria, que en el proceso interrumpido de la mutación social cree, ella misma, las condiciones para su propia extensión, integrándose a las masas populares”*. (Hurtado, 2011, p. 106).

Es necesario recalcar que otras de las principales características de expansión y reformas en la educación superior se presentaron entre los años 1960 y 1980, puesto que en este tiempo surgieron procesos de expansión y diversificación que marcaron cada uno de los momentos de la reforma. Por ello es necesario retomar en este escrito el modelo de desarrollo en educación superior presentado en los años sesenta. Algunos países latinoamericanos contaban con estructuras académicas que les permitían combatir contra el analfabetismo al expandir el nivel primario, medio y secundario y combinarlos con el crecimiento del nivel superior, lo que reflejó mayores oportunidades de acceso a educación superior y un aumento en las matrículas en esta época, aunque sin modificar la oferta universitaria de manera drástica. Aun así, la universidad poco a poco se vio en la necesidad de diversificar la oferta en cuanto a las disciplinas que se estaban desarrollando.

Hay que mencionar además que el incremento de la cobertura social de la universidad implicó la modificación en algunos aspectos, referidos al acceso a las universidades de grupos y sectores de la sociedad que anteriormente se mantenían al margen de estas oportunidades de educación superior y que, por lo tanto. El Estado se vio en la obligación de canalizar fondos gubernamentales para este fin. Por lo tanto, *“la ampliación de la oferta de educación superior en la región, así como la conformación de un estudiantado socialmente heterogéneo, fueron factores que propiciaron que el ámbito universitario se constituyese en arena para la manifestación del conflicto autoritario que enfrasco a la generación de los sesenta”* (Balan, 2000, p. 27).

En concreto, los procesos de innovación universitaria permitieron que los movimientos estudiantiles tuvieran un impacto en la aceleración de políticas de reforma institucional con respecto a las demandas en cuanto a la democratización de oportunidades educativas y con ello también rebasar los límites del campus universitario postulando la transformación social de manera radical. Ciertamente, si se tiene en cuenta un análisis de estos movimientos, se debe empezar por referirse a las relaciones entre universidad y Estado y universidad y sociedad, puesto que la universidad como institución no debe entenderse como un ente aislado a esta, sino que a su vez responde a determinados acontecimientos que se presentan en la sociedad. Con todo esto, se puede decir que la universidad se mueve según las circunstancias sociales, no exactamente por verdaderos intereses académicos. Este vacío deja a su vez que los estudiantes se posicionen en la universidad, permitiéndole intervenir según las circunstancias, perfilando así al estudiante como un reformador social.

Este poder ha llevado a la peculiar situación de que los estudiantes ya no consideran a la universidad como un sitio para estudiar sino tan solo como un sitio para estar en él. No están en la universidad para ser educados académica, científica y cívicamente, son ellos ahora quienes deciden exactamente cómo

debe dirigirse la universidad, son ellos quienes determinan qué deben aprender y quién debe enseñárselo (Hurtado, 2011, p. 30).

Por otra parte, es de anotar que en los años ochenta la participación de los sectores en la gestión de la educación, además de en el cuerpo profesional docente y la organización estudiantil, se apoya en una serie de principios y discursos que generan conflictos y acuerdos escolares, que poco a poco se han ido incorporando en la estipulación de las políticas educacionales a nivel general. Sin embargo, estas no dejan de ser centros de disputas por la escasa integralidad que contienen respecto de estos puntos:

La caracterización de la escuela y la universidad como un servicio público combinada con el reconocimiento de la competencia de los padres para educar, y en este mismo sentido el poco reconocimiento profesional que existe hacia el ejercicio que ejerce el cuerpo docente.

El supuesto ideal de que los centros educativos deben acercarse a la comunidad que los rodea frente a la homogeneidad que en estas coordenadas representa el cuerpo docente. La participación de los alumnos y los padres se supone como vehículo no ya de una comunidad definida por su relación con la escuela, sino de las demandas del medio social circundante.

El principio de una gestión descentralizada si la adecuación de la escuela a las necesidades sociales no ha de imponerse por medio de una estructura centralista. (Mariano, 1992, p. 98).

Se debe tener en cuenta que las relaciones jerárquicas han sido una forma transversal de comunicación en el desarrollo de la sociedad, y aunque se esperaría que en los centros educativos ese patrón dominante cambiara, no se deja de lado la construcción de relaciones de poder, asimétricas y bipartidistas, en lugar de ser un colectivo tripartita.

Luchas y trayectoria de los movimientos estudiantiles en América Latina

En la década de los sesenta Latinoamérica estuvo permeada por grandes transformaciones organizativas en el sistema económico y político. Estas transformaciones surgieron por las influencias de los organismos financieros internacionales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, los cuales dieron pie al inicio de graves problemas económicos que llevaron a los movimientos sociales a ponerse a la defensiva. Así pues, el desempleo, la inflación, la falta de inversión productiva, infraestructura y la ausencia de nuevos empleos formaron un conjunto de fenómenos que destruyó los lazos del tejido social.

Para el caso del Movimiento Estudiantil, este se ahogó en el mundo del debate ideológico y sufrió así un impacto por la llamada ola neoliberal, disminuyendo su militancia y su liderazgo ideológico, separando estudiantes y masas populares, pues la expansión de las universidades privadas y del número de estudiantes universitarios de clase media disminuyó el carácter de elite intelectual. Así las cosas, los estudiantes iniciaron una gran lucha contra el sistema anacrónico de enseñanza y realizaron un arduo trabajo a favor de una reforma universitaria que abarcaría todo lo relacionado con lo político, administrativo y académico.

La juventud universitaria latinoamericana ha tenido una actuación determinante en los diversos momentos históricos del continente, desde la Reforma de Córdoba hasta la generación de la protesta y la revolución. La lucha por la autonomía de la educación pública y por la participación estudiantil en el gobierno ha sido significativa en la historia del movimiento estudiantil (Beltran, 2001).

Pero solo la participación estudiantil en los consejos y claustros universitarios fue lo que estableció y consolidó la reforma universitaria en el valor del cogobierno enmarcado en una concepción de universidad comprometida con la realidad social, en el ámbito de una intención política transformadora de la realidad. Este carácter de lucha estudiantil por la reforma fue sin duda un acontecimiento histórico clave en el proceso que tuvo la consolidación del Manifiesto de Córdoba el 21 de julio de 1908.

El Manifiesto de Córdoba expresa la consolidación del ideario de la Universidad Latinoamericana. Entre sus principales postulados se encuentran: la autonomía del poder político y confesional; el cogobierno, que sacude el autoritarismo presente en las universidades del continente; la defensa de producción de conocimiento desde una perspectiva latinoamericana; en contraposición con universidades que habían nacido y crecido mirando a Europa; y la convicción de poner la Universidad al servicio del pueblo (Beltran, 2001).

El carácter excepcional de su situación en regímenes políticos en los que la democracia y la justicia no constituyen la regla motivó la toma de conciencia respecto de las ambigüedades del movimiento. A partir de esta diferencia entre la visión y la realidad de la actividad política resultó una experiencia intensa para el estudiante revolucionario, pero su ideal de representante del pueblo no corresponde con sus actos. Por ello la acción estudiantil se moviliza esencialmente contra las autoridades universitarias, ya que los estudiantes tienen preocupaciones que a menudo son más profesionales que políticas. En este momento es cuando se presentan dos grandes movimientos en México (1966) y en Brasil (1967).

En Julio de 1968, en la ciudad de México se iniciaron una serie de manifestaciones y marchas estudiantiles, en las que los estudiantes en desacuerdo con el sistema autoritario del gobierno del presidente Gustavo Díaz Ordaz exigieron que se

respetara la autonomía universitaria y, en segundo lugar, que dieran libertad a los presos políticos. A estas manifestaciones se unieron los estudiantes del Politécnico Nacional, varios centros educativos, asociaciones de maestros y sindicatos, lo que concluyó en un gran movimiento.

A partir de este momento, con la participación de cada uno de los representantes de cada organización (asociaciones de maestros, estudiantes, sindicatos...), se formó el Primer Consejo Nacional de Huelga que más adelante sufre una severa represión, pues el ejército entra a la ciudad universitaria dejando varios muertos y alrededor de 100 personas detenidas y/o desaparecidos. Un mes después de dicho acontecimiento los estudiantes deciden volver a concentrarse y hacer una manifestación en la Plaza de las Tres Culturas ubicada en Tlatelolco en donde fueron abatidos por militares, paramilitares y francotiradores por orden directa del presidente Gustavo Díaz, quien declara (Poniatowska, 2006, pág. 69): *“Asumo íntegramente la responsabilidad personal, ética, social, jurídica, política e histórica por las decisiones del gobierno en relación con los sucesos del año pasado”*, ya que él consideraba que era su deber salvar a México del comunismo que era impuesto por los movimientos estudiantiles.

Seguidamente, la historia del Movimiento Estudiantil en Brasil data a partir de la conformación de la Unión Nacional de Estudiantes (UNE) el 13 de Agosto de 1937 en Río de Janeiro. Los años marcados por el auge de las movilizaciones estudiantiles en este país surgen a principios de la década de 1960, pues la mayoría de universidades brasileñas aún tenían el anhelo de una reforma universitaria, ya que la enseñanza superior que se daba en Brasil no permitió obtener nuevas transformaciones, mientras que en otros países como Argentina, a partir de la reforma de 1918, sí se vio un proceso de reformismo que se extendió en el resto de Latinoamérica. Fueron esos hechos los que motivaron a los estudiantes a reclamar que era necesario un proceso de democratización y que, como tal, este debería ser un punto central en la agenda de los movimientos estudiantiles.

En esos primeros años de la década de los sesenta la Unión Nacional de estudiantes (UNE) participó en varias campañas por la defensa de la educación pública, cuestionando la Ley de Directrices y Bases que fue aprobada en diciembre de 1961. La UNE planteaban una reforma universitaria que diera fin a la cátedra vitalicia y la reforma curricular. Principalmente reclamaban mayor participación estudiantil. Es por esto que la UNE decide organizar el Centro Popular de Cultura (CPC) en 1961. Dicho centro tenía como objetivo promover la conciencia social a través de la cultura, conformándose en vanguardia artística que renovó el cine, el teatro, la literatura y la música. El CPC permitía por un lado crear esos lazos con el movimiento obrero y campesino a la vez que reforzaba su presencia en la arena social (Luciani, 2011, p. 82).

Unos años más adelante, el 31 de Marzo de 1964 se produce el golpe de estado cuyo fin fue implantar la dictadura, iniciándose así una persecución social, radicalizando algunas ligas campesinas, sindicatos y movimientos estudiantiles, haciendo operativos de limpieza como el atentado contra una de las sedes de la UNE y varias sedes universitarias, pues esta nueva dictadura consideraba al espacio universitario como medio subversivo tanto para estudiantes como para los docentes. Se propuso eliminar los movimientos estudiantiles y la autonomía universitaria.

En el caso de Uruguay, la participación por parte de los estudiantes en la vida universitaria data del año de 1949 bajo el gobierno del presidente Joaquín Suárez. La universidad obtuvo su primer reglamento el día 2 de octubre del mismo año, en el que se estableció que la universidad comprendería la institución primaria, secundaria y superior, y también que el gobierno contaría con la presencia de un rector, vice-rector, el consejo universitario y los doctores. De esta forma los estudiantes, a partir del derecho al voto en la elección de sus representantes (rector, vice-rector, entre otros), tendrían una cierta participación en la administración de la universidad.

Esta estructura del primer reglamento funcionó hasta la nueva reforma implantada por el político jurista Alfredo Velásquez Acevedo, el 14 de Junio de 1885, con el fin de aplacar los desórdenes por parte de los estudiantes, pues no estaban de acuerdo con la educación universitaria y por ello exigían que la educación preuniversitaria no estuviera bajo la tutela universitaria. A partir de lo anterior la universidad entró en un periodo de crisis pues Uruguay no pasaba por su mejor momento en lo que concierne a la política y la economía, debido a que aún se sentían las secuelas que había dejado la guerra civil terminó aquel octubre del 51.

Es importante señalar que, a pesar de que Uruguay estuvo permeado por esta crisis, los estudiantes universitarios no estuvieron ajenos a las problemática político-económicas de la época, sino que, por el contrario, asumieron un rol participativo en donde la libertad y la democracia determinaron el papel de la universidad como agente opositor del gobierno dictatorial. Más adelante, en 1908 en Montevideo, se realizó en el teatro Solís el primer congreso de estudiantes americanos. Este congreso trató temas como reconocimientos de universidades privadas y estatales, sistema de exámenes, asistencia obligatoria, entre otras, que gestaron no solo el establecimiento de vínculos entre los estudiantes, sino también la creación de un movimiento que lucharía por la Reforma Universitaria que tomaría cuerpo a partir de 1918 con *“la insurrección juvenil universitaria de Córdoba”* (Medina, 2006, p. 3).

El Movimiento Estudiantil en Chile tiene uno de sus mayores puntos álgidos en la década de los años sesenta. La población estudiantil de la educación media

tuvo un importante cambio de mentalidad. Tomó elementos de la revolución de mayo del 68, lo que engendró reacciones en contra del orden político burgués y del sistema capitalista, intensificándose los enfrentamientos con las fuerzas del Estado.

Para los movimientos estudiantiles en Chile en materia académica, se presentó un tinte religioso; en ello fueron relevantes dos universidades: por un lado, la Universidad de Chile; y por otro lado, la Universidad Católica, en una época de agitación marcada por la elección de Eduardo Frei en 1964.

El rector de la Universidad de Chile en 1965, Eugenio Gonzales, decidió asignar una comisión para definir el plan integral para el desarrollo de la institución, dirigido hacia enero de 1967, teniendo este plan un periodo de análisis y discusión de la idea. Las preocupaciones que se manifestaron son de carácter social para una nueva visión universitaria (Borreo, 2008, p. 298).

Se puede evidenciar que en Chile predomina el tema social como factor relevante dentro del desarrollo de la academia, sin embargo se debe tener una tarea conjunta con el Estado frente a una propuesta cordobesa de autonomía universitaria, llegando a organizar y desarrollar el cumplimiento funcional en pro de la ciencia y la formación de sujetos con fundamentos y capacidad profesional. Sin embargo, al ser la Universidad de Chile una universidad de carácter estatal, tiene ciertos privilegios: por un lado conserva su carácter nacional, sin embargo su razón de ser es descentralizada frente a las regiones del país (Borreo, 2008, p. 301).

Por otro lado, la Universidad Católica de Chile, en la época de 1960, se cuestiona su fundamento universitario, apostólico, y su criterio científico, puesto que se necesita un direccionamiento más científico que eclesiástico para promover una mejor formación de profesionales y un acople laboral dentro del rol profesional. Dos años después de 1965 se logra una pauta fundamental por parte de los estudiantes, teniendo en cuenta los favoritismos dentro del sistema de admisiones; por ende se solicita eliminar esta clase de favoritismos. Después de este reclamo, en 1967 se dieron a conocer las conclusiones con respecto a la importancia del “diálogo institucionalizado”. Podemos dividir estas conclusiones en dos instancias: la primera parte de un diálogo horizontal activo entre las diferentes disciplinas, es decir, entre facultades, institutos, profesores, investigadores e incluso los mismos estudiantes desde otros organismos universitarios.

La segunda instancia alude al diálogo vertical encaminado a una marcha universitaria, a un crecimiento paralelo entre profesor y alumno, a una relación sujeto a sujeto en la que se brinden garantías de integralidad. Estas reformas dieron a los estudiantes una voz que parecía decir “hagamos de este liceo una universidad”. A pesar de los acuerdos generados en las conclusiones, la universidad y sus derechos susceptibles a modificaciones, a reformas y a desacuerdos como

los presentados en Agosto de 1967 por la Federación Estudiantil Universitaria de Chile (FEUC) y una campaña denominada “nuevos hombres para la nueva universidad”, la prensa afirmó que profesores y alumnos destituían a las autoridades académicas, que los alumnos se habían apoderado de la universidad y a su vez convocaban a un plebiscito para destituir al rector, eligen sus propios profesores. Se dice que hay infiltración Marxista.

Movimientos sociales en la red

En esta era, América Latina se enfrenta a un nuevo sistema global constituido por redes de intercambio y flujos de comunicación en tiempo real. Estas redes articulan a individuos, barrios, grupos, países y regiones, y constituyen el núcleo dinámico de la globalización. Una parte fundamental de este fenómeno, más allá de la dimensión puramente económica, se manifiesta en los ámbitos de la ciencia, la tecnología, la información y la comunicación basada en redes y flujos globales (Gutierrez, 2012, p. 247).

Por ende, acceder a sistemas de información permite ampliar herramientas que no solo facilitan sino a su vez aumentan la calidad de información y/o conocimientos adquiridos, la participación social y política de las personas. Por esta razón son los jóvenes aquella parte de la sociedad que tiene mayor contacto con los sistemas de la información y la tecnología y no solo como una herramienta, sino también como una forma de ser, de vivir el tiempo, el espacio y los distintos acontecimientos culturales que se desarrollan en la sociedad.

Hay que mencionar además que los jóvenes, al ser sujetos de movilización, potencian con el uso de la tecnología las nuevas demandas culturales, incidiendo así de manera positiva en la participación ciudadana por medio del acceso y el uso de blogs, foros y otros tipos de participación política. Por esto es necesario realizar un acercamiento a las transformaciones de los movimientos sociales y el uso de la tecnología como herramienta de comunicación en relación con sus estrategias de acción, transformación y alcances, partiendo eso sí de los cambios estructurales en la educación en lo que se refiere a financiación, calidad, sustentabilidad, autonomía, entre otras.

Los paradigmas del neoliberalismo económico, la mercantilización de la educación, de acuerdo a mercado, elección racional e integración económica, marcarían los parámetros de productividad y especialización del individuo, hegemonizando un pensamiento utilitario e individualista en la llamada sociedad de los individuos libres, la global y democrática, unos nuevos modos de sociabilidad, imprimiendo significados en torno a la libertad económica, política, comunicativa, intelectual, sexual y religiosa, en la cual cada una de estas libertades expresa así una libertad no del individuo sino del campo donde

este se relacione; la libertad de la economía no significa para el individuo, pero sí para la misma economía de establecer sus normas y formas de juego, para decirlo en su propio lenguaje (Díaz, 2012, p. 5).

Por ende, las primeras nociones que se dieron con respecto a la sociedad de la información, y más aun de la sociedad del conocimiento, nos permite entender cómo cada una de estas transformaciones de las últimas décadas han modificado las formas de acción individual y colectiva; en este sentido las tecnologías de la información juegan un papel central en la reproducción económica, puesto que se reconoce como un servicio básico no solo para los ciudadanos, sino a su vez para las organizaciones sociales.

También así los sistemas de información se vuelven un medio para que los movimientos sociales con el fin de ampliar el poder social, el reconocimiento y como medio de convocatoria para cada una de sus movilizaciones. Así, los medios de comunicación se convierten en una herramienta que posibilita la movilización de los individuos en escenarios de participación. Los movimientos sociales se fueron apropiando de estas herramientas tecnológicas puesto que les permiten mayor difusión de sus objetivos, así como el apoyo de la ciudadanía y de otras organizaciones que comparten los mismos intereses, lo que permite avanzar y disponer de nuevos espacios en las transformaciones y los momentos de coyuntura que vive el país.

De este modo, la red se convierte en un mecanismo más democrático, donde se gesta una nueva “politicidad” caracterizada por desarrollar acciones que se despliegan en la vida cotidiana, lejos de los lugares tradicionales de la política. Por ejemplo, se crean movilizaciones políticas a través de celulares e internet, que son coordinadas en breves periodos de tiempo y en ocasiones aglutinan a millones de personas, no solo a nivel local, sino también alrededor del mundo (Gutiérrez, 2012, p. 260).

Por esto, es necesario recalcar que gran parte de los movimientos estudiantiles utilizan las páginas web y los blogs para promover cambios políticos, sociales o culturales y así influir en la opinión pública y, de este modo, comunicarse con otras organizaciones y redes que les permitan realizar un intercambio de información con el fin de reflexionar acerca de las experiencias de los diferentes movimientos y conocer sus cronogramas de movilizaciones y actividades .

En conclusión son las TIC aquellas que permiten a los movimientos sociales la organización, la circulación de información y que a su vez sirven como medias para compartir experiencias, contactos y se difunden ideas, que permiten generar impactos en la acción colectiva y que marcan el rumbo de los movimientos sociales.

Movimiento estudiantil en Colombia

Como resultado de los factores contextuales colombianos se debe tener en cuenta que las luchas en Colombia se pueden tornar complejas, en ocasiones violentas, en donde una postura política reflexiva y diferente puede ser el suficiente motivo para sufrir torturas o desapariciones forzadas. Colombia ha sido un país permeado por un contexto violento, dentro y fuera de lo rural. Al tener una mayor aproximación conceptual de los movimientos sociales, a continuación se presenta un recorrido cronológico de lo que han sido los movimientos estudiantiles en Colombia. No se debe olvidar que los movimientos estudiantiles no siempre se enmarcan en un ámbito específico, también pueden participar en esferas económicas, culturales y políticas.

En Colombia se presentan tres momentos de relevancia en el movimiento estudiantil, comprendidos entre el año 1958 y 1990; el primero se desarrolla desde 1958 hasta 1970, y se caracterizó por ser pausado y con promedios de luchas bajas; el segundo momento se desplegó entre 1971 y 1979, en el cual se presentaron varios altibajos, pero se dieron los mayores picos; el tercer momento se dio a partir de 1980 a 1990, y se mantuvo en un nivel medio. Sin embargo, es de tener en cuenta que en Colombia ha existido una situación compleja en las esferas política y económica, sumado a ello la constante violencia presentada, lo cual ha llegado a limitar a la ciudadanía al momento de protestar y exigir sus derechos.

Se debe tener presente que hacia la época de 1990 los estudiantes aparecen en la escena política y educativa como actores sociales diferenciados en la medida en que manifiestan las primeras inconformidades con el sistema educativo y gobierno vigente, ya que la educación era tipo escolástica y el sistema político conservador, lo cual dejó como consecuencia la renuncia del mandatario. Años después en Colombia se vuelve a presentar un acontecimiento relevante en 1930, ya que fue posible un cambio en la esfera económica. La pérdida de Panamá suscitó un crecimiento económico, y el país recibe una indemnización; sumado a ello, reciben algunos créditos externos por la inversión en varias obras públicas. Para esta misma época, a pesar del crecimiento económico, dentro del campo educativo se observa una tasa de alfabetismo baja y una educación superior limitada, pues no habían más de diez universidades en el país; entre ellas se encontraba la Universidad Nacional de Colombia, ubicada en la ciudad de Bogotá, y es precisamente allí donde los estudiantes se hacen notar con los paros y movilizaciones por medio de comparsas y carnavales como: “la huelga de lista”, en donde los estudiantes se negaban a responder los llamados de lista en las clases; y las jornadas contra el grupo “La Rosca”, donde se presenta el primer muerto estudiantil alumno de la Universidad Nacional en Colombia, Gonzalo Bravo Páez.

La reforma educativa promovida por el dirigente Alfonso López Pumarejo (1935), permitió la “compra de los terrenos y la construcción de la Ciudad Universitaria de Bogotá, la cual pretendía albergar en un solo ambiente a todas las facultades y escuelas que formaban la Universidad Nacional de Colombia y que estaban distribuidas por toda la ciudad. Asimismo, se promovió la integración de facultades e institutos, la dotación de recursos financieros suficientes, la democratización de sus autoridades (el rector era elegido por un consejo superior, en el que tenían participación profesores y estudiantes)” (LEY 68 DE 1935).

Asimismo, y por la misma época, se da la creación de la Escuela Normal Superior y un auge universitario importante, lo que evidencia los problemas en el campo educativo; para el año de 1938 se identifica una precaria educación, tanto en primaria como en secundaria, pues esta no preparaba a los estudiantes para la educación superior, lo que generó que los estudiantes de secundaria y algunos universitarios realizaran una propuesta por mejorar la calidad educativa. Como consecuencia de ello, en el año 1942 los estudiantes se hacen notar como sujetos críticos, conscientes de la realidad social y política del país, puesto que se presenta una protesta desde los colegios y universidades para derrocar el segundo mandato del gobernante Alfonso López Pumarejo por escándalos de corrupción.

El asesinato de Jorge Eliécer Gaitán, líder populista del partido liberal en 1948, dividió la historia colombiana, dejando como resultado la agudización de la violencia, evidenciando los intereses de los militantes de los dos partidos tradicionales de la época. Dicho acontecimiento generó un levantamiento popular conocido como “el bogotazo” en el que participaron ciudadanos comunes, trabajadores y estudiantes manifestando su indignación; sin embargo los estudiantes ya venían movilizándose con antelación frente al malestar que generaba el mandato del ex presidente Alfonso López Pumarejo, en la medida en que no había acuerdos con el gobierno conservador, por lo que en el periodo de 1949 y 1953 el país fue gobernado por un actor político ajeno a los partidos tradicionales, el General Rojas Pinilla. La finalidad de su participación en el gobierno fue la de reconciliar los dos partidos, pero sus dirigentes se inquietaron rápidamente desde 1955 con las intenciones que el general tenía, ya que quería liberarse de su tutela para “soñar con un peronismo a la colombiana” (Pécaut, 2006, pág. 42).

Es así como el general Rojas Pinilla tuvo que abandonar su mandato en el año 1957, a causa de diferencias políticas e incidentes con la opinión pública. Surge entonces el frente nacional en diciembre de 1957 mediante un plebiscito, el cual planteaba que se alternara el poder en la presidencia y demás cargos públicos con una distribución igualitaria entre los partidos, durante 16 años. El principal objetivo de este acuerdo político era la reorganización del país después de la dictadura del general Gustavo Rojas Pinilla.

Por otra parte, en 1953 nace la Federación Universitaria Colombiana (FEU), con predominio de tendencias católicas; un año más tarde, en 1954, se consolidan las notas propias de un movimiento estudiantil; se fraguó en Colombia algo caracterizado como un comportamiento social, espontáneo y no institucional, de estabilidad efímera y con propósitos de cambio, que en el caso colombiano eran de orden político para restablecer las conductas democráticas.

El 10 de Junio de 1957, posterior a la caída Rojas Pinilla, se dio la creación de un movimiento englobante, la UNEC (Unión Nacional de Estudiantes Colombianos), como resultado de la reunión en Bogotá del denominado Primer Congreso Nacional de Estudiantes. En 1958 se realizó el segundo congreso nacional de estudiantes convocado por la UNEC y se empezó a configurar en los estudiantes la empatía por las corrientes maoístas y troskistas; así mismo, el frente Nacional empieza a regir desde 1958, liderado por Alberto Lleras Camargo, representante del partido liberal desde 1958 hasta 1962. Para el año 1958 el Movimiento Estudiantil es caracterizado por su afinidad con el hippismo, cuando ya rondaba la noticia del Manifiesto Nadaísta: *“en efecto en los círculos culturales y artísticos de Medellín se venía hablando con insistencia de un movimiento de intelectuales jóvenes llamado el nadaísmo. Fue una rebelión saludable contra las formas y los conceptos obsoletos, dirá López Michelesen en 1989”*(Borrero, 2008, pág. 193).

El manifiesto se malinterpretaba a razón de convertirse en un motivo para la rebeldía juvenil, la cual estaba inspirada en el existencialismo, el nihilismo y el terrorismo. *“Debe lucharse contra el Frente Nacional, contra todos los valores de esta civilización marxista, todo hay que arrojarlo a la cañería sin excepción porque el hombre está corrompido desde la cabeza hasta el coxis”*. Gonzalo Arango, escritor, poeta y fundador del movimiento Nadaísta en Colombia.

Por otro lado, en 1959 se da el nacimiento del Movimiento Obrero Estudiantil Colombiano (MOEC) fundado por el líder estudiantil Antonio Larrota –asesinado dos años después por un campesino de quien se dijo ser agente del ejército– y de la Juventud Comunista Colombia (JUCO). A esto se añade el primer conflicto universitario en la Universidad de Cartagena, resultado de la renuncia de los profesores de la facultad de medicina, odontología y del rector, actitud que fue objeto de ataques y acusaciones calificadas de injustas y calumniosas. En 1960 se desarrolló el Consejo Nacional de rectores con la finalidad de acabar con los conflictos de la Universidad del Atlántico. Aquí no se pretende desconocer que *“La reconciliación de los partidos tradicionales unidos en el Frente nacional lleva a que en el movimiento estudiantil se genere una radicalización de sectores estudiantiles y juveniles, que inspirados en el triunfo de la Revolución Cubana en 1959 y de la coyuntura latinoamericana, sea seducido por posturas revolucionarias y democráticas con trazos vanguardistas”*.(ANDES. Asociación Nacional de Estudiantes de Secundaria de Risalralda, 2009).

Dentro de este marco, bajo el mandato de Alberto Lleras Camargo se dio a conocer el informe Atcon en 1961, bajo la asesoría de Rudolf Atcon:

Recogía las formulaciones sobre cuestiones universitarias entre las cuales se destacan: transformar la universidad estatal en una fundación privada y financiada por grandes fortunas individuales y corporativas, obligar a los alumnos a trabajar mucho con el fin de que nos les quedara tiempo libre para destrozos políticos ni para preocuparse por cuestiones no universitarias, porque con su rebeldía y sus lemas revolucionarios se habían convertido en una fuerza negativa dentro del orden social latinoamericano; establecer matriculas altas, para conjurar las huelgas universitarias; evitar la participación estudiantil en la conducción de la universidad para que los altos cuerpos directivos tuviesen libertad para proponer medidas impopulares pero necesarias. (García, 2002, pág. 171).

A esto se añade que en 1961 el Consejo Nacional de Rectores intenta una reconciliación ante un conflicto surgido en la Universidad de Medellín por el nombramiento de profesores conservadores. Además de ello se dan huelgas en la Universidad Nacional Distrital, Pedagógica de Tunja y en la Libre, por lo que el Consejo Nacional de Rectores dio paso a las posibles reformas universitarias y del sistema educativo. En 1962, 63 y 64 se realizaron los seminarios del Paso que dejaron como resultado la acción de varias universidades para introducir cambios en la estructura y los manejos académicos, como la semestralización de cursos, los departamentos y la adopción de estudios generales. Durante esta época se dio la construcción de plantas físicas universitarias inspiradas en la ciudad universitaria en los campus de Estados Unidos.

“En materia de desarrollo el país enfrentaba una serie de problemas económicos tales como la devaluación, el aumento de los costos de vida y la crisis industrial, los cuales generaron en la población sentimientos de desagrado que se veían expresados en huelgas y paros cívico” (Bushnell, 1966, pág. 434), situación que se dio bajo el mandato de Guillermo León Valencia en la época de 1962-1966, quien la asumió como su principal reto mediante la creación de la Junta Monetaria cuyo objetivo era mantener un nivel adecuado de liquidez en la economía dentro de un marco de estabilidad de precios, con medidas como el impuesto a las ventas, así mismo dio paso al Consejo Nacional de Política Social que tenía como función la coordinación y orientación de las instancias económicas y sociales del Gobierno. A esto se añade la creación del Departamento Nacional de Planeación (DNP), cumpliendo la función de proponer los objetivos y estrategias macroeconómicas y financieras como los son las políticas y los planes del Gobierno Nacional de acuerdo a la proyección de escenarios a corto, mediano y largo plazo.

Por otro lado, en 1965 se presenta una estrecha relación entre los estudiantes norteamericanos y colombianos, pues estos rechazaban la guerra de Vietnam y tenían la empatía con el Movimiento de Berquely, que se caracterizaba por las protestas que realizaban los estudiantes, quienes reclamaban a la administración de la universidad levantar la prohibición de las actividades políticas dentro del campus y a su vez promover y reconocer no solo el derecho a la libre expresión, sino también el derecho a la libertad académica.

Aquí conviene detenerse un poco. A fines de 1966 se desarrolló una reunión en el Consejo Nacional de Rectores sobre la situación financiera de las universidades. Este análisis disminuyó las esperanzas depositadas por los estudiantes en la conformación de un plan básico que atacara la crisis financiera. Durante el desarrollo de esta reunión, presidida por el presidente del Consejo Nacional de rectores Ernesto Gutiérrez Arango, rector de la Universidad de Caldas, se insistió en la necesidad de una reforma universitaria. Posteriormente se dio la creación del Consejo Nacional de Educación, dos años después se creó el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES. En el Gobierno de 1966-1970, Carlos Lleras Restrepo propuso una modernización del Estado dejando como resultado la creación del Pacto Andino, la retención en la fuente y la creación de una serie de institutos descentralizados para el desarrollo, como lo son el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), el Instituto Nacional de Recursos Naturales (INDERENA), Departamento Administrativo de Ciencia Tecnología e Innovación (Colciencias), Instituto Colombiano de Cultura (COLCULTURA), el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), el Instituto de Fomento Industrial (IFI) y el Fondo para la Promoción de las Exportaciones (POEXPO). A su vez dio paso a la expedición del estatuto cambiario con el cual se suprimió el mercado de libre divisas.

En 1967 la fuerza del Movimiento Estudiantil Colombiano mostró rasgos de cansancio. Las causas fueron analizadas por los dirigentes y líderes naturales quienes manifestaron que todo obedeció a *“un plan de aniquilamiento de los movimientos estudiantiles trazado por un presidente rabiosamente vengativo”*, según Marcelo Torres, líder estudiantil, que aludía a Lleras Restrepo, a quien el dirigente juzgaba como resentido e incapaz de olvidar su encierro en la ciudad Blanca. A fines de 1969 hubo un acercamiento con los estudiantes para mediar las diferencias. La organización estudiantil se hallaba desarticulada. Víctima de pugnas e intereses localistas, carecía de rutas y metas a causa de las fronteras políticas bipartidista por el efecto del Frente Nacional (Borreo, 2008, p. 193).

Con la llegada de Misael Pastrana Borrero a la Presidencia en el período 1970-1974, y tras los problemas sociales y económicos que se enfrentaban durante la época, fue necesario en varias ocasiones decretar el estado de sitio con el que se buscaba restablecer el orden público. Por otra parte, la reforma educativa anunciada en agosto de 1970 contenía un paquete de ocho proyectos para todo

plantel educativo público o privado, el cual dispuso un adicional cupo de becas no inferior al 10% del total de los alumnos: Todo estudiante a partir de los 16 años de edad deberá prestar servicio social obligatorio, habrá asociaciones de padres de familia en las instituciones públicas y privada, con funciones de coadministración y control, beneficios especiales de financiación y asesoría técnica para los centros docentes de la propiedad cooperativa; aulas y locales en desuso continuo, incluido los seminarios, han de ser para el servicio de la educación popular, severa vigilancia sobre las finanzas y las asistencias de fundaciones extranjeras, obligatorio seguro de invalidez y muerte para los padres de familia, a fin de garantizar la continuidad educativa de los hijos (Borreo, 2008, pág. 235).

Todo esto propuesto bajo el gobierno de Misael Pastrana Borrero y con la cooperación de su Ministro de Educación, Luis Carlos Galán. Además de ello, durante su mandato se firmó *“el contrato de Asociación para iniciar la explotación de El Cerrejón, se construyó Corabastos en la ciudad de Bogotá y se implantaron las Unidades de Poder Adquisitivo Constante (UPAC), que buscaban impulsar la industria de la construcción; sin embargo, esta medida dio como resultado una inflación desbordada que llevó a la primera crisis recesiva, decretándose la primera emergencia económica constitucional”* (EL TIEMPO, 2011). Por otra parte, el surgimiento del M19 como fuerza opositora a raíz de un supuesto fraude electoral en las elecciones presidenciales del 19 de abril de 1970, se da en principio como una rebeldía y movimiento político que luego transforma su carácter a un movimiento armado. Finalmente la culminación del Frente Nacional en el año 1974 permite el retorno al sistema de libre elección, dejando de lado la despolitización existente del poder. Además, en este periodo el contrabando y narcotráfico empiezan a consolidar sus acciones en el país.

En esta misma época se debelaron los breches financieros de la Universidad, pues estaba al borde de una total parálisis, lo que tuvo como consecuencia que unos encapuchados se manifestaran de forma violenta, rechazando la visita a Bogotá de Robert McNamara, presidente del banco mundial de la época, y el cierre de los claustros universitarios. La protesta estudiantil constituyó un importante triunfo para el estudiantado, consiguiendo la reapertura de los claustros mediante las presiones extremas, incluidas la de orden político, develando el descontento por la dilación gubernamental en el propósito *“Reestructurar la Universidad de Colombia”*.

No hay que olvidar que el movimiento estudiantil del año 1971 logró posicionarse como un actor visible en la sociedad, en la medida en que se presentó la mayor movilización de estudiantes registrada hasta ese momento. El acontecimiento más importante se dio con la huelga de estudiantes de la Universidad del Valle, movilización que tuvo por finalidad exigir la renuncia del rector y la eliminación de los representantes del sector privado y de la Iglesia en el Consejo Superior de la Universidad, ya que no se tenían en cuenta las necesidades de los estu-

diantes. Igualmente rechazaron las condiciones de los créditos que otorgan las entidades internacionales a las instituciones educativas. Es por ello que el gobierno de la época tomó la decisión de declarar estado de sitio, con la finalidad de restablecer el orden público en el país; dicho estado se declaró por ciudades, se propuso el reintegro de los estudiantes a la universidad y se amenazó con el servicio militar obligatorio a todos aquellos que no cumplieran la norma.

Es de resaltar que en 1971 el Movimiento Estudiantil da la pauta para la formulación de un programa mínimo, que se gestó durante tres encuentros nacionales universitarios de discusión y debate; en el primero se decidió brindar apoyo a la Universidad del Valle en su movilización; en el segundo encuentro se perfila un programa mínimo; y en el tercer encuentro se consolida dicho programa. El documento contenía seis puntos principales (Pardo, 2011):

Abolición de los Consejos Superiores Universitarios, en los cuales tenían representación los gremios y el clero, y sustitución por un organismo conformado por tres estudiantes, tres profesores, el rector (sin voto) y un representante del Ministerio de Educación.

Conformación de una comisión (compuesta por tres estudiantes, tres profesores y un representante del Ministerio de Educación) para estudiar un proyecto de Ley Orgánica de las Universidades.

Establecimiento de un sistema democrático para la elección de autoridades universitarias en los establecimientos públicos y privados.

Cumplimiento de la asignación del 15% como mínimo del presupuesto total de educación para la Universidad Nacional. Además, control oficial para las universidades privadas, congelación de matrículas y suspensión de las cláusulas lesivas a la nación colombiana contenidas en los contratos de las universidades con agencias internacionales.

Conformación inmediata de una comisión (tres estudiantes, tres maestros y un representante del Ministerio de Educación) que debía estudiar el carácter rector de la Universidad Nacional en la educación superior, liquidación del Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior (ICFES), financiación estatal y adecuada de la educación superior, investigación científica financiada exclusivamente por la nación y planificación por investigadores nacionales, y revisión de todos los contratos celebrados con entidades extranjeras. El informe debería ser aprobado previamente por un Encuentro Nacional Universitario y puesto en marcha por el gobierno.

Retiro definitivo de la Universidad del Valle y ruptura con la Fundación para la Educación Superior.

Legalización del derecho a crear organizaciones gremiales en cualquier tipo de establecimiento educativo.

Reapertura de la Facultad de Sociología de la Universidad Javeriana.

Al llegar a este punto, se evidencian los logros que tuvo el Movimiento Estudiantil del año de 1971 en la historia Colombiana, en la medida en que se comprende la importancia que tiene la elaboración de una propuesta de reforma a la educación desde los estudiantes, pese a la represión a la que estaban sujetos. Es de anotar que en el sexto Encuentro Nacional de Estudiantes se reitera el cogobierno como la principal tarea y necesidad que tiene el movimiento para empezar a construir una reforma a la educación más integral. Es así como se definió que el gobierno de la universidad debía estar integrado por; un decano, dos profesores, el rector y el secretario general, los dos últimos sin voto.

A su vez, se propuso la creación del Consejo Directivo, el cual estaría formado por tres profesores, tres estudiantes, el rector, el jefe de la dirección administrativa y el secretario general de la misma, estos dos últimos sin voto. Se especificaron las funciones del consejo, las cuales estaban netamente direccionadas a los temas concernientes a determinaciones académicas. Otros temas propuestos fueron: la supresión del ICFES y su reemplazo por un organismo rector de la educación superior, el que estaría conformado por las mismas universidades con una junta directiva constituida por el Ministro y su representante, y cuatro rectores de universidades públicas, los cuales serían electos por el Consejo Nacional de Rectores, tres profesores y tres estudiantes. Es de tener en cuenta que todos deberían ser integrantes de universidades oficiales.

Sin embargo, la propuesta del cogobierno en las universidades colombianas se logró instaurar en dos universidades, con el desacierto de ser catalogado como ilegal y posteriormente disuelto en 1972, lo que dejó como consecuencia la restauración del decreto 1259, el cual restituye a los rectores autocráticos y suspende la participación de estudiantes y profesores en los consejos superiores. Asimismo, restablece la participación activa del Ministro de Educación. Es de anotar que, pese a su corta existencia el cogobierno de la Universidad Nacional logró la detención del plan Atcon y el reintegro de los estudiantes y profesores detenidos, ampliando la cobertura estudiantil y aumentando el presupuesto del bienestar universitario.

Es necesario tener en cuenta que, pese al gran avance logrado por el movimiento estudiantil del año 71, en los estudiantes faltó establecer un orden interno en la medida en que se dio una prolongación del debate ideológico que reveló ciertas contradicciones, limitando el posicionamiento del cogobierno y, a su vez, la prolongación del mismo; a esto se suma la constante persecución a la cual estaban sujetos los estudiantes y las medidas de sabotaje que ejercía el gobierno, sin dejar de lado el ahogo presupuestal ejercido desde el Ministerio de Hacienda.

Ahora bien, para el año 1974 se da la culminación del Frente Nacional, lo que permite el retorno al sistema de libre elección dejando de lado la despolitización existente. Al tiempo, en este periodo el contrabando y narcotráfico empiezan a consolidar sus acciones en el país. Las primeras elecciones democráticas, después del terminado Frente Nacional, fueron ganadas por Alfonso López Michelsen para el período de 1974-1978, quien formaba parte del partido liberal, logrando una votación del 56% contra su oponente inmediato, Álvaro Gómez, que obtuvo una votación del 31%. Por otra parte, la ANAPO (Alianza Nacional Popular), partido de oposición fundado por Gustavo Rojas Pinilla, opositora al Frente Nacional, logró obtener un 10% del apoyo de la ciudadanía.

El presidente electo, durante su gobierno, otorgó personería jurídica a la Confederación de Trabajadores en Colombia (CTG), y puso al frente de las universidades a rectores progresistas. Además, en el plan de desarrollo hacía un intento por frenar el desmesurado gasto público por medio de la austeridad fiscal, a través de reformas tributarias, educativas y políticas. Por otro lado, en materia internacional en el año 1975 se logró el restablecimiento de las relaciones diplomáticas y comerciales con Cuba. Las esperanzas de un cambio social se disiparon, lo que se evidenció en la respuesta al auge de los movimientos laborales y cívicos a partir de 1975 por parte del gobierno, reimplantando el estado de sitio, lo que dejó como consecuencia el paro cívico nacional en septiembre de 1977. A esto se suma el inicio de las primeras desapariciones de algunos activistas políticos.

En el año 1975, bajo la coordinación del ministro de educación Hernando Durán Dusán, se implantó el Decreto 554 del 21 de Marzo de 1975, el cual dice “*aumento de cupos adicionales o duplicados, la capacidad física y funcional de las universidades oficiales y dispone la intervención en las Universidades privadas*” (Borrero, 2008, pág. 249). El decreto 254 no se aplicó, sin embargo Durán Dusán insistía en su defensa y su impensada política de ampliación de cupos, tan perjudicial para la universidad oficial, y amparando al Instituto lingüístico de Verano. Por otra parte, la opinión de Lleras Restrepo estaba en contravía con la de Durán Dusán, bajo el argumento de que la cantidad no podía darse a costa de la calidad académica, pues el número de estudiantes no depende en forma exclusiva de la calidad científica, sino también del método de enseñanza, en razón del natural incremento numérico estudiantil y de la calidad de los profesores.

Además de ello, en el año de 1977 se gestó la propuesta del programa universitario de Turbay Ayala con un discurso dirigido hacia los estudiantes con la insignia “Le devolveré la universidad a la universidad”. Estas intenciones dieron pie al decreto Ley 80 de 1980 por el cual se organiza el sistema de educación postsecundaria. La Ley 80 fue derogada por la Ley 30 de 1992, la que buscaba, sin conseguirlo, el desarrollo de la Constitución de 1991 en lo pertinente a la educación y la autonomía universitaria, garantizada en el Artículo 69 de la

nueva carta política. Por otra parte, Colombia atraviesa una etapa de crisis en el periodo, que oscila entre los ochenta y noventa: *“La década de los años ochenta sin duda será recordada como uno de los periodos más conflictivos de nuestra historia reciente. La diversidad de actores sociales e institucionales, que intervinieron en el drama, la violencia que caracterizó la mayor parte de los procesos y el debilitamiento relativo del Estado”* (Leal, 1991, pág. 9).

Con la llegada de Julio Cesar Turbay al poder, desde 1978 hasta 1982, el manejo del orden público tuvo menos atención del gobierno; como era de esperarse, se fortaleció la guerrilla y aparecieron nuevos actores, como el M19. Hacia la década de 1981 surge un grupo armado denominado Muerte A Secuestradores (MAS), siendo este el primer grupo paramilitar del país, que tenía como su función principal la protección a los campos de la mafia y terratenientes de las acciones de la guerrilla de la FARC, el EPL y M19. Este movimiento sirvió como base para el posterior surgimiento de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC). Como acto de reconciliación política en la búsqueda de la paz durante la Presidencia de Belisario Betancur en 1983, se dio inicio a gestiones de paz con las FARC el ELN y el M19, que trajeron consigo un cese al fuego y el decreto de amnistía para las guerrillas que se acogiesen al proceso. En 1984 las FARC anuncian la creación de su partido político Unión Patriótica (UP) como parte de su proceso de reincorporación a la vida civil y legal. Sin embargo, los principales dirigentes de la Unión Patriótica, así como sus medios de base y mandos medios, son asesinados en diferentes atentados.

Es importante mencionar los sucesos desarrollados el 16 de mayo de 1984: mientras los estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia protestaban por el cierre y el desalojo violento de las residencias estudiantiles, la policía y el ejército entraban al campus, masacrando a un número de estudiantes aún no determinado, generando otros tantos desaparecidos. No hubo pronunciamientos oficiales y la Universidad Nacional cerró sus puertas por un año, tiempo durante el cual no se esclarecieron los casos. Para abril de 1985 se abren nuevamente las puertas de la Universidad, permitiendo a los estudiantes sobrevivientes conocer los detalles acerca de la masacre. Los nuevos integrantes de la universidad comenzaron a reorganizarse y a participar en seminarios y encuentros universitarios, gestándose el Comité de Unidad Estudiantil (CUE), cuya finalidad era debatir las reformas estructurales del sistema académico. Dicho comité surgió el 12 de septiembre de 1984 como resultado del primer plenario nacional.

La toma del palacio de justicia a manos del M19 en 1985 tuvo como consecuencia un ataque directo del gobierno, donde fallecieron magistrados, militares, policías, personas particulares y guerrilleros. Este hecho obstaculizó los diálogos de paz con el gobierno. Tras la orden dada por el jefe del cartel de Medellín, se presenta un atentado contra el periódico el espectador que deja como saldo

trágico la muerte de su director Guillermo Cano. Con este hecho se inaugura una era de implacable violencia política y social, y una guerra declarada por el Estado contra el narcotráfico. Cabe aclarar que lo más destacado en materia social del mandato de Belisario Betancurt su acto de legitimidad de la protesta, arguyendo que esta respondía a desequilibrios estructurales.

Por otra parte, en el año 1986 se presenta un pliego de peticiones por parte del estudiantado, frente a los temas relacionados con el bienestar universitario (salud, alimentación, vivienda, transporte), lo que se manifestó mediante movilizaciones en las que se dio la toma de las residencias de Camilo Torres y Antonio Nariño, generando el cierre de la universidad por parte de las autoridades.

Durante el cierre, trabajadores bananeros en Urabá realizan un paro por los asesinatos de sindicalistas en el que los estudiantes participaron con una marcha por el derecho a la vida en Bogotá, lo que evidencia la participación de los estudiantes en otras esferas de la sociedad de una forma más activa e integral, abriendo paso al trabajo conjunto entre los sindicalistas y los estudiantes, lo que se materializó en una protesta convocada por la CUT, la Universidad Nacional, Pedagógica y Distrital, con la finalidad de protestar por los trabajadores bananeros asesinados en el Urabá. Cabe resaltar que, pese a la intencionalidad de la protesta en contra de la violencia, la población estudiantil manifestó su inconformidad por vías de hecho eran igualmente violentas.

Asimismo, el 12 de abril las movilizaciones estudiantiles continuaron con motivo de las muertes de campesinos, resultando así estudiantes heridos y detenidos. Entre el 14 y el 15 de abril se manifestaron los estudiantes de formas mucho más creativas y constructivas, por medio de murales, canelazos, actos culturales y foros, todo esto a favor de los estudiantes heridos y detenidos del territorio colombiano y en contra de la masacre de los trabajadores de Urabá y Córdoba. Es de resaltar que el actual movimiento estudiantil rescata mecanismos de movilización del estudiantado de dicha época.

A causa de los estudiantes detenidos y heridos, la Universidad Nacional y Distrital, en forma de protesta, inicia una huelga de hambre exigiendo la liberación de sus compañeros detenidos de forma arbitraria, contando incluso con evidencia de estudiantes desaparecidos, verbigracia, Cristóbal Triana desaparecido en agosto y estudiante de la universidad autónoma de Bogotá. Asimismo, en materia de desarrollo, Colombia entra a formar parte del bloque de Naciones no Alineadas, que era un movimiento que buscaba conservar su posición neutral y no involucrase con ninguna de las potencias enfrentadas en la Guerra Fría. Además de ello, se da la creación de la Universidad a Distancia, la construcción de la base Naval de Bahía Málaga y la limitación de las importaciones.

Por otra parte, el asesinato en Soacha del líder liberal Luis Carlos Galán Sarmiento, en 1989, llevó a tomar medidas para el desmantelamiento del narcotráfico, lo

cual trajo consigo una respuesta con ataques terroristas y el asesinato de otros líderes políticos, como Carlos Pizarro León Gómez (M19), Bernardo Jaramillo (UP) y el secuestro de Andrés Pastrana, posteriormente presidente de Colombia. A su vez, los estudiantes de la Universidad Nacional, el 9 de agosto del mismo año, se toman la torre central de la facultad de enfermería con el fin de dar a conocer su inconformidad con el acuerdo 059, en el cual se aumentan los trámites administrativos de la universidad, y en octubre, por la misma razón, se toman el edificio administrativo de la Universidad Nacional, interviniendo el espacio de manera que representara el entorno carcelario.

Para 1989 se llevan a cabo reformas importantes. Después del cierre de la universidad, la administración plantea la reforma estatutaria y académica de la universidad con el fin de responder a los problemas de asignación de recursos, desarrollándose un “proceso privatizador”. En mayo, la Asamblea Estudiantil de la Universidad Distrital exige la apertura de la Universidad Nacional. Tras esto, el 23 de agosto de 1989 se presenta el Primer Festival Estudiantil de Cultura Popular en la Universidad Nacional de Bogotá, donde los estudiantes hacen notar su presencia en las calles por medio del arte, los foros y enseñan una forma no violenta de movilización. Sin embargo, en el mes de octubre se presentan tropes con participación de estudiantes, de lo que resultan heridos y detenidos. La respuesta de los estudiantes no se hace esperar después de conocer el caso de dos estudiantes detenidos de forma arbitraria, puesto que se comprueba su no participación en los hechos implicados. Se inicia una huelga de hambre el 10 de octubre, generando una respuesta inesperada: las directivas cierran de nuevo la universidad y se ordena su militarización.

El 4 de noviembre se convoca a un paro cívico en todo el país. Los estudiantes de la Universidad Nacional participan de un tropel que concluye con la detención de un estudiante de Economía, razón por la cual el 22 de noviembre se inicia un paro estudiantil para buscar soluciones frente al problema de la detención de los estudiantes y la militarización fuera de la universidad. Frente a estos conflictos, el 20 de diciembre el rector de la Universidad Nacional renuncia e inicia Darío Valencia (Luna & Juliana, 2007).

Con la llegada de la década del noventa, la mafia del narcotráfico desata una ola terrorista haciendo estallar casi a diario poderosas bombas en las principales ciudades del país. El atentado en el edificio del Departamento Administrativo de Seguridad (DAS) en Bogotá forma parte de estas acciones. El pacto de paz firmado con el M19 fue un proceso histórico que marcó un punto importante dentro de la historia Colombiana, ya que fue el primer proceso negociador de terminación de un grupo guerrillero con la entrega verificada de armas y la desmovilización de todos sus integrantes, lo que trajo consigo una exitosa reincorporación de los sujetos a la vida civil y política del país. A esto se añade la creación de la ANAPO como forma política de alianza democrática de los ex integrantes del M19.

Bajo el mandato del Presidente Cesar Gaviria Trujillo en el período 1991-1994, se eligió la Asamblea Nacional Constituyente que reemplazó la Constitución del 86, poniendo en vigencia la Constitución que hasta el momento nos acompaña desde 1991 con la cual Colombia se organiza como un Estado Social de Derecho en forma de República Unitaria. Entra en vigencia la figura del vicepresidente ausente desde el mandato de Rafael Reyes en 1905 y se da paso a la apertura económica y la ley 50. A esto se añade la campaña Nacional de la Séptima Papeleta, realizada en las votaciones de 1990, cuya finalidad era añadir en las urnas electorales parlamentarias y municipales un voto adicional en el que los ciudadanos expresen su acuerdo o desacuerdo con la Asamblea Nacional Constituyente, cuyo objetivo era la creación de la Constitución Política Nacional.

De acuerdo a datos recopilados por (El Universal, 1991), los colombianos participaron activamente del proceso, constatando un 86% de acuerdo con la propuesta de la creación de una Asamblea Constituyente, motivo por el cual se prosiguió a nuevas votaciones con la finalidad de elegir a ciudadanos que representaran y promulgaran las necesidades de la población. La falta de organización en el Movimiento Estudiantil determinó que no se lograra la participación directa de los estudiantes, ya que pese al apoyo de doce centros de educación que recibió el estudiante Wilian Abraham García, no se gestó su representación, puesto que en el congreso de estudiantes realizado en Medellín no se logró llegar a un acuerdo siendo inevitable su declinación. Posteriormente brindó su apoyo a Fernando Carrillo, quien para la época era asesor del Presidente.

La Asamblea Nacional Constituyente estaba conformada por 70 miembros de la ciudadanía, de los cuales 25 eran miembros del Partido Liberal, 19 de la Alianza Democrática M19, 11 del Movimiento de Salvación Nacional, 9 del Partido Social Conservador; la Unión Cristiana, Unión Patriótica y Movimientos Indígenas tuvieron 2 representantes cada uno. Esto indica que la representación siguió concentrándose en las élites tradicionales y no en los movimientos de base que la impulsaron.

El período entre 1991 y 2000 puede ser entendido como de relegitimación política, en la medida en que el sistema político se constituye en un Estado Social de Derecho y se consolida la apertura neoliberal a las fuerzas del mercado como las reguladoras máximas en el terreno del bienestar. El gasto social se dirigió hacia el polo de la demanda y no de la oferta, en concordancia con dogma neoliberal. La ley 50 de 1990 sobre la reforma laboral y la ley 100 de 1993 sobre reforma al sistema de seguridad social terminaron siendo un apoyo a la oferta de los índices privados, con lo que se desdibujaron las metas sociales del gobierno.

El panorama económico y político era complejo. El descuido por las necesidades sociales se hizo más visible. El fracaso en el sector productivo evidenciado con el deterioro de los salarios y el poco aumento del empleo se sumaron a este

panorama. Si bien se constató un crecimiento del PIB, este fue el resultado del aumento del consumo de productos tales como automóviles importados, el desarrollo de la construcción y del sector financiero, y no del sector industrial o agrario. Por otra parte, hay que considerar el fracaso en las negociaciones de paz con la Coordinadora Guerrillera Simón Bolívar (CGSB), con quien se utilizó un modelo más flexible de diálogo que el que implementó con el Ejército de Liberación Nacional (ELN) y el Ejército Popular de Liberación (EPL), con quienes se pretendió un proceso de desarme que fue truncado con la ruptura de las relaciones en 1992.

El sucesor de su mandato, el ex presidente Ernesto Samper, hizo frente a un país con una crisis estructural, para lo que procuró alianzas pragmáticas con el narcotráfico, las cuales fueron propulsoras del aislamiento internacional. Dentro de su plan de gobierno figuraba el fortalecimiento de la productividad con equidad, para lo cual se diseñó el Pacto Social, que tenía como objetivo la concreción de los precios y salarios. Sin embargo, dicho plan solo tuvo éxito durante el primer año, dado que por una parte figuraban los compromisos por parte del gobierno, inestable por la crisis política, y por otra los compromisos por parte del Banco de la República, entidad prácticamente autónoma en los manejos monetarios.

Su gobierno pareció concentrarse en los asuntos que concernían asegurar su permanencia en el poder debido a que estaba siendo investigado por la denuncia de su opositor por el denominado proceso 8000, que implicaba a funcionarios del gobierno, sectores políticos tradicionales y a empresarios. Es así como con un gobierno a la defensiva lo que único que se logró fue la culminación de su mandato. La crisis política polarizó las clases dirigentes, dejando como resultado una crisis de gobernabilidad. Las denuncias de narcotráfico se agudizaron y se conformó la clientelización y agudizó la corrupción.

Su sucesor, el ex presidente Andrés Pastrana, quien gobernó en el periodo comprendido entre 1996-2000, en su plan de desarrollo pretendía hacer un intento por la superación del conflicto armado con la lógica de mercado, a lo cual los trabajadores estatales reaccionaron con un paro que se llevó a cabo a comienzo de 1999. Las movilizaciones tenían como motivación el desacuerdo con el plan de desarrollo. En materia económica y política, los avances no fueron muchos. Por el contrario, en el año 1999 se reportó una caída bastante significativa en la historia económica de Colombia del PIB; el desempleo llegó al 19,8 % (Bus-hnell, 1966). En el mismo año los indicadores de pobreza y de distribución de ingresos reportaban cifras preocupantes, sobre todo en las grandes ciudades, frente a lo cual el Consejo Nacional de Planeación dijo:

(...) en lo corrido que va del gobierno han estado ausentes las reformas democráticas de la estructura política, de la redistribución de ingresos, de la riqueza

de los bienes y de los servicios; muy por el contrario (...), las colombianas y los colombianos han perdido poder adquisitivo (...) se ha concentrado el ingreso y la riqueza, se ha pauperizado a la clase media y los sectores pobres se han empobrecido dramáticamente. (Archila, 2002, pág. 40).

En palabras de Mauricio Archila (2002), la elección de Álvaro Uribe Vélez, con su propuesta autoritaria, por primera vez en la historia colombiana logró que los ciudadanos y ciudadanas se inclinaran más por la guerra que por la paz, ya que su principal objetivo estaba direccionado a la eliminación de las FARC como fuerza insurgente, en una constante aspiración a que el Estado recuperara el poder, sin embargo parte de la población era consciente de que la guerra no sustituiría para siempre la política.

Pese a ello, Colombia padeció un largo conflicto interno. Aunque sus fuerzas armadas no representan una potencia militar, su estrategia militar se basaba en dos presupuestos: uno estaba marcado por la intervención en la política, y el segunda hacia énfasis en el comunismo internacional como explicación del conflicto interno, por lo que el poder aparecía fragmentado y el sistema político dividido, lo que implicaba que las Fuerzas Armadas controlaran su propia esfera del poder con la fijación de sus propios objetivos.

Los partidos tradicionales no son los únicos actores responsables de la coyuntura del país, pues también fueron determinantes la influencia de otros grupos vinculados con las élites, las políticas gubernamentales, las presiones sociales para el cambio y la diversidad de factores implicados, tales como el desempeño económico y las intervenciones externas.

En materia de educación, y gracias al apresuramiento de la Ley 30 –que lejos de haber sido una ley estatutaria entró en contradicción con la ley general de educación 155 de 1993–, de la ley 30, según Carlos Holmes Trujillo, se dijo que fue fruto de un “amplio consenso”; sin embargo, este publicitado consenso nunca fue tal. Fue pretendido y simulado. La ley 30 no satisfizo al estudiantado.

Reforma a la ley de educación superior, ley 30 de 1992. Surgimiento del nuevo movimiento social estudiantil colombiano. Mesa Amplia Nacional Estudiantil (MANE)

El Estado Colombiano está en la obligación de brindar educación a toda la sociedad, entendiendo que este es un derecho constitucional y una obligación inherente al Estado; el debate se centra en la calidad de educación que se brinda y por los medios que se realiza. La Ley 30 del 28 de diciembre de 1992

organiza el derecho a la educación superior, y plantea entre sus artículos que la *“educación superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral y que tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica y profesional”* (República, 1992).

El ex presidente colombiano Cesar Gaviria (1990 -1994) asumió el nuevo liberalismo, a partir del asesinato del candidato y futuro presidente Luis Carlos Galán Sarmiento. En su gobierno se realizó la elección de la Asamblea Nacional Constituyente, resultado del proceso que adelantó el Movimiento Estudiantil, conocido como la Séptima Papeleta, y que dejó como resultado la creación de la Constitución Política Nacional de 1991 en reemplazo de la Constitución del 86, con la cual Colombia se organiza como un Estado Social de Derecho en forma de República Unitaria.

Con la expedición de la Constitución Política de 1991, la educación adquiere un carácter de derecho fundamental con una función social (Art 67); la autonomía universitaria se reconoce como principio fundamental del Estado (Art 69). El cambio de visión exigía una reforma de fondo en el sistema de Educación Superior vigente en la Ley 080 de 1980, lo que motivó la expedición de la Ley 30 de 1992 bajo la dirección del Ministerio de Educación, regido por Carlos Holmes Trujillo García (1991-1993).

Aunque la ley 30 fue creada hace 19 años, se hace necesario realizarle algunas modificaciones, pues hacia el año de 1992 entidades como el ICETEX (Instituto Colombiano de Créditos Educativos y Estudios Técnicos en el Exterior), creada con la finalidad de fomentar la educación superior en la población de escasos recursos económicos, no era una entidad reconocida. Actualmente es un banco de segundo piso, al igual que el ICFES (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior), sujeto al ministerio de educación. De acuerdo con el artículo 37, “el ICFES es un establecimiento público de orden nacional adscrito al ministerio de educación” con la finalidad de evaluar la educación (Foro Archivo Semana, 2011).

Bajo el mandato del actual presidente de Colombia, Juan Manuel Santos, y la orientación de la ministra de Educación, María Fernanda Campo, se radica la propuesta de la reforma a la ley 30 de 1992 de Educación el 11 de abril del 2011. La propuesta del gobierno de reformar la ley 30 generó una serie de desacuerdos y confrontaciones entre la comunidad estudiantil y el gobierno, pues en esta reforma se replantean 144 artículos, de los cuales unos generan más polémica que otros. Entre estos se tratan temas como la inversión de la empresa privada en las universidades públicas, se cuestiona la autonomía universitaria y la escasa inversión del gobierno en la universidad pública, y se pone en tela de juicio la creación de universidades con ánimo de lucro.

Muchos de los actores inmersos en el conflicto convergen en la idea de que la educación necesita una reforma que responda a las nuevas dinámicas sociales, económicas, tecnológicas, demográficas y culturales que vive el país, dado que el país ha estado sujeto a transformaciones desde hace 19 años, desde que se promulgó la Ley, lo que no implica necesariamente un acuerdo con la misma, pues de 164 artículos que la constituyen, se están reformando 144.

Aunque son 144 artículos los que se propone reformar, la reestructuración de algunos requiere una mirada más minuciosa, como la posibilidad de que la empresa privada invierta en las universidades públicas, a lo que el presidente responde que se necesita la inversión de fuentes privadas para la competitividad y la mayor cobertura en la educación. Sin embargo, para algunos catedráticos del sector, entre ellos el rector de la Universidad Nacional, estipula que la propuesta no es clara pues es debe tener presente que las universidades trabajan conjuntamente con las empresas desde hace aproximadamente 40 o 50 años. Por ello que surge el cuestionamiento acerca del interés que tiene la empresa privada en la inversión en el sector público, lo que suscita una inquietud: ¿qué tanto puede el interés privado chocar con la misión y con la verdadera función de las universidades? (Reforma a la ley 30 ¿por que si y por que no?, 2011).

En la reforma a la Ley 30 se hace referencia a la prestación del servicio público de la educación superior. Se propone la instauración de instituciones de educación superior de carácter mixto, las cuales serán sometidas a lo dispuesto en la ley y demás normativas aplicables y serán constituidas mediante ley, ordenanza o acuerdo que garantice los recursos para su funcionamiento, lo que favorece al Ministerio de Hacienda y crédito público y la Secretaria de Hacienda de la entidad territorial respectiva. Es así como se presenta el cuestionamiento de la calidad de la educación versus la cobertura de la misma, pues el último fin de la academia debe ser el lucro.

La autonomía universitaria es un eje transversal en la educación superior, además de ello el estado está en la obligación de reconocer como un principio fundamental el derecho a la educación. Es por ello que la propuesta lesiona gravemente la autonomía universitaria, ya que coarta el ejercicio de la democracia al proponer que un ente de control de carácter ejecutivo adquiera el poder sobre una institución. Para este caso, el Ministerio de Educación no tendría control sobre los órganos judiciales (Reforma a la ley 30, ¿Por qué sí o por qué no?, 2011). Es por ello que para la comunidad académica y la población en general se asumió la propuesta de la reforma a la Ley 30 como un atentado al desarrollo cultural y científico del país, antecedente del resurgimiento del Movimiento Estudiantil Colombiano.

La unión de las diversas organizaciones estudiantiles colombianas da paso al nacimiento de la Mesa Amplia Nacional Estudiantil (MANE), que surgió como

resultado del Encuentro Nacional de Estudiantes Universitarios (ENEU) realizado en marzo de 2011. El Movimiento Estudiantil MANE realiza su primer encuentro el 20 y 21 de agosto de ese mismo año, con la participación de 32 representantes de las universidades públicas, más de la mitad de las 48 Universidades privadas, el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) e instituciones técnicas y tecnológicas (Deslinde, 2012, pág. 15).

La MANE se pronuncia en desacuerdo con la instauración de una educación neoliberal, entendida esta como una educación que reduce la responsabilidad del Estado y deslegitima el derecho fundamental, profundizando la inequidad. Se plantea la consolidación de una organización gremial estudiantil, amplia, unitaria y democrática, que permita la construcción de un sentido político claro y acertado para la superación del sistema neoliberal, permitiendo la recuperación de la educación como un espacio fundamental para el desarrollo de la sociedad.

Se debe precisar que los Movimientos Estudiantiles previos a la MANE carecían de la capacidad para diseñar un proyecto político duradero, que a su vez generara estrategias de movilización y participación. Es así cómo la MANE se constituye con los propósitos de:

Dotar de unidad programática al Movimiento Estudiantil a través de su programa mínimo.

Construir la herramienta gremial unitaria, amplia y democrática de la cual carecen los estudiantes colombianos hace aproximadamente 4 décadas (Deslinde, 2012, pág. 15).

Para finalizar, se puede evidenciar que históricamente Colombia, en materia de educación, ha presentado problemas estructurales para reconocer en ella un derecho fundamental. Se cuestionan los intereses privados y públicos de los actores políticos. Por otro lado, se genera un cuestionamiento ético centrado en la oposición: cobertura versus calidad, teniendo presente que la educación ha sido un problema generacional y transversal en la historia colombiana. Sin embargo, el número de estudiantes ha aumentado proporcionalmente, lo que genera la inquietud respecto de la calidad. La reforma a la ley 30 devela la falta de responsabilidad del Estado para con la sociedad, entendiendo a la educación como un derecho fundamental que permite el desarrollo y el crecimiento de una sociedad.

Respuesta de la MANE a la reforma de la ley 30 *Programa mínimo del Movimiento Estudiantil Universitario MANE (Colombia)*

El programa de la MANE constituye una crítica hacia el Estado perverso que cobija a la sociedad colombiana, e implica una propuesta para el modelo de educación. Dicho programa está compuesto por 6 ejes:

Financiación: eliminación de la visión de la educación como mercancía y mayor exigibilidad para el Estado como garante de la educación como derecho fundamental. Es por ello que se rechaza la reforma a la Ley de Educación y cualquier medida que posibilite el lucro, como la integración de transnacionales estipuladas en el Tratado de Libre Comercio (TLC), y la inversión del sector minero-energético con su explotación de los recursos naturales. El Estado está en la obligación de la inspección, control y vigilancia de los costos en las matrículas de las Universidades Colombianas, con la participación de los estudiantes en las discusiones presupuestales de las universidades para alcanzar la gratuidad en las universidades públicas y el congelamiento de costos en las universidades privadas.

Se pretende financiar la universidad pública con el aumento de los recursos estatales a la base presupuestal, con la reducción de la inversión en las fuerzas militares y la deuda pública, teniendo en cuenta los costos generados en seguridad social, nómina docente y administrativa, programas de bienestar, aumento de cobertura, investigación e inversión. Es de resaltar que la inversión en la Universidad pública asegura la calidad de la misma.

El ICETEX solo será financiado por recursos del Estado, no provenientes de deudas con el sector financiero ni con organismos multilaterales de crédito; así tendrá la capacidad de reestructurar sus créditos, suspender los procesos contra quienes no han podido pagarlos y refinanciar los restantes. Los nuevos créditos que se otorguen serán sin capitalizaciones de intereses y contarán con subsidios por logros académicos, deportivos y culturales (MANE, 2011).

Democracia y autonomía: las instituciones de educación superior están en la capacidad de elegir sus cuerpos de gobierno de manera democrática y con mayor participación de la comunidad educativa.

Autonomía en la definición de las agendas investigativas, programas, currículo y contenidos por miembros de la comunidad académica para asegurar la calidad. **Determinación autónoma en el gasto presupuestal**, de acuerdo a las necesidades, prioridades y definiciones de la comunidad universitaria (MANE, 2011).

Bienestar universitario: componente integral de formación académica y por tanto debe ser ofrecido por las Universidades y no a través de concesiones; asegurando prestaciones tales como: salud, alimentación, vivienda, transporte y el ejercicio de actividades deportivas, culturales y artísticas.

Además, los empleados deben ser contratados directamente por las universidades, respetando sus derechos salariales y prestacionales. Los recursos para el bienestar universitario deben estar contemplados en los recursos que destina el Estado a las universidades públicas.

Calidad académica: es necesario el aumento progresivo de la planta docente y los docentes de tiempo completo de dedicación exclusiva, además de ello la libertad de cátedra en todas las universidades colombianas, generara una mejor calidad en la educación.

Se propone la eliminación de la estandarización de contenidos, las pruebas de saber o la implementación de competencias académicas, ciudadanas o laborales.

Libertades democráticas: apoyo y respeto en las expresiones culturales, políticas y sociales al interior de las Universidades y a su vez a las formas de organización estudiantil, profesoral y sindical.

Se requieren garantías para el goce de los Derechos Humanos, razón por la cual se rechaza rotundamente la militarización en el campus y la persecución hacia miembros de la comunidad universitaria, con una fuerte oposición a la estigmatización del Movimiento Universitario, exigiendo de esta forma el respeto hacia la movilización social y el derecho a la protesta y a las demás libertades y derechos democráticos.

Relación universidad-sociedad: la comunidad académica e investigativa estará al servicio de las necesidades y el desarrollo del pueblo colombiano, lo que implica replantear el modelo pedagógico con la finalidad de afrontar, discutir y generar alternativas frente a las problemáticas sociales, económicas y medioambientales.

Se exige la creación de hospitales universitarios financiados por el Estado al servicio de la comunidad académica y no de sector privado. La comunidad académica incita a la concreción de una solución política y de diálogo frente al conflicto armado interno del país.

Para finalizar, se debe tener presente que el actual Movimiento Estudiantil Colombiano ha aprendido de su historia, puesto que su recorrido ha conocido logros y derrotas; por un lado, retomamos posturas del programa mínimo del 71, lo cual da pie para la estipulación del actual programa mínimo planteado por medio de una alternativa a la ley 30; y por otro lado, avanza en los mecanismos de movilización desde un panorama más pausado e incluyendo expresiones artísticas, retomado de la época del 80.

Aportes del movimiento estudiantil colombiano para los procesos de movilización social

Los aportes de Movimiento Estudiantil Colombiano a la movilización social se dan como resultado de una serie de reflexiones y la construcción de concepciones, expuestas estas en cuatro entrevistas realizadas a tres voceros nacionales de la mesa ampliada y un delegado de la organización, que presentan el resultado del análisis y la comprensión de lo que significa el Movimiento Estudiantil Colombiano, su trayectoria, sus formas de organización, estrategia y participación en las esferas de la sociedad.

Concepción de los movimientos sociales

Desde la tradición sociológica, los movimientos sociales son un grupo de ciudadanos y ciudadanas organizado con criterios de funcionamiento definidos, con una composición heterogénea que no está determinada por una clase social o intereses políticos, ubicado en un marco legal, con la finalidad de lograr una reivindicación social. Es importante reconocer que el movimiento estudiantil no se asume como un partido político, sino como un espacio en donde pueden existir diferencias que es necesario debatir para llegar a consensos. De esta manera se logra inferir que el movimiento estudiantil colombiano *“se proyecta como una organización gremial en la que cabe la diversidad de pensamiento, unificada por la lucha de los derechos de los estudiantes y la universidad como foco de transformación social”* (Forero, 2013).

En ese sentido, es necesario comprender que la acción colectiva guarda una estrecha relación con los movimientos sociales, puesto que la acción colectiva implica un comportamiento disfuncional dentro de un sistema, manifestando una inconformidad imperante en la sociedad que permite emprender acciones para alcanzar un objetivo común. A partir de esto se puede inferir que los movimientos sociales cobran vida en el momento en que se organizan y trascienden las barreras de la universidad, y logran poner a los individuos de la sociedad a discutir sobre el tema de la educación en busca de otras reivindicaciones desde la esfera política, social, cultural y económica.

Desarrollo de la agenda política

Es necesario tener en cuenta los cambios que ha adoptado el Movimiento Estudiantil a lo largo de su lucha, a partir de las nuevas formas de organización y estrategia, que ha permitido un acercamiento de este con la sociedad civil, logrando incidencia política y estableciendo relaciones de trabajo en red a nivel

nacional e internacional, contribuyendo a las transformaciones en la estructura de la organización estudiantil.

Es evidente que las discusiones políticas y educativas presentadas en el manifiesto de Córdoba de 1918 generaron un hito a nivel latinoamericano en temas de autonomía, cogobierno y democracia universitaria, lo que contribuye actualmente en Colombia al diseño del programa mínimo de la Mesa Amplia Estudiantil (MANE).

Los cambios organizativos y estratégicos dados en el movimiento estudiantil colombiano, presentando los principales periodos de participación activa ante las crisis sociales a lo largo de la historia colombiana, son:

La resistencia y lucha contra la hegemonía conservadora desarrollada hasta 1930.

La participación de la revolución en Marcha de Alfonso López Pumarejo (1934-1938).

La lucha contra el frente Nacional (1957 -974)

La defensa de la educación pública desarrollada en la última década (Senen, 2012).

Las coyunturas políticas dadas en la historia colombiana marcan puntos relevantes para el análisis y reflexión para nuevas posturas. *“El movimiento estudiantil con mayores similitudes al actual, es el movimiento generado en 1971, que parte de escenarios gremiales que lograron unificar expresiones políticas en el Movimiento Estudiantil y plantearon un programa Mínimo y unos fundamentos claros de la causa estudiantil.”* (Fernandez S. , 2013).

Por otro lado, el movimiento estudiantil de los años 80 y 90 evidencia un reflujo frente a los cambios de expresiones de los movimientos estudiantiles; se desliga la causa estudiantil de las acciones estudiantiles, puesto que la estrategia discursiva podría llegar a ser argumentada, mas no legitimada, lo que obstaculizaba la influencia en el contexto político y educativo colombiano. Por ende, las formas de organización violentas limitaban el accionar y la integración de otros sujetos sociales a la causa estudiantil, dejando como consecuencia la pérdida de legitimidad del movimiento y, asimismo, de la lucha estudiantil ante el Estado.

Desarrollo de la agenda política

El discurso actual de los movimientos estudiantiles tiene una repercusión importante en la esfera política en materia de propuesta, debate y movilización; sin embargo, se puede evidenciar la incidencia que el movimiento tiene y los aportes que puede brindar a los procesos de movilización social y los futuros

movimientos sociales en general, puesto que han demostrado que al tener una agenda política y objetivos claros se puede lograr un cambio social y político, que parte desde la estructuración al interior de la organización de la MANE, en donde existen comisiones divididas por mesas, como la mesa operativa, la mesa de comunicaciones, la mesa de vocería, la mesa académica y la mesa de derechos humanos, las cuales tienen funciones específicas dentro de la organización.

A partir de las mesas de trabajo, la MANE promueve la participación de la población colombiana para la integración al proceso que se adelanta en la organización, no solo ganándose un espacio más amplio en la población juvenil, sino también en otros sectores organizacionales, como FECODE (Federación Colombiana de Educadores) y la FUN (Federación Universitaria Nacional), además de la participación de otros movimientos sociales y de sectores políticos del país que se han ido integrando en la discusión. En este sentido es importante evidenciar que la MANE no le cierra las puertas a nadie, sino que, por el contrario, busca que la población participe y comparta los seis puntos mínimos establecidos por la Mesa Amplia Nacional Estudiantil: a) estar de acuerdo con que la educación sea gratuita; b) entender que la educación tiene que ser de calidad; c) trabajar por el bienestar universitario; d) procurar el respeto por las libertades democráticas; e) asegurar la autonomía y democracia al interior de las universidades y d) fomentar una relación entre la universidad y la sociedad (Forero, 2013).

Partiendo por aclarar los seis mínimos establecidos, es fácil vislumbrar la operatividad de la agenda política por medio de las mesas locales que se encargan de generar debate, promover acuerdos y abordar desacuerdos con miras hacia el consenso, a veces democráticamente a través de la participación de cada uno de los delegados de las mesas locales, con el fin de sistematizar las experiencias de cada mesa, dándolas a conocer en la Mesa Amplia Nacional, propiciando nuevas discusiones y debates enmarcados dentro de la agenda política (Rincon, 2013). Así se puede hablar de la instauración de una agenda política estructurada, con objetivos claros, que permite que otras esferas a nivel social, cultural y económico incidan y generen discursos integrales, obteniendo como resultado la creación de redes de trabajo frente a los objetivos trazados dentro del movimiento. Es importante resaltar la argumentación de los estudiantes en las políticas públicas, para lo cual es necesario dar cuenta de la Teoría de la Acción Comunicativa y algunos elementos teórico-conceptuales propuestos por Jürgen Habermas, tales como reflexividad, argumentación, solidaridad, consenso, participación, equidad e igualdad, para develar el contenido que subyace en las políticas construidas al interior del movimiento (Perez & Cogoyo, 2006).

El primer elemento es la **reflexividad**, que en los integrantes del movimiento es asumida como la capacidad de cada persona para tomar decisiones a partir del análisis y la elaboración de argumentos frente a la realidad, por lo que puede

decirse que las políticas sociales apuntan a la búsqueda de la participación consiente y responsable de los estudiantes. Respecto del segundo elemento, la **argumentación** debe haber pasado por una actuación consiente en la que el espacio que aparece como legítimo se dé en las estrategias políticas. Se trata de una argumentación representada por un espacio de elección como lo son las mesas de trabajo en las que está dividida la funcionalidad de la mesa amplia.

Con respecto al **consenso**, este es entendido como la capacidad de los sujetos de llegar a acuerdos sobre la base de la búsqueda de un escenario conjunto de mayor desarrollo social y humano, que se expresa mediante las pretensiones de validez que cada uno de los participantes en un diálogo racional explica con argumentos y actuaciones, en el marco de una relación simétrica; lo que hace un llamado a la **solidaridad** y a una relación integral de los jóvenes. Es más, al interior del movimiento se explica *“el ser solidario” en los estudiantes, como el que “le regalen un poco de su tiempo y conocimiento a la causa estudiantil”* (Forero, 2013).

Tal solidaridad a su vez es vista en términos del reconocimiento del otro sujeto con el que se interactúa, quien también argumenta expresando ideas de validez. Desde allí, lo que se busca es un entendimiento recíproco, un consenso racional, que pondere las mismas oportunidades de participación. Por otro lado, la idea que se maneja de **participación** desde la teoría de la acción comunicativa, es entendida en términos de cambiar el presente y el futuro de determinado contexto, que puede ser próximo o no, pero que se ha impulsado desde su actuación en el control ciudadano y en la solidaridad social, a partir de las organizaciones sociales que dichos actores conforman. En todo caso, se define que la participación debe ser consiente, responsable y organizada.

El tema de la **equidad** se enmarca en la política social, del Estado Social de Derecho, mostrando en las políticas sociales la intención no solo de identificar los destinatarios, sino también de impulsar la formación integral de los ciudadanos o de los individuos, contribuyendo a la construcción de la solidaridad desde el llamado a la participación. El desarrollo del actual Movimiento Estudiantil Colombiano ha brindado un aporte a los procesos de movilización social, a partir de posturas propias del movimiento y la integración metodológica de enfoques como el diferencial, la educación popular y la IAP (Investigación, Acción y Participación). Por otro lado, el manejo del liderazgo y empoderamiento al interior de la MANE promueven una continuidad y estructuración al interior del movimiento.

Partiendo por los enfoques mencionados anteriormente, se dará a conocer su relación con el actual movimiento estudiantil colombiano, en la medida en que estas se aplican al interior del movimiento: *“El enfoque diferencial, parte de los principios básicos del libre ejercicio de los derechos, desde el género, la edad*

y la etnia, incentivando la equidad y reconocimiento de las diferencias entre los grupos poblacionales” (Meertens, 2013), lo cual se ve claramente reflejado en la MANE, puesto que no solo es democrático y participativo, sino que a su vez es incluyente, existiendo dentro del movimiento distintos géneros, edades, etnias, condiciones sociales, políticas y religiosas, conformando así un colectivo diverso con visiones integrales de los temas que vinculados a las discusiones académicas.

La educación popular, la participación popular y los procesos de democratización en los movimientos sociales se ven permeados en la medida en que Colombia es un país con pocos espacios democráticos, y hablar de movimientos sociales implica la existencia de una fuerte y vital sociedad civil. Los movimientos sociales actuales están marcados por el signo de la integración dialéctica, comprendidos y aplicados en diversas épocas, momentos, contextos e intenciones diversas, y hoy se dimensionan e integran buscando una formulación que ayude a sus propósitos de liberación y que permitan su propia superación dialéctica en la nueva práctica.

Lo educativo también requiere ser construido de tal manera que dé cuenta de la globalización y de cómo ella afecta a las subjetividades, instituciones, organizaciones y procesos humanos. Por eso es necesario pensar un proceso educativo desde una identidad pedagógica específica que permita que la educación salga del silencio y construya la impugnación y el empoderamiento en los nuevos procesos sociales (Mejía, 2001).

Todo lo anterior apunta a una nueva interpretación de la realidad social y a una intención de cambio frente a ella; la educación popular en el Movimiento Estudiantil se evidencia mediante formas de movilización a partir de procesos de renovación relacionados con la educación popular y su empoderamiento en los procesos sociales. Un buen ejemplo de ello son las nuevas formas de movilización, en este caso creativas, por medio de flashmob (coreografías), besatones, carnavales, entre otros; formas incluyentes, en donde cualquier tipo de sujeto social puede compartir los objetivos del Movimiento Estudiantil. Es necesario dar cuenta del contexto de los procesos de movilización y de fundamentación sobre las prácticas instituyentes desde la perspectiva de la pedagogía crítica que permita fortalecer los procesos de movilización juvenil, no solamente al interior de las universidades, sino en todo espacio social, político y comunitario.

Así como la sociedad civil y las instituciones son capaces de organizarse, e incluso autorregularse, el movimiento estudiantil ha adoptado estrategias de organización y delegación de funciones que permiten una perspectiva holística de la situación académica y coyuntural en la sociedad colombiana, que da cuenta de la realidad no solo de las instituciones educativas públicas y privadas, sino también de sus alcances en la esfera política.

Se evidencia así una unidad de acción, una agenda de movilización y una organización básica en las plenarias de la MANE, las mesas locales, el comité operativo, el cuerpo nacional de vocería, la comisión nacional de derechos humanos, la comisión de comunicaciones y la comisión académica, promoviéndose debates no exentos de contradicciones y diferencias. Entre estos:

Comité operativo: es el encargado de estipular las reglas básicas de funcionamiento y la orientación del consenso frente a las discusiones de la política, dejando un aprendizaje de democracia y reflexión frente al consenso y la escucha de diferentes posturas y expresiones políticas que se presentan en cada plenaria.

Comité de vocería: es el comité encargado de promulgar los consensos, debates y propuestas a nivel regional y local, con respecto a los acuerdos estipulados por la MANE.

Comité de derechos humanos: este es el encargado de velar por la seguridad de los y las estudiantes a la hora de salir a movilizaciones o generar una movilización de ideas en diferentes espacios de participación.

Comité de comunicaciones: se encarga de generar mayor participación por medio de redes sociales e invitaciones para para las distintas movilizaciones que surgen; por otro lado, está encargado de la vinculación de diferentes actores civiles o gremiales, a nivel nacional e internacional.

Comité académico: este se encarga de desarrollar la propuesta de la ley alternativa de educación, por medio de la vinculación de actores externos a los estudiantes, como profesores o trabajadores; este comité tiene a su cargo la responsabilidad de fomentar la rigurosidad académica e intelectual de los estudiantes vinculados a la MANE.

Con esta nueva forma de organización estudiantil, se facilita evidenciar un orden de operatividad, lo que contribuye a su vez a clarificar los opositores y aliados que pueda tener la MANE. Entre los aliados, podemos encontrar dos significativos: los nacionales e internacionales.

Aliados nacionales: los movimientos sociales indígenas, afrocolombiano, el congreso de los pueblos, la marcha patriótica, la minga social y comunitaria, la Federación Colombiana de Educadores (FECODE), aproximadamente 70 universidades entre públicas y privadas, 15 regionales del Sena, cerca de 10 instituciones técnicas y/o tecnológicas, la asociación colombiana de estudiantes universitarios (ACEU), sindicatos como la Central Unitaria de Trabajadores (CUT).

Aliados internacionales: la Organización Continental Latinoamericana y Caribeña de Estudiantes (OCLAE), encargada de unificar universidades de Latinoamérica, como las de Cuba, Nicaragua, Argentina, Chile, Ecuador, Brasil y Uruguay; también cuentan con el apoyo de otros Movimientos Sociales de Estudiantes a nivel latinoamericano e intercontinental.

El proceso supera la protesta

La estructura y organización del actual Movimiento Estudiantil en Colombia surge a partir del conocimiento y análisis de la trayectoria histórica ante la emergencia de abordar y dar respuesta a la crisis insostenible de la educación en Colombia, brindando un espacio de cambio estructural y organizacional a los movimientos estudiantiles por medio de la unificación e integración de los estudiantes, lo que se materializa en la creación de la Mesa Amplia Nacional Estudiantil MANE.

En el actual Movimiento Estudiantil Colombiano, la MANE, a partir de la reforma de la ley 30 estipulada en el Gobierno de Juan Manuel Santos 2012, fue el punto de inflexión en las organizaciones de estudiantes para unificarse en una mesa amplia, de la difusión de la conciencia de la crisis estudiantil, implementando un discurso argumentado y crítico, generando de esta forma no solo un señalamiento negativo a la ley, sino una propuesta alternativa, algo antes nunca visto en Colombia, en la medida en que el Movimiento Estudiantil pasado no trascendía a la esfera política puesto que la movilización no superaba la acción colectiva.

Los cambios mencionados anteriormente, a nivel organizativo y estratégico de la MANE, permiten entender la proyección del movimiento como una organización gremial, que en sí misma evidencia un logro de todos los estudiantes frente a las actuales y futuras batallas, unificando así las universidades privadas, publicadas, instituciones tecnológicas y fundaciones educativas, dejando de lado factores económicos, políticos y religiosos, entre otros. En ese sentido, llama la atención que la MANE *“no sea una cuestión restringida exclusivamente a la esfera de un individuo aislado que responde de manera mecánica a los estímulos del entorno, al contrario, se requiere comprender que su manifestación y proyección social es una construcción derivada de los intercambios y vínculos suscitados entre los miembros de un colectivo social”* (Delgado, 2008).

A partir de esto, es necesario contrastar los Movimientos Estudiantiles anteriores al actual, puesto que *“las principales organizaciones estudiantiles antes del 2011 se reunían periódicamente para mirar qué problema había, dejando como resultado movilizaciones sin contenido estructural. El actual movimiento estudiantil, en la movilización, contempla tres ejes fundamentales, en primera instancia el escenario operativo, es decir un programa en conjunto, una movilización conjunta y una jornada de movilización; de lo que se puede deducir la proyección a largo plazo de la MANE”* (Fernandez, 2013).

Para finalizar, este proceso es parte de la sociedad en general, no ha sido inédito, en un principio fueron los estudiantes los que se sentaron y empezaron a discutir el tema de la ley de educación y gracias a ello se han podido vincular

otros sectores a la construcción de la ley alternativa a la educación; se cuenta con la participación de otros movimientos sociales y sectores políticos del país, que se han ido incorporando al proceso. Es más, hoy se cuenta con aportes del movimiento indígena, del movimiento afrocolombiano, del congreso de los pueblos, marcha patriótica, la minga social y comunitaria, sindicatos como el de FECODE y el del acueducto, los cuales han puesto temas en la mesa de discusión.

Las estrategias visibilizan el discurso

A partir de la información suministrada por los estudiantes del Movimiento Estudiantil MANE, se pueden llegar a inferir tres formas estructurales del proceso del Movimiento Estudiantil. Principalmente, las movilizaciones de los estudiantes implicaban vías de hecho (**pedradas**: expresión violenta que se caracteriza por el lanzamiento de piedras; **tropeles**: conjunto numeroso de personas que se mueven de forma rápida, ruidosa y desordenada; **asonadas**: reunión tumultuaria y violenta para conseguir algún fin, generalmente político). Cabe aclarar que para los estudiantes del actual movimiento estudiantil el proceso de movilización ha tenido transformaciones en las formas de expresión:

[...] en la actualidad el movimiento estudiantil recurre a formas de expresiones simbólicas (**abrazatones**, **besatones**: cadenas humanas con la finalidad de evidenciar su afecto y apoyo) y culturales (**flashmob**: reunión de un grupo de personas que realizan una muestra cultural con fines políticos y reivindicativos, convocados por las redes sociales; **carnavales**: expresiones artísticas por medio de bailes, cantos, disfraces y comparsas), lo que permitió ganarse la legitimidad en la sociedad colombiana (Rincon, 2013).

Sin embargo, es necesario abrir nuevos espacios y fortalecer los ya establecidos, si se quiere, mediante la persuasión personal, casa a casa, barrio a barrio, de tal manera que se pueda llevar la discusión a otros escenarios y sectores organizados y no organizados del movimiento social y de la sociedad en su conjunto. Además de ello, se encuentra un común acuerdo en la importancia que los entrevistados le otorgan a las redes sociales, los avances tecnológicos y científicos y como estos permiten una comunicación con el resto del mundo, estableciendo redes de apoyo desde Francia, Italia, Noruega, Canadá y muchos países de América Latina; intercambiando ideas entre diversas personas y estableciendo nuevas estrategias comunicativas.

Teniendo en cuenta la estrategia de inclusión del movimiento estudiantil colombiano, no discriminatoria, se pueden encontrar alianzas nacionales como el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), instituciones técnicas y tecnológicas, la participación de colegios, de partidos políticos como el Polo Democrático; sindicatos y los diversos movimientos sociales. Además de ello, desde el mar-

co internacional, la Organización Continental Latinoamericana y caribeña de estudiantes (OCLAE) es un aliado estratégico y determinante en el accionar del movimiento estudiantil a nivel internacional, cuya finalidad es que los ciudadanos se movilizan y luchan contra la mercantilización de la educación.

Países como Chile, Brasil, Ecuador y México son algunos aliados con los que la MANE mantiene relaciones dialógicas permanentemente en la lucha por la educación, y operativizan la agenda de trabajo mediante foros internacionales por la educación (en el 2012 se dio el XVI congreso Latinoamericano de Estudiantes en Uruguay, abordando temas como el acceso laboral de los jóvenes al mercado y la precarización de la salud). La gratuidad y calidad de la educación se postulan en un escenario político mediante la conformación de la ley alternativa de educación superior.

La Democracia en el movimiento social estudiantil

Los movimientos sociales ejercen un papel político en la medida en que la política no se restringe al tema de las elecciones, los votos y los candidatos. El Movimiento Estudiantil actual pone a prueba la democracia en Colombia, movilizando un gran número de personas (estudiantes, docentes, sociedad civil), las que hablaban de la educación, lo que demuestra que si el pueblo está organizado y movilizado es posible la formación de nuevas políticas públicas proyectadas al bienestar social.

Los movimientos sociales se sitúan en espacios de conflicto tales como el capitalismo y la exclusión social, relaciones de género, interculturalidad, estructuras de poder no democráticas, militarismo, relaciones con la naturaleza, pero que su vez buscan conexiones de procesos y denuncias que generan la aplicación de discursos de red, entendiendo este como un formato de representación de problemáticas que se agrupan simbólicamente, lo que permite evidenciar la convergencia a nivel simbólico y propositivo (Calle Collado, 2011, p. 87).

Ahora se comprende por qué la democracia tiene una estrecha relación con el empoderamiento que tienen los individuos de la sociedad en los movimientos sociales; el empoderamiento se refleja en el grado de participación de los individuos en las movilizaciones, que parte del quehacer de los jóvenes enfocado en la recuperación de un espacio territorial, que puede ser local, regional o nacional.

La pérdida de supremacía de lo público sobre lo privado ha producido una profunda erosión democrática que obliga a cuestionar la idoneidad de las actuales instituciones y de la forma del Estado para garantizar, producir y gestionar lo común; las instituciones públicas no solo se han retirado de sectores estratégicos para la reproducción de la sociedad y las garantías de acceso a los derechos

más elementales, sino que han sido impulsadoras del proceso de privatización y mercantilización que atraviesa cada vez más al conjunto de la vida en el país, permitiendo las condiciones de posibilidad para un régimen de acumulación que ha tornado sociedades ricas y productivas en paisajes desoladores, marcados por la escasez, la inseguridad y la precariedad generalizada. Los procesos de precarización y empobrecimiento que atraviesan los sectores en Colombia han golpeado las condiciones materiales de la práctica democrática.

Ahora bien, reconocer la crisis de legitimidad y operatividad de las instituciones públicas y atender la creación de formas novedosas de participación y acción colectiva, basadas en una gestión radicalmente democrática de lo común, implica entender la necesidad de un proceso de reorganización de las relaciones sociales basados en principios de dignidad y plena igualdad en el acceso a los derechos fundamentales; es así como la base de la democracia supone necesariamente la creación de instancias de gobierno y administración de la vida, la producción y la voluntad política que desbordan las formas del Estado.

Conclusiones

Las formas de relacionarse de los movimientos estudiantiles con los actores políticos y la interlocución entre los mismos fueron replanteadas en función de propuestas desde la base estudiantil y no desde acuerdos que se realizaban previamente con los actores y partidos políticos desde la universidad, ya que hablar desde la base estudiantil y su relación con la sociedad determina importantes conquistas en la educación en países como Argentina, Brasil y Uruguay; en los que temas como el cogobierno, la gratuidad de la educación y las discusiones colectivas deben ser puestos en discusión en los claustros del continente, dejando notar que con interés, financiación y administración asertiva la propuesta alternativa de la Ley 30 sí es posible. El Trabajo Social tradicionalmente se ha encaminado a la defensa y promoción de los Derechos Humanos; en este sentido, en los últimos años Colombia ha asumido su responsabilidad en los conflictos, sin embargo hace falta que llegue a involucrarse directamente con las organizaciones y su génesis. En el caso del Movimiento Estudiantil Colombiano, se deja entrever que hay nuevas formas de actuación, discursividad, subjetividad en lo político y establecimiento de pautas en lo social. De igual manera es necesario repensar el papel del Trabajo Social por la generación de agendas sociales y políticas que le permitan a los movimientos sociales lograr un lugar más contundente en la política nacional.

Es por ello que las ciencias sociales y el trabajo social están en la obligación de velar por la recuperación y fortalecimiento de las bases sociales que hoy en día están generando cambios y proponiendo nuevas formas de relación y comunicación entre la sociedad civil y el Estado, más aún si se tiene en cuenta que el rol

del Estado hoy en día puede llegar a ser secundario para las transformaciones sociales, puesto que gracias al análisis sobre las nuevas formas de actuación en red, la participación de la sociedad civil cobra un nuevo significado y en este sentido estas transformaciones parten de los procesos de movilización y luchas sociales.

Para la profesión del trabajo social, es importante abordar el estudio de las nuevas formas de movilización social, partiendo de la necesidad de pensarse en nuevos métodos, estrategias y metodologías para lograr acercamientos y procesos de acompañamiento a los movimientos sociales, lo que debería permitir estar a la vanguardia en los procesos sociales, logrando comprender, incidir y abordar situaciones frente a cambios emergentes de la realidad social.

A esto se añade que los espacios de participación, creados por la MANE con la sociedad civil y los movimientos sociales, evidencian para el trabajo social una propuesta de fortalecimiento en redes sociales con el fin de transformar y construir un trabajo colectivo, una identidad crítica y solidaridad de motivos por medio de las alianzas estratégicas nacionales e internacionales, lo que permite sostener un tejido social desde la participación ciudadana y el compromiso social, evidenciando una crisis social que no corresponde a un solo gremio de la sociedad, sino que también repercute en todas las esferas sociales en las cuales los sujetos están inmersos. Se puede decir que la MANE ha generado lasos de empatía dentro de la sociedad civil sin importar su condición social, laboral o sexual, y promueve la solidaridad a la hora de abordar una problemática o crisis.

La MANE cuenta con una incidencia a nivel territorial, a partir de una distribución planimétrica que permite contemplar las universidades dentro de un territorio y sus localidades, generando así una mirada amplia de la situación y crisis educativa a nivel municipal, departamental y nacional. Esto representa para el trabajo social un ejercicio arduo de conocimiento territorial y contextual, planteando desde el Movimiento Estudiantil Colombiano la necesidad de considerar a los estudiantes como un equipo completo, no segmentado, unificando territorios e ideologías, fortaleciendo un pensamiento colectivo y facilitando una organización interna que dé cuenta del éxito o fracaso de sus propuestas, posturas y acciones. Para llegar a dar cuenta de esto, se debe ser consecuente con la historia de los movimientos estudiantiles y tener claro sus logros y fracasos.

Por ende, se debe tener en cuenta la importancia de la reforma de Córdoba en 1918, la que generó la formación de un movimiento continental en torno a la reforma de la educación superior, dejando como manifiesto uno de los mayores desarrollos para el estamento estudiantil, el pensarse una universidad diferente. La eliminación del concepto de la educación como un negocio, entendiendo la educación como un derecho fundamental que pertenece a la condición de ser

humano; este discurso se ha puesto en el centro del debate más riguroso del Movimiento Estudiantil, lo que promueve debates políticos e ideológicos con la pretensión de transformar el modelo imperante en los países latinoamericanos. Comprender que la universidad es un instrumento de construcción de política pública que puede generar cambios en las condiciones sociales y políticas del continente es decisivo.

Por otro lado, la educación latinoamericana tiene un común denominador que genera todo el proceso de Movilización Estudiantil, el cual parte de una crisis social y en este caso una crisis académica que se enmarca precisamente en la entrada de todos los paradigmas neoliberales, la mercantilización de la educación, el incremento de las instituciones privadas que a su vez incrementan los costos, convirtiéndose así en una constante en los países latinoamericanos. Es por ello que la construcción de redes permite volcar la reivindicación como un problema global continental, en donde hay un eje transversal, histórico y político en los diferentes procesos de movilización estudiantil.

La lucha latinoamericana ha presentado básicamente dos episodios que marcan la diferencia de los pasados movimientos estudiantiles con los de la actualidad. En los años setenta y ochenta las movilizaciones estudiantiles tenían un corte radicalizado y eran movimientos ideologizados más direccionados hacia la lucha de izquierda, a tomarse el poder por la fuerza, la búsqueda del poder alterno no necesariamente formal, que permitiera tener mayores niveles de autonomía y desarrollo humano eliminando la idea del Estado opresor.

Por otro lado, los movimientos estudiantiles actuales no solo se diferencian desde las formas de movilización y la sinergia continental que se evidencia, sino también en el comprender que el capitalismo y las políticas neoliberales son un modelo que se han tomado todas las universidades, pero que a su vez es un modelo que ya no es sostenible, por lo que es necesaria la firme convicción de que cambiando la universidad se puede combatir el sistema y el modelo de desarrollo que se ha impuesto.

El Movimiento Estudiantil Colombiano aprendió de su historia y las luchas que enfrentó, lo que permitió su fortalecimiento y posicionamiento, utilizando los mecanismos de participación ciudadana y generando propuestas de desarrollo alternativo al modelo de educación; proponiendo nuevas formas discursivas de movilización y comunicación para lograr la construcción de un movimiento estudiantil consolidado y fuerte, con incidencia dentro de las diversas esferas de la sociedad política, educativa, económica, social y cultural, lo cual brinda aportes significativos a los procesos de movilización y movimientos sociales.

El Movimiento Estudiantil Colombiano logra visibilizarse como un actor participativo en la medida en que el agenciamiento se direcciona hacia la formación de políticas públicas, esto materializado en la elaboración de un modelo

de educación alternativo en donde no solamente se cuestionan las prácticas pedagógicas, sino el fondo y el sustento claro del sistema que hoy impera en el país y en gran parte del mundo. El movimiento logró cerar desde la educación superior, la universidad, una posibilidad de cambio en la dinámica social, política, económica y cultural de Colombia y demostrar que mediante la movilización social sí es posible lograr ser escuchados y participar inclusive en el desarrollo de una propuesta hacia el gobierno, ganando los pulsos que se presentan entre los altos mandos políticos y la sociedad civil.

A su vez, se reconoce que la causa del Movimiento Estudiantil trasciende las barreras de la academia y logra posicionar el tema de la educación en esferas políticas, sociales y culturales, proponiendo democráticamente y con nuevas expresiones dialécticas un reconocimiento en la historia del Movimiento Social Estudiantil Colombiano y latinoamericano, puesto que el actual movimiento, a diferencia de otros, ha propuesto una ley alternativa al gobierno de Juan Manuel Santos en el 2013, generando de esta forma una formación política en la que se le da lugar a nuevos actores, por medio de la elaboración de propuestas desde la participación.

Por ende, pertenecer a un movimiento social requiere y promueve inquietudes a nivel académico, formativo y reflexivo, lo cual da como resultado construcciones individuales y colectivas a nivel simbólico, político y metodológico. Puesto que para la MANE pensarse como una mesa ampliada contribuyó a consolidarse como una futura agremiación estudiantil, unificando las organizaciones pequeñas y asegurando un trabajo en equipo, el cual se organiza por medio de una agenda política clara llegando de esta forma a discutir, debatir, proponer y actuar desde un colectivo y no desde organizaciones divididas, con un enfoque diferencial que genera inclusión, consenso y democratización.

Todo esto se desarrolla a través de nuevas formas de estrategia y organización al interior de la colectividad. **La forma de organización** por medio de la delegación de funciones y responsabilidades al interior de la MANE evidencia un aprendizaje adquirido a través del tiempo, dando a conocer y consolidando nuevas formas discursivas y un conocimiento territorial relevante que da cuenta de una cobertura espacial antes no contemplada, evidenciando aliados locales, nacionales e internacionales; esto se ve reflejado en la distribución de funciones, lo cual permite que los y las estudiantes se encarguen de dar cuenta de lo que ocurre en la academia, esto orientado desde micro y macro territorios, los cuales funcionan por medio de mesas locales establecidas por la MANE, de delegados y voceros que están encargados de representar y dar cuenta de las problemáticas al interior de cada universidad y localidad, generando de esta forma lecturas de la realidad en cada ámbito de la comunidad académica, a nivel político y educativo, teniendo de esta forma una visión más amplia de la crisis de la educación.

Este tipo de organización referida anteriormente es fundamental para el tipo de estrategia que la MANE utiliza para llevar a cabo su agenda política; por esta razón se dará cuenta de **las estrategias** desarrolladas por el movimiento, encontrando así un nuevo contacto y apoyo establecido con la sociedad civil, lo cual es nuevo para el movimiento estudiantil, lo que contribuye a la legitimidad del discurso y sus formas comunicativas que conducen a expresiones alternativas y creativas de movilización las cuales incentivan a la participación de toda clase de grupos de la sociedad (estudiantes, trabajadores, docentes y padres de familia), convirtiendo a esta población en sujetos políticos activos que se desenvuelven en espacios democráticos con un sentido crítico, transformador y promotor de una justicia social colectiva, con el fin único del bienestar social e interés de reivindicación de los derechos fundamentales dentro de un territorio.

Por otro lado, las acciones en red del movimiento y sus miembros tuvieron la capacidad de organizarse de forma unitaria. A partir de la marcha realizada en el 2011, se estipuló un mensaje claro: “la unión hace la fuerza”. Este fue el puente para que periódicos y noticieros dieran a conocer la actuación de los estudiantes y la conformación oficial para la sociedad civil de la MANE. Actualmente, la publicidad de la MANE y sus propuestas hacen parte fundamental de su organización y conforman uno de los ejes fundamentales en la mesa ampliada, que se visibiliza en una mesa de comunicación que promueve la información de movilizaciones, propuestas y reuniones.

Es así que la forma de visibilización de la MANE está ligada a la estrategia de movilización que ha jugado un rol importante en dar a conocer un movimiento estudiantil crítico, con pensamientos y actuaciones que repercuten en una esfera política y social, mediante la movilización y el uso de redes sociales que marcan una pauta fundamental para dar a conocer los objetivos y agenda política de la MANE con la acogida de estudiantes, profesores, trabajadores, padres y madres de familia. Por medio de redes como Facebook y Twitter, y la utilización de medios de comunicación masiva vía internet como blogs y correos electrónicos, se inició el proceso de legitimación del movimiento estudiantil, en la forma de la MANE, en la sociedad civil y el gobierno, llegando a convocarse marchas masivas en Colombia, lo cual no se esperaba.

Para el Movimiento Social las redes sociales catapultan los discursos no solo a nivel local y nacional, sino que establecen contactos estratégicos a nivel internacional dejando ad portas nuevos enlaces de información, propuestas, movilizaciones y estableciendo redes de apoyo con otros movimiento estudiantiles en otros países, dando a conocer así los logros y fracasos adquiridos, generando de esta forma reflexiones para mejorar las formas estratégicas y organizacionales de todos los movimientos estudiantiles.

Se puede decir que, de acuerdo a las estrategias y organizaciones construidas por la MANE, los movimientos estudiantiles han realizado transformaciones sociopolíticas, puesto que a través de la propuesta académica lograron generar reivindicaciones sociales y participación ciudadana; legitimando el discurso y la movilización como medio de locución a través de la proclamación de la libertad de expresión y apropiación de los derechos humanos, estableciendo puntos de apoyo intersectoriales y teniendo en cuenta el enfoque diferencial, lo que permite una sociedad justa que da primacía a un discurso igualitario y no neo-liberal.

La estrategia y organización elaborada por la MANE da cuenta de un nuevo estilo de proponer e intervenir en la política pública de un país, dejando para la posteridad un nuevo escenario de participación académica y política, algo nunca antes visto, lo que permite evidenciar el nivel organizacional que se maneja dentro de la MANE. La propuesta que se desarrolló consta de unos puntos relevantes para la elaboración de la propuesta de ley, entre ellos encontramos: financiación, democracia y autonomía, bienestar universitario, calidad académica, libertades democráticas y relación universidad sociedad. Es de resaltar que las diversas manifestaciones culturales utilizadas por el movimiento adquieren un carácter simbólico en la medida en que éstas se desarrollan desde las emociones; expresiones como el abrazatón, el besatón, el flashmob y los carnavales son manifestaciones que lograron posicionar el movimiento en otro escenario, dejando de lado toda estigmatización. Dicho de otra manera, los cambios en las movilizaciones sociales de los estudiantes no solo han girado en torno a las agendas sociales y políticas de los actores, sino también a las modalidades de expresión de la lucha.

Para finalizar, la mesa amplia logró la unificación de las diversas organizaciones estudiantiles y la integración de la comunidad académica. El interés que se despertó en la comunidad por la reforma a la educación permitió que las movilizaciones estudiantiles fueran exitosas, reconociendo las formas de expresión cultural como eje transversal del ejercicio del Movimiento Estudiantil; esto generó la necesidad de construir redes que garantizaran la divulgación del discurso y, a su vez, el fortalecimiento del movimiento. Asimismo, se identificó en el actual Movimiento Estudiantil un agenciamiento político, reflejado en la propuesta de una ley alternativa a la educación, la cual trascendió a la esfera política. Se desarrollaron estrategias de movilización, adaptadas a las nuevas dinámicas del Movimiento Estudiantil actual; se observó la utilización de las redes sociales como mecanismo de visibilización y reconocimiento frente a la sociedad civil; y la estructura organizativa interna, materializada en los comités de trabajo. Todos estos son los aportes del Movimiento Estudiantil Colombiano actual a los procesos de movilización social ●

Bibliografía

- Aquin, N. (1998). *Mesa de concertación de políticas sociales ¿ Modelo para replicar ?* Buenos aires: Espacio.
- Archila, N. M. (2002). Colombia 1975 - 2000; de crisis en crisis. En D. A. Archila Mauricio, *25 años de Luchas Sociales en Colombia. 1975 - 2000* (pág. 32). Bogotá: Ediciones Antropos LTDA.
- Archila, N. M. (2005). *Idas y venidas vueltas y revueltas, protestas sociales en Colombia*. Bogotá: CINEP.
- Balan, J. (2000). *Políticas de reforma de la educación superior y la universidad latinoamericana hacia el final del milenio*. Buenos Aires: Centro de estudios de estado y sociedad.
- Borreo, A. (2008). *La universidad, estudio sobre sus orígenes dinámicas y tendencias*. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Bushnell, D. (1966). Colombia una Nación a pesar de sí misma . En D. Bushnell, *Colombia una Nación a pesar de sí misma* (pág. 434). Bogotá : Planeta .
- Calle Collado, A. (2011). Democracia Radical . En A. Calle Collado, *Democracia Radical* (págs. 178-179). Barcelona : Icaria .
- Calle, a. (2011). *Nuevos Movimientos Globales*. Caracas: Laboratorio educativo.
- Consejo Nacional de Trabajo Social. CONETS. (2002). *Código de Ética de los profesionales del Trabajo Social*. Bogotá: CONETS.
- Deslinde. (2012). El Movimiento Estudiantil se levanta contra una educación Neoliberal. Entrevista con Sergio Fernández, Vocero de la MANE. *Deslinde*, 14 - 19.
- EL TIEMPO. (11 de febrero de 2011). Cien años del tiempo. *EL TIEMPO*.
- Fernandez, A. (1992). *Movimientos Sociales en America Latina*. Buenos Aires: aique grupoeditor.
- Fernández, S. (22 de Abril de 2013). Vocero Nacional (MANE). (T. S. Universidad de la Salle, Entrevistador)
- Forero, A. (14 de abril de 2013). Vocero Nacional (MANE). (e. d. Universidad dela Salle, Entrevistador)
- Foro Archivo semana. (2011). *Semana*.
- García, M. C. (2002). Luchas estudiantiles. En M. Archila, A. Delgado, m. Garcia, & E. Prada, *25 años de lucha en Colombia* (pág. 171). Bogotá : Antropos LTDA .

- Gutiérrez, F. C. (2012). *Protesta Social en América Latina*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Hurtado, R. E. (2011). *La Universidad en América Latina*. Medellín: Unaula.
- Leal, B. F. (1991). Al filo del caos, crisis política en Colombia de los años 80. En L. B. Francisco, *Al filo del caos, crisis política en Colombia de los años 80*. Bogotá: Tercer Mundo de Editores.
- Lepre, M. L. (2008). Revista de Ciencia Política. *Revista N 3 Repensando la década del 90*.
- Luciani, L. (2011). Movimiento estudiantil y juventud en Brasil. *Historia y problemas del siglo xx*.
- Luna, N., & Juliana, E. (2007). *Los Movimientos Estudiantiles en Colombia*. Cauca: Unicauca.
- MANE. (02 de 10 de 2011). *Viva la MANE Mesa Amplia Nacional Estudiantil*. Recuperado el 09 de 10 de 2012, de Viva la MANE Mesa Amplia Nacional Estudiantil.
- Mariano, F. E. (1992). *Poder y Participación en el Sistema Educativo. sobre las contradicciones del sistema escolar en un contexto democrático*. Barcelona: Paidós.
- Pécaut, D. (2006). Crónica de cuatro décadas de política colombiana . En D. Pécaut, *Crónica de cuatro décadas de política colombiana* (pág. 42). Bogotá: Norma.
- Pérez, L., & Cogoyo, K. (2006). Un ejercicio del develamiento de las representaciones de los jóvenes en las políticas sociales en la modernidad. *Revista Colombiana de Trabajo Social*, 195-210.
- Poniatowska, E. (2006). *Fuerte es el silencio*. Mexico: ERA S.A .
- Reforma a la ley 30 ¿ por que si o por que no? (2011). *Semana*.
- republica, D. o. (29 de 12 de 1992). *Ley 30 del 1992 ORI Universidad Nacional de Colombia*. Recuperado el 03 de 10 de 2012
- Rincon, M. (20 de marzo de 2013). Delegado MANE. (E. d. Universidad de la Salle, Entrevistador)

Cibergrafía

- ANDES. Asociación Nacional de Estudiantes de Secundaria de Risalralda. (02 de 2009). ANDES. Recuperado el 25 de 01 de 2014, de ANDES: <http://andesris.blogspot.com/2009/02/breve-resena-del-movimiento-estudiantil.html>
- Beltran, M. A. (21 de mayo de 2001). *www.nodo50.org*. Recuperado el 7 de enero de 2014, de http://www.nodo50.org/cubasigloXXI/congreso08/conf4_beltranm.pdf
- Delgado, R. (2008). *la accion colectiva juvenil, un modelo de analisis para su abordaje*. Obtenido de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:TuslHyD_8YgJ:semillerojovenes.files.wordpress.com/2010/07/presentacion_ricardo_delgado.ppt+&cd=4&hl=es-419&ct=clnk&gl=co
- Diaz, B. R. (2005 de mayo de 2012). *Civeractivismo en A merica Latina*. Recuperado el enero de 15 de 2014, de [www.academia.edu: http://www.academia.edu/2766409/CIBERACTIVISMO_EN_AMERICA_LATINA._Un_enfoque_comparado](http://www.academia.edu/2766409/CIBERACTIVISMO_EN_AMERICA_LATINA._Un_enfoque_comparado)
- Medina, B. F. (15 de julio de 2006). *www.nuevaradio.org*. Recuperado el 7 de enero de 2014, de http://www.nuevaradio.org/mro/b2-img/surgimiento%20del%20mov%20estudiantil_1908-40.pdf
- Meertens, D. (17 de Abril de 2013). *www.Docuesk.com*. Obtenido de http://www.nuso.org/upload/articulos/2576_1.pdf
- Mejia, R. (12 de Mayo de 2001). *TECNOLOGÍA, GLOBALIZACIÓN Y RECONSTRUCCIÓN DE LA EDUCACIÓN POPULAR*. Obtenido de http://biblioteca.clacso.edu.ar/subida/Costa_Rica/dei/20120706111614/tecnologia.pdf.ori
- Pardo, M. A. (28 de Febrero de 2011). *Publica Resiste*. Recuperado el 25 de enero de 2014, de Publica Resiste: <http://upublicaresiste.blogspot.com/2011/02/e-movimiento-estudiantil-de-1971-en.html>
- El Universal. (1991). *El Universal*. Recuperado el 27 de 01 de 2014, de El Universal: <http://www.eluniversal.com.co/cartagena/politica/las-figuras-de-la-asamblea-nacional-de-1991-29843>

La trata de personas y su comprensión desde la violencia de género

TRAFFICKING AND UNDERSTANDING FROM GENDER VIOLENCE

Autora

CRUZ ELENA RIVAS VALDÉS*

CRUZ ELENA RIVAS VALDÉS*

Magister en Ciencias de la Familia

Universidad BOLIVARIANA

Licenciada en Trabajo Social

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA METROPOLITANA.

Se ha desempeñado como Directora de proyectos sociales vinculados a la implementación de Políticas Sociales de Infancia, Mujer y además como profesional de atención directa en temáticas de Salud Mental y Adicciones.

En la actualidad cumple labores en la CORPORACIÓN PARA EL DESARROLLO ONG RAICES, además de ejercer la Docencia como profesora guía de Tesis en la Escuela de Trabajo Social de UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA METROPOLITANA y relatora en el Diploma Mediación Familiar y en Salud, dictado por la DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y POSTTÍTULOS DIRECAP y el CENTRO FAMILIA Y COMUNIDAD CEFACOM de la misma Casa de Estudios.

Resumen

La Trata de personas, entendida como fenómeno social que vulnera gravemente los derechos humanos, ha mantenido su curso histórico violentando de manera discriminada a segmentos poblacionales que estructural, social y culturalmente se encuentran en situaciones de mayor desprotección; particularmente mujeres, niños, niñas y adolescentes.

En el caso de las mujeres, el impacto que ha tenido la trata de personas en sus vidas encuentra explicación en la posición que han ocupado éstas, a partir de su diferenciación sexual con el hombre y la construcción de representaciones sociales de género en condiciones de desigualdad política, social y económica (Velázquez, 2006).

Los primeros antecedentes que se manejan datan de la época de la colonia, y dan cuenta de mujeres y niñas, esencialmente africanas e indígenas, sustraídas de sus lugares de origen para ser explotadas como mano de obra, servidumbre y objetos sexuales. Posteriormente, hacia fines del siglo XIX y comienzos del XX, se habla de “trata de blancas”, asociando el término a la vulneración de derechos experimentada por mujeres europeas principalmente, las cuales eran sustraídas de su países de origen para ser trasladadas a otras localidades del mismo continente o de otros, como el asiático o africano, con fines de explotación sexual mediante el ejercicio de la prostitución o su utilización como concubinas.

En la actualidad, si bien se ha avanzado en visibilizar el fenómeno de la trata de personas al interior de los países (trata interna) y vinculado al cruce de fronteras (trata externa), aún se continúa identificando a las mujeres, a los niños/niñas y adolescentes como grupos en condiciones de mayor vulnerabilidad ante el fenómeno.

PALABRAS CLAVE

Trata de personas, violencia de género, condiciones de vulnerabilidad, mujeres víctimas del delito

Abstract

Trafficking in persons as a social phenomenon that seriously violates human rights , has kept its historical course of violating discriminately populations structural segments , socially and culturally in situations of greater vulnerability ; particularly women, children and adolescents.

For women , the impact it has had human trafficking in their lives is explained by the position they have taken , from its man sexual differentiation and the construction of social representations of gender inequality condition political , social and economic (Velazquez , 2006).

The first records are handled during colonial times; realize women and girls, essentially African and indigenous, stolen from their home to be exploited as laborers, servants and sex objects. Subsequently, in the late nineteenth century and early twentieth century, speaks of “ white slavery” , associating the term to the violation of experienced picture by European women mainly which were stolen from their countries of origin, to be transferred to other locations of the same continent or others, such as Asian or African, for sexual exploitation through prostitution or use as concubines.

At present, although progress has been visible the phenomenon of trafficking within countries (internal trafficking) and linked to cross border (is external), still continues to identify women, children / girls and adolescents as a group in a position of greater vulnerability to the phenomenon.

KEYS WORDS

Trafficking, gender violence, conditions of vulnerability, women victims of crime

Antecedentes

Algunos elementos comprensivos del fenómeno trata de personas

La trata de personas entendida como fenómeno social que surge de las interacciones entre personas y que propicia diferentes tipos de intercambios (acciones, compromisos, acuerdos, transacciones), cuenta con múltiples definiciones o aproximaciones que van desde explicaciones criminológicas, vinculadas a la seguridad humana, postulados feministas, perspectivas que relevan los derechos humanos, análisis ligados al modelo globalizador de desarrollo, hasta las brindadas por estudios desde las particularidades culturales (Rivas, 2013).

En su generalidad, todas estas concepciones dan cuenta o reconocen como común denominador la existencia de vulneración, daño o trauma en las personas tratadas, tanto en el ámbito privado como público, de su desarrollo socioemocional. También relevan la existencia de condicionantes estructurales que favorecerían el nivel de afectación del fenómeno sobre las personas. Dichas condicionantes se relacionarían directamente con las inequidades sociales y de oportunidades existentes, además de las desigualdades económicas, culturales y de desarrollo que son vivenciadas por las personas de manera discriminada.

En el contexto internacional, existe acuerdo entre naciones en el reconocimiento de la presencia e impacto del fenómeno de la trata de personas al interior de un mundo globalizado, donde la movilidad humana es un suceso regular, cotidiano que posiciona y clasifica a los países en territorios de origen, tránsito y destino de población que se traslada internamente de una localidad a otra, como también cruza fronteras en la búsqueda de mejorar sus condiciones de vida. Uno de estos acuerdos entre naciones es el llamado **Protocolo de Palermo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas, especialmente en mujeres, niños, niñas y/o adolescentes**, donde se identifica al fenómeno como “la captación, el transporte, el traslado, la acogida o la recepción de personas, recurriendo a la amenaza al uso de la fuerza u otras formas de coacción, al rapto, al fraude, al engaño, al abuso de poder o de una situación de vulnerabilidad o a la concesión o recepción de pagos o beneficios para obtener el consentimiento de una persona que tenga autoridad sobre otra, con fines de explotación. Esa explotación incluirá, como mínimo, la explotación de la prostitución ajena u otras formas de explotación sexual, los trabajos o servicios forzados, la esclavitud o las prácticas análogas a la esclavitud, la servidumbre o la extracción de órganos” (OIM, 2008).

Según la Organización de Naciones Unidas ONU (2009), para que se configure el fenómeno de la trata de personas se deben presentar los siguientes elementos:

La *acción*, entendida como el acto o hecho de captar, transportar, trasladar, acoger o recibir a personas y/o niños y niñas para su posterior explotación. A través de una serie de movimientos se promueve la ubicación de personas proclives a aceptar una propuesta laboral con miras a la mejora de sus condiciones de vida. Una vez aceptada la oferta laboral, las personas son dirigidas a contextos desconocidos, donde inevitablemente se sentirán aisladas física, cultural, social y hasta en algunos casos lingüísticamente. Junto a este aislamiento o desarraigo, se les niega su identidad legal, por tanto el acceso a los servicios sociales.

Para lograr concretar este enganche de personas se requiere de determinadas estrategias o *medios*, que pueden ser coercitivos a nivel físico (amenazas, uso de la fuerza, rapto, abuso de poder) o psicológico, mediante el fraude, engaño, utilización o manipulación de alguna situación de vulnerabilidad en la que se encuentren las personas.

Toda acción que se emprenda requiere el alcance de una meta asociada, por tanto un elemento constitutivo de la trata de personas, y que le otorga sentido al fenómeno, son sus *finés*, ligados a la explotación de las personas (mujeres, hombres, niños, niñas y adolescentes) en cualquiera de sus manifestaciones: laboral, sexual, trabajos o servicios forzados, prácticas análogas a la esclavitud, servidumbre o la extracción de órganos, **para generar utilidades económicas** que llevan a configurar al fenómeno como una de las actividades delictivas más lucrativas en el actual contexto mundial, luego del tráfico de drogas y de armas.

Sujetos/as involucrados/as en la configuración del fenómeno de trata de personas.

Cuando se analiza el fenómeno de la trata de personas se pueden distinguir a lo menos dos actores claves; los *tratantes o victimarios* y las *personas tratadas*.

Respecto de los primeros, se estaría en presencia de organizaciones criminales transnacionales, o también agrupaciones reducidas de sujetos/as no estructuradas como agrupación que se dedican a esta actividad.

Cuando se trata de *organizaciones criminales*, éstas pueden estar compuestas por personas naturales de la misma o distinta nacionalidad, sexo, edad, raza, etnia, nivel socioeconómico y cultural. Según antecedentes aportados por la INTERPOL y Naciones Unidas, dentro de estas organizaciones existirían roles y funciones asignadas, como por ejemplo financistas, reclutadores, intermediarios y proxenetas.

Los *financistas* son aquellas personas de la organización que proveen los recursos económicos para sostener la operación de captación y las fases posteriores de traslado, acogida, ubicación, trámites migratorios, entre otros. Los/as *reclutadores/as* son el eslabón de la organización, encargados/as de captar a

las posibles personas a incorporar en la explotación. Los *intermediarios/as* se constituyen como el nexo entre los reclutadores y los proxenetas o propietario del local o establecimiento donde se ubica a las personas reclutadas para la explotación. Por último, el *proxeneta* es el último operador vinculado con la red y tiene la tarea o misión de someter a la persona a la explotación, accediendo a los beneficios económicos que ella reporta.

Cuando los tratantes participan de *agrupaciones reducidas no estructuradas bajo la lógica de crimen organizado*, generalmente los mismos victimarios asumen el rol de financistas, intermediarios y hasta proxenetas en la explotación.

En lo referente a las *personas tratadas*, adquirirían esta condición en razón de su grado de vulnerabilidad frente a determinados factores estructurales, socioeconómicos y culturales. Los factores estructurales dicen relación con elementos socio-demográficos tales como el sexo, la edad, el nivel educacional, la ciudad y país de origen; el oficio, la profesión, entre otras. Los factores socioeconómicos, por su parte, se encuentran vinculados a la posición que adquieren las personas en la sociedad respecto de su nivel de acceso a riquezas/ingresos, como también al tipo y dinámica relacional familiar de procedencia, elementos que se entrecruzan con algunos indicadores sociodemográficos como nivel educacional y empleo al que puede acceder. En lo que respecta a lo cultural, la condición de vulnerabilidad se encontraría asociada a la devaluada existencia de recursos y habilidades personales para afrontar situaciones nuevas desafiantes, ligado también al manejo y conocimiento de información respecto de tejidos sociales particulares que favorezcan en los/as sujetos/as la capacidad de reflexión sobre sí mismos/as y por tanto el discernimiento valórico y la re significación permanente de las vivencias cotidianas (UNESCO, 1982).

Considerando dichas condicionantes es que investigaciones existentes sobre la materia indican que el grupo poblacional más afectado por el fenómeno de la trata de personas son las mujeres, argumentado dicha situación en los desequilibrios de género aún existentes en muchas sociedades, donde se mantiene la imagen y prototipo de éstas como grupo vulnerable, subordinado y disponible a diversos servicios (Rivas, 2013). En el plano socioeconómico, aún se observa la tendencia a la desigual distribución de los ingresos entre el hombre y la mujer respecto del desempeño laboral, pese a los procesos de liberación económica, flexibilidad laboral, mayor productividad e intercambio comercial en un contexto globalizador. Esta situación social se observa con mayor presencia en el contexto latinoamericano.

La trata de personas como manifestación de violencia de género

Partiendo del entendimiento y reconocimiento que todas las personas pueden ser “posibles candidatos, candidatas” a ser perjudicados/as por diferentes tipos de acciones o sucesos que dañen elementos u objetos de su propiedad, derechos e intereses personales y que, además, el grado de afectación que puede generar la concreción de dichos eventos dependerá del sujeto particular que se encuentre vivenciando el daño, como también del nivel de violencia asociado al acto experimentado; existen otras condicionantes necesarias de relevar y que no se pueden obviar en esta reflexión, relativa a visibilizar a las personas afectadas por la violencia en sus diferentes manifestaciones y los niveles de daño generados. Ejemplo concreto de ello lo constituyen los contextos estructurales y coyunturales que han propiciado la subordinación social histórica de la mujer y que han marcado la tendencia a que este grupo poblacional se transforme, con mayor frecuencia, en el destinatario regular de la violencia, a partir de la normalización de prácticas sociales y culturales diferenciadas entre hombres y mujeres, en las que se legitiman y justifican conductas y comportamientos arbitrarios como formas habituales de relación entre los géneros, al interior de un contexto en el que también “la violencia, entonces, es inseparable de la noción de género porque se basa y ejerce en y por la diferencia social y subjetiva entre los sexos” (Velázquez, 2006).

En este sentido hablar de violencia de género, de manera vinculada a las prácticas y comportamientos sociales habituales, permite visibilizar y describir todos aquellos actos a través de los cuales se discrimina, somete o subordina a un otro en diferentes aspectos de su existencia y que en el caso de las mujeres, se han constituido en violaciones recurrentes a sus derechos humanos, expresados en ataques materiales o simbólicos contra su libertad, seguridad, dignidad, intimidad e integridad moral y/o física.

El plantear la violencia de género como una vulneración de derechos humanos que se manifiesta a través de ataques materiales y simbólicos, permite reflexionar y visualizar en perspectiva cómo el daño ocasionado, que si bien se extrapola en primera instancia a las relaciones establecidas entre hombres y mujeres, trasciende estas para dar cuenta de las vinculaciones asimétricas entre personas inclusive del mismo sexo, como por ejemplo jefe/a-empleado/a, docente-alumno/a, adulto/a-niño/a, entre otros, constituyéndose en violencias cotidianas y habituales presentes en los ámbitos o espacios en los cuales las personas se mueven a diario y cuyos efectos se expresan en sufrimientos físicos y psicológicos.

Una de las manifestaciones extremas y actuales de violencia de género la constituye la trata de personas, en cuanto expresión fehaciente de ataque material y simbólico contra los derechos fundamentales de mujeres y niñas prioritariamente, tales como respeto por sus libertades individuales, seguridad básica, desarrollo y autonomía progresiva; acceso a oportunidades reales mediadas por garantías básicas (alimentación, salud, educación, trabajo, vivienda, seguridad social, entre otros). Como fenómeno social, genera en lo inmediato terror e indefensión ante la eminente exposición al peligro contra su integridad física y psicológica, además de *impacto o trauma emocional* que incapacita a las mujeres afectadas para enfrentarlo con sus recursos psicológicos habituales.

Al respecto, resulta necesario señalar que cualquier trauma supone un quiebre en el sentimiento de seguridad básico de una persona y de rebote, también con el entorno significativo próximo. En el caso de las mujeres afectadas por la trata, cualquiera sea su manifestación, el impacto o trauma asociado a la violencia experimentada viene dado primeramente con la toma de conciencia o con el darse cuenta de la situación de engaño de la que fueron víctimas, unido al sentido de responsabilidad/culpa por haber confiado en una propuesta engañosa.

La experiencia traumática también genera otro sinnúmero de síntomas que conectan a las mujeres con las situaciones de violencia vividas (trastornos adaptativos, afectivo/ansiosos, estrés post-traumático, entre otros). Se transita a nivel psicológico y emocional por sensaciones de indefensión, desconfianza, desarraigo y quiebre vital, manteniéndose latente y permanente en sus vivencias la realidad experimentada, que la mayoría de las veces no es verbalizada, estableciéndose una forma cotidiana y rutinaria de funcionamiento que cuestiona momento a momento lo sucedido (Echeburúa y Corral, 1995).

Desde ahí, resulta fundamental generar espacios de conocimiento que permitan visibilizar las habilidades que tiene cada mujer para hacer frente al estrés que provoca un hecho vital traumático (Echeburúa, Corral y Amor, s/f), las que dependen de diversos factores como el nivel intelectual, el grado de autoestima, nivel cognitivo, disposición personal (optimismo-pesimismo), el tipo de experiencias vividas previamente y el apoyo socio familiar (Echeburúa, 2004).

Trata de personas en el contexto nacional: estado del arte a nivel legislativo e investigativo

In sus orígenes, el Estado chileno enmarca su accionar relativo a la trata de personas respondiendo al imperativo existente desde instancias internacionales preocupadas por la materia. Es así como en diciembre de 2004, Chile ratifica el *Protocolo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas*,

especialmente de mujeres y niños/as, conocido como Protocolo de Palermo, contando con un año de diferencia respecto de la entrada en vigencia de este ordenamiento internacional (25 de diciembre de 2003).

Al momento de ratificar dicho Protocolo, nuestro país asume el compromiso de cumplir con todas las disposiciones que de él emanan, entre las cuales se incluye la obligación de actuar con la premura necesaria para prevenir la presencia de este fenómeno social en el contexto nacional, además de investigar y procesar a quienes cometan dicho delito, sin olvidar el resguardo, asistencia y entrega de apoyo a las personas víctimas vulneradas en sus derechos.

Es en este contexto que se adoptan medidas legislativas como la establecida el 08 de abril de 2011 mediante la Ley 20.507, que realiza modificaciones al Código Penal tipificando como delito la facilitación y promoción de la entrada ilegal de extranjeros a la nación, como también el ingreso al territorio con el propósito de favorecer el comercio sexual en condiciones de explotación, además del tráfico de órganos. Esta norma jurídica se constituye en un avance respecto de las obligaciones contraídas por el Estado, en la medida que sanciona a todas las personas que tengan la intención de organizarse o asociarse con el objeto de cometer estos delitos. No obstante, presenta insuficiencias en su diseño e implementación.

Respecto del diseño, es necesario reconocer que si bien existe un avance por visibilizar a nivel nacional una temática de vulneración de derechos humanos, se está en presencia de una Ley que carece de un enfoque integral que incorpore, además de la sanción, medidas eficaces en torno a la prevención, protección y asistencia a las personas víctimas; respondiendo de esta manera a elementos ligados más bien a una visión centrada en la seguridad pública, más que a una apuesta por garantizar la reparación del daño ocasionado a las personas afectadas.

En relación a la implementación, la Ley 20.507 no cuenta con recursos presupuestarios asociados al desarrollo de las diversas tareas o acciones vinculadas con la persecución del delito, la prevención de su ocurrencia, la asistencia y protección a las personas víctimas vulneradas en sus derechos, situación que implica, en términos concretos, seguir tensionando los mismos recursos públicos destinados a la política social, para asumir e incorporar una nueva temática ante la cual existe escaso conocimiento y sensibilidad, inclusive por parte de los mismos funcionarios encargados de ejecutar la política pública.

Paralelamente al curso legislativo que ha seguido el tratamiento del fenómeno social a nivel nacional, se han llevado a cabo incipientes estudios respecto de la trata de personas, los cuales favorecieron en su momento la sensibilización de las autoridades encargadas de legislar en el país respecto de la temática. Los estudios realizados a la fecha han convocado a instituciones internacionales

interesadas en la temática, como la Organización Internacional de Migraciones OIM, como también ligadas al ámbito de la investigación del delito, exponente de ello la Policía de Investigaciones de Chile PDI y otras vinculadas a la sociedad civil, instancias que se han visto interpeladas desde el desafío del trabajo y atención directa a los grupos en condiciones de vulnerabilidad, como lo sucedido con la Corporación para el desarrollo ONG Raíces, en relación a los niños, niñas, adolescentes y mujeres víctimas del delito.

La OIM es la organización con mayor trayectoria a nivel internacional respecto de las investigaciones desarrolladas en el tema. Durante los meses de marzo a diciembre de 2006, realizan su primer estudio exploratorio con fines diagnósticos respecto de la Trata de personas con fines de explotación sexual, considerando la realidad de mujeres y niñas en tres países latinoamericanos: Argentina, Uruguay y Chile.

En el caso de la realidad chilena, la investigación se focalizó en las ciudades de Santiago, Arica e Iquique, Antofagasta y Calama, Viña del Mar y Valparaíso, Coyhaique, Puerto Aisén y Puerto Natales, obteniendo resultados que muestran la identificación de nuestro país con una mayor cantidad de población en trata internacional y por tanto como nación primordialmente de destino respecto de la población de mujeres adultas. La investigación también aportó información respecto de la modalidad de reclutamiento de las mujeres, determinando la utilización del engaño por sobre el rapto o secuestro, mientras que en lo relativo a los medios para mantener la explotación y subordinación de las mismas se encontraban la amenaza, la retención de los documentos y el encierro.

Respecto de la forma de ingreso de la población tratada al país, el estudio indicó en la generalidad de los casos la entrada por vía terrestre y con visa de turista, retornando a sus países de origen antes del vencimiento de las mismas, para posteriormente reingresar nuevamente al territorio nacional en la misma condición de ciudadano turista. Otro número considerable de mujeres lograron mantenerse en el país, sin regresar a los de origen, obteniendo visas sujetas a contrato al acreditar encontrarse vinculados a empleos como meseras en lugares de comida.

El año 2007, específicamente en el mes de mayo, la Policía de Investigaciones de Chile publica de su autoría un texto relativo a la trata de personas, caracterizado por la presentación de elementos teóricos que permiten identificar el fenómeno y comprenderlo. Entrega además información respecto de estadísticas en el mundo y en Chile.

Respecto de la situación del país, el texto entrega datos de casos detectados el año 2006:

MEDIO DE RECLUTAMIENTO	TIPO DE EXPLOTACIÓN	NÚMERO DE MUJERES VULNERADAS
Engaño, ofrecimiento de trabajo como garzona, mediante avisos en periódicos	Comercio sexual en la ciudad de Antofagasta	11 mujeres argentinas
Engaño, ofrecimiento laboral mediante avisos en periódicos	Comercio sexual en la ciudad de Iquique	2 mujeres peruanas
Engaño, ofrecimiento laboral, captación directa	Comercio sexual en el continente europeo	13 mujeres chilenas
Engaño, oferta laboral en local nocturno, captación directa	Explotación laboral en Puerto Aysén	1 mujer colombiana

Tabla N° 1. Casos de Trata de personas detectados durante el año 2006 en Estudio realizado por la Policía de Investigaciones de Chile, PDI.

De los datos relevados en la tabla, se indican 27 casos detectados, todas mujeres reclutadas bajo engaño por ofrecimientos laborales en el área de servicios, particularmente en la línea de atención al cliente. De la totalidad de los casos indicados, 13 mujeres accedieron a la oferta laboral a través de un medio de comunicación escrito (periódico) y 14 mujeres, fueron abordadas de manera directa. Sólo en una de los casos se identifica como fin la explotación laboral, mientras que en los otros 26 se favorece la explotación sexual.

Este estudio entrega información importante respecto de los países de origen de las mujeres víctimas de trata. Del total de 27 casos, 14 son traídas a Chile para ser sujetas de explotación sexual o laboral, constituyéndose en país de destino de la trata. No obstante, se indican 14 casos donde las víctimas directas son mujeres chilenas trasladadas al continente europeo y que por lo tanto refieren a nuestro país como de origen.

Cabe relevar además que en este estudio, si bien data del año 2007, los casos son pesquisados el año 2006, fecha en la que también se realiza la investigación de OIM, donde se revisa situación de tres países latinoamericanos: Argentina, Uruguay y Chile y se refiere a nuestro país, a diferencia de la presente investigación, sólo como lugar de destino de mujeres para ser explotadas en contexto de trata.

En noviembre de 2007 la OIM vuelve a realizar un nuevo estudio exploratorio-descriptivo, pero ahora en alianza con la Corporación para el desarrollo ONG Raíces, focalizando la mirada en la trata de niños, niñas y adolescentes con fines de explotación sexual, en las regiones Primera, Quinta y Metropolitana.

Dicho estudio detectó 52 casos de trata en la población focalizada, de las cuales un 94% correspondieron a niñas, siendo las más afectadas por el delito, con un promedio de 16 años de edad. El estudio permitió además identificar los factores de riesgo asociados a la presencia de trata de personas, relevando como condiciones principales la pobreza, las situaciones de abandono, la desvinculación de las figuras parentales y la desprotección desde el sistema social.

El año 2008 la OIM vuelve a realizar un estudio descriptivo respecto de la trata de personas, pero esta vez focalizado solamente en Chile. La metodología de dicho estudio estuvo centrada en obtener información cualitativa y cuantitativa respecto del fenómeno, utilizando para ello técnicas de recolección como la observación directa y fuentes secundarias.

A nivel de dato duro, el estudio detectó 147 personas vulneradas por la trata, de las cuales el 59,86% correspondieron a mujeres de nacionalidades diversas (chinas, paraguayas, chilenas y peruanas) todas mayores de edad. En lo que respecta al tipo de explotación pesquisada, este correspondió en su mayoría a la sexual y los medios de captación más utilizados fueron las ofertas de empleo publicadas en la prensa y el contacto directo con el captador en sus países de origen. Otra información que se obtuvo en dicho estudio fue identificar la región de Valparaíso como la de mayor concentración de personas vulneradas por la trata, seguida por la Metropolitana, la de Magallanes y la Antártica Chilena.

Desde el Estado Chileno existe una deuda pendiente en este ámbito, relativo a la inexistencia de estudios e investigaciones como las propiciadas por organismos internacionales y desde la sociedad civil hasta el año 2008. Dicha situación incide directamente en el levantamiento de diagnósticos relativos a la configuración del fenómeno en nuestro país, como también en lo referente al seguimiento de acciones desarrolladas en distintas esferas como las judiciales, respecto de los resultados obtenidos en los juicios desarrollados a la fecha, teniendo como marco regulatorio la actual ley. Lo anterior podría encontrar explicación en la ausencia de recursos propios para la implementación de la ley de trata chilena, como también a la escasa prioridad o relevancia brindada a la temática dentro de la agenda política de las administraciones de gobierno

respectivas. Se pueden sumar además a esta reflexión los antecedentes aportados en el artículo respecto de los orígenes de la instalación y abordaje del fenómeno a nivel nacional, que pasan más bien por responder al imperativo del contexto internacional, más que por una prioridad genuina.

Desde otro ámbito de la esfera nacional vinculada a lo académico, existen iniciativas de aproximación al fenómeno desde diferentes perspectivas a partir de tesis de pregrado y postgrado. No obstante, se requieren investigadores con dedicación a esta línea de trabajo y recursos asociados que permitan profundizar en elementos de campo para dar cuenta de la complejidad del fenómeno y dentro de ellas las condiciones de vulnerabilidad presentes en las personas afectadas por el delito, previas a la consecución de la explotación, como las propias vinculadas al daño originado el haber sido víctima de trata de personas en el contexto nacional. Dichos estudios e investigaciones deberían incluir, además, la consideración de la variable género de manera transversal a los mismos, bajo el entendimiento de que se está frente a otra forma de vulneración grave a los derechos humanos de las personas, que afecta en un porcentaje considerable a mujeres y niñas, de acuerdo a la información aportada por los estudios previos realizados hasta el año 2008.

Discusión y conclusiones

La trata de personas puede ser entendida como una manifestación más del fenómeno violencia de género en la medida que se observan en la constitución de la acción de captar, seducir, engañar, el ejercicio de la fuerza o la amenaza, la intención de usar y utilizar a personas que se encuentran en condiciones de mayor vulnerabilidad y desigualdad, sostenidas en el tiempo por las diferencias estructurales, culturales, psicológicas y sociales.

Las diferencias estructurales de las personas determinadas por su sexo, junto a las vivencias subjetivas y sociales propias de la construcción social de pertenencia a un género particular, femenino o masculino, configuran relaciones de poder desiguales, sostenidas y reforzadas culturalmente en lo cotidiano, naturalizándose día tras día las vulneraciones de derechos hacia las mujeres en los espacios laborales, económicos, sanitarios, educativos, sociales, domésticos y afectivos.

La violencia de género, en su concreción en la trata de personas, encuentra un nicho fecundo para socavar aún más la construcción de lo femenino, poniendo a disposición de este nuevo mundo globalizado el cuerpo de la mujer al servicio de la explotación sexual o laboral, pero ahora sin distinción de raza, color de piel o nacionalidad, más bien mediada por otras condiciones de vulnerabilidad y daño existentes en grupos determinados de personas, que dados los modelos

de desarrollo implementados por sus naciones son expulsadas o forzadas a emigrar en búsqueda de mejorar sus condiciones de vida y las de sus familias, que mientras tanto permanecen en sus países de origen, a la espera de la ayuda económica tan requerida •

Bibliografía

- Echeburúa, E. (2004). Superar un trauma. El tratamiento de las víctimas de sucesos violentos. Madrid: Ediciones Pirámide
- Echeburúa, E; Corral, P. y Amor, P. (2002). Evaluación del daño psicológico en las víctimas de delitos violentos. *Psicothema*, volumen 14 ISSN 0214- 9915 CODEN PSOTEG. En: <http://www.psicothema.com/pdf/3484.pdf>
- Echeburúa, E y Corral, P. (1995). Trastorno de estrés postraumático. En Amparo Belloch, Bonifacio. Sandin y Francisco Ramos (eds.). *Manual de Psicopatología* (vol. 2), Madrid: Mc Graw-Hill
- Góngora, A. (2007). La trata de personas, más cerca de lo que imaginas, Policía de Investigaciones de Chile PDI, Jefatura Nacional de delitos contra la familia. MAVAL Impresores.
- Organización Internacional para las Migraciones OIM (2006). Estudio exploratorio sobre trata de personas con fines de explotación sexual en Argentina, Chile y Uruguay.
- Organización Internacional para las Migraciones OIM, ONG Raíces (2007). Trata de niños/as y adolescentes: una realidad oculta. Estudio exploratorio sobre trata con fines de explotación sexual en niños, niñas y adolescentes, en las regiones I, V y Región metropolitana. Santiago: EMEGE Comunicaciones
- Organización Internacional para las Migraciones OIM (2008). Investigación sobre trata de personas en Chile.
- Rivas, C. (2013). Trata de personas en Chile. Tesis para optar al grado de Magister en Ciencias de la Familia. Santiago: Universidad Bolivariana, Escuela de Trabajo Social.
- UNESCO (1982). En: <http://es.scribd.com/doc/37827859/La-cultura-segun-la-UNESCO>
- Velázquez, S. (2006). Violencias cotidianas, violencia de género. Escuchar, comprender, ayudar. Buenos Aires: Paidós Psicología Psiquiatría Psicoterapia.

Cuerpos en resistencia: un estudio exploratorio sobre las estrategias de afrontamiento en mujeres sobrevivientes de violencia doméstica, pertenecientes al centro de la mujer Talagante

Autoras

ANDREA ARANEDA*

MACARENA ARMIJO**

CAMILA PADILLA***

YANINA RODRÍGUEZ****

Universidad Tecnológica Metropolitana

ANDREA ARANEDA MARTÍNEZ*

Licenciada en Trabajo Social

Universidad Tecnológica Metropolitana.

En la actualidad cumple labores como Educadora Socio comunitaria en el Centro de la Mujer de El Bosque.

MACARENA ARMIJO BARRERA**

Licenciada en Trabajo Social

Universidad Tecnológica Metropolitana.

Diplomada en Género y Violencia del Centro Interdisciplinario de Estudios de Género

Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

En la actualidad cumple labores como Trabajadora Social en el Programa de apoyo a mujeres víctimas de violencia de género en el contexto de pareja, Centro de la Mujer Talagante.

CAMILA PADILLA BALCÁZAR***

Licenciada en Trabajo Social

Universidad Tecnológica Metropolitana.

Diplomada en Género y Violencia del Centro Interdisciplinario de Estudios de Género

Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

En la actualidad cumple labores como Trabajadora Social en el Centro de la Mujer de Cerro Navia.

YANINA RODRÍGUEZ PEREIRA****

Licenciada en Trabajo Social

Universidad Tecnológica Metropolitana.

Se ha desempeñado en Centros de atención especializados en violencia de género contra las mujeres.

En la actualidad cumple labores en Centro de la Mujer, dependiente de Municipalidad de La Florida y Servicio Nacional de la Mujer (SERNAM).

Resumen

La violencia contra las mujeres es una problemática social compleja y multicausal, la cual se ha sostenido a lo largo de la historia y se ha sustentado en la construcción cultural desigual de los géneros. Sus manifestaciones son variadas y se presentan transversalmente en nuestra sociedad. El presente estudio, de carácter cualitativo, surgió desde la intención de conocer aspectos poco explorados en investigaciones relativas a la problemática de la violencia contra las mujeres en el contexto de pareja (razón por la que el nivel del estudio fue exploratorio), y tuvo como finalidad conocer las estrategias de afrontamiento de la violencia empleadas por siete mujeres sobrevivientes de violencia doméstica, pertenecientes al Centro de la Mujer de Talagante.

A través del análisis de contenido de los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas, se constató cómo la construcción histórica de género incide directamente en la relación que dichas mujeres establecen con sus cuerpos a lo largo de su vida, y cómo se desenvuelven y posicionan dentro de la sociedad. En este sentido el cuerpo se constituyó para ellas como el receptáculo de normas, valores y violencias. Cuando la violencia contra las mujeres es ejercida en la esfera de la intimidad, por parte de sus parejas, ellas afrontan el problema, adoptando diversas formas de resistir y sobrevivir en un medio adverso para su bienestar, que tiende a mantenerlas insertas en la dinámica de violencia, desechándose la visión pasiva y victimizadora que la sociedad posee de ellas.

PALABRAS CLAVE

Violencia doméstica, estrategias de afrontamiento, sobrevivientes de violencia.

Abstract

Violence against women is a complex social and multicausal problem which has been ongoing throughout history and sustained within cultural construction of gender. These manifestations are diverse and are seen transversally in our society. The present qualitative study emerges from the necessity of research into unexplored aspects about violence against women in the intimate partner context (reason why the investigation level is exploratory) and aims to meet the coping strategies of violence used by seven women survivors of domestic violence who attend to Centro de la Mujer, Talagante.

Throughout the analysis of the results and in the in-depth interviews it is possible to verify that the historical construction of gender is directly related to the relationships that those women build with their bodies along their existence and how they perform and are positioned in society. In this respect the body was constituted for them as the receptacle of procedure, values and violence. When the violence against women takes place in the sphere of the intimacy by their partners, the women face the problem assuming several ways of resistance and survive in an adverse environment for their well-being but that tends to keep them inside the dynamic of the violence discarding the passive and victimizing vision that society has of them.

KEYS WORDS

Domestic Violence, Coping Strategies, Violence Survivors.

Antecedentes

La violencia contra las Mujeres se manifiesta en distintos niveles de la estructura social así como también en los distintos espacios, tanto públicos como privados, originándose, manifestándose, legitimándose y naturalizándose en los diversos contextos socioculturales, a través de elementos como la comunicación, educación, tradiciones, etc. (Bourdieu, 2007a).

Bajo este escenario, donde la violencia contra las mujeres se presenta multidimensional y transversalmente, nos interesa profundizar en la violencia ejercida contra las mujeres por sus parejas al interior del espacio doméstico debido a la relevancia social que dicha problemática ha adquirido en las últimas décadas, entre otras cosas dado el reconocimiento de las repercusiones que ésta tiene para los sujetos (tanto víctimas directas como indirectas) a partir de estudios que dan cuenta de la complejidad tanto de la manifestación del problema, así como también de la complejidad de sus explicaciones y orígenes.

La problemática fue abordada desde un enfoque sociocultural, a partir de la subjetividad compartida por cada una de las siete mujeres participantes de la investigación a través de sus relatos y cómo estos construyen la realidad social a través de las representaciones (Jodelet, 1986; Moscovici, 1961) expresadas en cada discurso, siendo influidas y conformadas constantemente por los sistemas de valores, creencias y tradiciones arraigados (Galtung, 1995).

Por ende la problemática de la violencia contra las Mujeres se explica desde la construcción cultural (Almendares, Louro, y Ortiz 1999) sostenida en las diferencias y desigualdades de relaciones de poder entre hombres y mujeres sobre la base de la construcción de género, entendido como una *“interpretación cultural del sexo biológico”* (Gayle, 1986; Montecino, 1996; De Barbieri, 1992, Hernández, 2006). Esta construcción social rígida da origen a relaciones sociales de dominación androcéntricas (Beauvoir, 1989; Rodrigañez, 2008).

Por lo tanto, entendemos que una manifestación concreta de las diferencias e inequidades que se han construido socialmente entre el binomio femenino-masculino corresponde a las violencias que se ejercen contra las mujeres día a día, en los diversos contextos en que se encuentran, pudiendo leerse como una *“construcción social arbitraria de lo biológico”* (Bourdieu, 2007a, p.37), en la que el rol de las mujeres se relaciona directamente con su función reproductiva, acercándolas y vinculándolas a elementos relacionados con la naturaleza (Lamas, 1986; Sánchez, 2005), a partir de lo cual *“se explica la subordinación femenina en términos “naturales” y hasta “inevitables”* (Lamas, 1986, p.181), mientras que a los hombres se les atribuye un rol más bien productivo, propio del ámbito público.

La construcción de género influye a su vez en la relación que los sujetos establecen con sus cuerpos, entendiendo este último como el lugar donde *nacen y se propagan las significaciones que constituyen la base de la existencia individual y colectiva* (Le Bretón, 2002). El cuerpo constituye el lugar donde se desarrolla la performatividad del género (Butler, 1990), ya que a través de la socialización diferenciada de los sujetos (Mead, 1957; Berger y Luckmann, 1993; Grosman y Mesterman, 2005) estos apropian características, roles, estereotipos (Tajfel, 1984; Araya, 2002), ejecutan los *habitus* (Bourdieu, 2007) de género, naturalizando e invisibilizando la dominación.

La articulación de género y cuerpo (Torras, 2007) es la base para comprender la relación de las mujeres con sus cuerpos y cómo elaboran y utilizan determinadas acciones para sobrellevar la violencia que cotidianamente viven (Lagarde, 1996; Lamas, 2000; Rodó, 1987). Desde aquí, se considera a la violencia doméstica como el espacio cotidiano donde se replica la violencia simbólica estructural de género hacia la mujer (Valle, 2011; Collado y Villanueva, 2005).

En cuanto a la relación de poder que se establece entre los géneros, Foucault (1988) señala que ésta se trata de un conjunto de acciones que se ponen en marcha para conducir otras acciones según el interés de quien ostenta dicho poder y a través de diversos mecanismos, entre los cuales se encuentra la violencia que es utilizada como un medio para alcanzar objetivos determinados (tiene intencionalidad), transformándose en una herramienta que obliga a un otro a realizar ciertas acciones, evidenciándose de este modo la manera en que lo femenino se construye desde lo masculino.

Así, la violencia se enmarca dentro de *relaciones de poder*, pues según Foucault (1988) *donde hay poder hay resistencia a este poder* (Scott, 2000). Por ende, las acciones de las mujeres denominadas estrategias de afrontamiento (Lazarus y Folkman, 1986) son entendidas como acciones de resistencia (Valle, 2011) que ejercen las mujeres para proteger sus cuerpos y a sus seres queridos de las agresiones tanto físicas como emocionales. Esta resistencia se lleva a cabo a través de actos concretos. De este modo, contemplamos las formas de afrontar y enfrentar los episodios de violencia que utilizaron las mujeres, las motivaciones detrás de la adopción de las mismas y también las características de las acciones concretas de resistencia que dieron paso a la generación de estrategias para defenderse física y/o emocionalmente.

Por último, es importante mencionar que abordamos la violencia desde un enfoque relacional (Perrone y Naninni, 1997), dado el contexto de pareja, y a su vez se integra el enfoque sociocultural de dominación masculina, anteriormente mencionado.

Estudios sobre el cuerpo como categoría de análisis

Estas investigaciones, que tuvieron su auge en los años setenta y ochenta, se centran en la diferencia sexual como principio de desigualdad de género entre hombres y mujeres, haciendo énfasis en la construcción social del cuerpo. Destaca dentro de las investigaciones realizadas en América Latina la de Marta Lamas (1994) en *Cuerpo: diferencia sexual y género*, donde define el género como una construcción social que cada cultura elabora “*estableciendo normas y expectativas sociales sobre los papeles, las conductas y los atributos de las personas en función de sus cuerpos*” (Lamas 1994, p.4). En cuanto a las investigaciones realizadas en Chile dentro de la temática, destaca Andrea Rodó (1987), quien centra su trabajo en las representaciones sociales del cuerpo de mujeres pertenecientes a la Villa O´Higgins (comuna de La Florida), principalmente a través de sus percepciones, imágenes y experiencias.

Continuando en la línea del estudio del cuerpo de la mujer a través de las representaciones sociales, encontramos las investigaciones realizadas por Valdez (2009) y Quijada (2010). En la primera la autora se enfoca en las representaciones sociales que poseen mujeres sobre su cuerpo, pertenecientes al área rural, y que han vivido violencia doméstica; mientras tanto, el segundo trabajo aborda las percepciones que tres generaciones de mujeres (jóvenes, adulta jóvenes y adultas), posicionadas en distintos estratos socioeconómicos, poseen de su cuerpo y sexualidad.

Investigaciones sobre las estrategias de afrontamiento

Estas investigaciones se han orientado desde la década del ochenta a estudiar cómo las mujeres a través de determinadas “respuestas” concretas se desenvuelven, resisten, afrontan y enfrentan la violencia. La trabajadora social Diana Valle (2011) ha realizado una recopilación de las investigaciones elaboradas, donde destaca los aportes de Bowker (1983), Walker (1984), Finn (1985), Kelly (1988), Hoff (1990), Silva Bonilla y otros (1990), Dutton (1992), Valle (1998) y Ellsberg (2001). La producción de investigaciones con respecto a la problemática de investigación dentro de América Latina es reducida, donde los datos y antecedentes a disposición dan cuenta de un contexto diferente al Latinoamericano, dado que la mayoría de estas investigaciones han sido realizadas en Europa y Estados Unidos. Estas últimas son más bien de corte psicológico y se han centrado en profundizar y dar a conocer que las mujeres responden a la violencia utilizando diversas estrategias de enfrentamiento y resistencia, rompiendo la visión pasiva sobre la mujer en la relación de pareja violenta.

Metodología

Marco general

La perspectiva epistemológica que guió el presente estudio fue la fenomenológica (Schutz), corriente de pensamiento que se centra en los sujetos y su “conciencia”, y en cómo se construyen sus realidades a través de sus experiencias intersubjetivas. De este modo, se buscó conocer los significados que las mujeres dan a sus experiencias cotidianas de la realidad, relevando el proceso de interpretación a través del cual los sujetos definen su mundo y en concordancia al cual actúan, acercándonos a la realidad describiendo, comprendiendo e interpretando lo que ellos manifiestan desde sus subjetividades y experiencias.

Así, siguiendo a Schutz (1962), primó la comprensión de que la cotidianidad se constituye como un mundo intersubjetivo en el cual participamos, interpretamos y experimentamos junto a “los Otros”. El “mundo”, tanto de la naturaleza como contexto sociocultural en el cual nos desarrollamos, se encuentra dado con anterioridad a nuestra existencia y continuará sin nosotros, es decir *“este mundo no es solo mi ambiente sino también el de mis semejantes; además, estos semejantes son elementos de mi propia situación, como yo lo soy en la de ellos”* (Schutz, 1962, p. 280). Experimentamos el “mundo” en función a las acciones que realizamos en relación a los demás, es decir compartimos con los demás la construcción de nuestra realidad influyendo y siendo influidos constantemente.

En concordancia a lo anterior, el estudio tuvo un carácter cualitativo, posible de definir como la *“investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”* (Taylor, 1998, p.20). Así, se buscó que las vivencias de las mujeres se tornaran el principal foco de atención, acercándonos a la realidad *“en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas”* (Rodríguez, Gil, García, 1999, p.32). El estudio cualitativo nos permitió conocer las implicancias sociales de la violencia que vivieron las mujeres que participaron de la investigación, construyendo a través de sus relatos y significados una visión de la problemática presente en nuestra sociedad.

El nivel de estudio de esta investigación fue exploratorio debido, principalmente, a la escasa profundización acerca de las estrategias de afrontamiento de mujeres sobrevivientes de violencia doméstica en las investigaciones que se esgrimen tanto desde la producción de conocimiento como a nivel de la problemática social en el ámbito nacional (Hernández, y otros, 2007).

Nivel de cobertura de la investigación

a. Unidad de Análisis. La unidad de análisis estuvo constituida por los discursos de las mujeres pertenecientes al Centro de la Mujer de la comuna de Talagante, que reconocieron haber experimentado violencia doméstica.

b. Población Objetivo. La población objetivo estuvo compuesta por usuarias egresadas favorablemente del Centro de la Mujer de la comuna de Talagante.

c. Muestra. La muestra tuvo un carácter intencionada no probabilística, entendiendo que *“frente al muestreo probabilístico la investigación cualitativa propone estrategias de selección de informantes que suponen una selección deliberada e intencional”* (Rodríguez, Gil, García, 1999, p.135).

• Así, los criterios de selección de mujeres que conformaron la muestra fueron los siguientes:

• Egresadas exitosamente del Programa durante el año 2012, con seguimiento vigente.

• Pertenecientes a un rango etario que fluctúe entre los 18 a los 60 años.

• Que hayan experimentaron violencia física y psicológica en sus relaciones de pareja.

• Que hayan mantenido relación de convivencia con el agresor en alguna de sus relaciones.

• Que no posean un diagnóstico de patología psiquiátrica.

El filtro de las participantes de la investigación fue realizado por las monitoras del Centro de la Mujer. Así, la muestra finalmente quedó compuesta por un total de siete mujeres que aceptaron participar de la investigación voluntariamente, previo conocimiento de los objetivos de esta, haciéndose efectivas, por parte de las investigadoras, una entrevista a cada participante.

La información obtenida fue recolectada a través de la técnica de la entrevista en profundidad, sustentada en su característica de subjetividad directa del producto informativo que con ella se genera, y su orientación hacia *“la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras”* (Taylor, 1988, p.101). Dichas entrevistas fueron diseñadas en función de cuatro ejes temáticos definidos en base a los objetivos de la investigación (1. Experiencia de violencia doméstica; 2. Representaciones sociales de la defensa del cuerpo durante los episodios de violencia doméstica; 3. Relación con sí mismas durante la experiencia de violencia; 4. Estrategias de afrontamiento llevadas a cabo para hacer frente al problema de la violencia doméstica).

En relación a la fiabilidad, comprendiendo a esta como *“el grado en que las respuesta son independientes de las circunstancias accidentales de la investigación”* (Pérez, 1998, p. 77-78), se requirió de diversas opiniones de expertos en los temas estudiados, junto con un acompañamiento constante de una profesional especializada en temas de violencia intrafamiliar, quien brindó un permanente monitoreo respecto de la congruencia de esta investigación.

En cuanto a la validez de este estudio, que alude a la capacidad de representación que posean las conclusiones planteadas respecto a la realidad de los sujetos, se utilizó la triangulación, es decir, la combinación de datos y métodos en el análisis del problema (Pérez, 1998), y dentro de esta se optó por la triangulación teórica. De este modo, en el análisis de datos buscó acudir no sólo a una teoría que explicara el problema, sino que a varias, para lograr dar cuenta de la complejidad de la realidad de las mujeres sobrevivientes de violencia doméstica. Asimismo, este estudio se desarrolló utilizando la verificación intersubjetiva (Pérez, 1998) sobre la base de la diversidad de investigadoras involucradas (cuatro), lo que facilitó procesos de debate, contrastación de información y datos entre ellas.

Plan de análisis

Con el fin de llevar a cabo el análisis de la información obtenida en las entrevistas, se utilizó el análisis de contenido debido a que permitió acercarse a las subjetividades de las mujeres partícipes de la investigación (Taylor, 1998, p.159). Bardín (2002) define este análisis como *“un conjunto de instrumentos metodológicos, cada vez más perfectos y en constante mejora, aplicados a ‘discursos’ (contenidos y continentes) extremadamente diversificados”* (p.7). Asimismo, para Krippendorff (1990) el análisis de contenido se entiende como una *“herramienta”* cuya finalidad consiste en *“proporcionar conocimientos, nuevas intelecciones, una representación de los “hechos” y una guía práctica para la acción”* (p. 28).

La utilización de esta técnica en este estudio apuntó a la formulación, a partir de los datos recolectados (discursos de las mujeres durante las entrevistas realizadas), de inferencias y/o deducciones válidas reproducibles en los discursos y que fueron posibles de aplicarse a sus contextos (Krippendorff, 1990); esto, sobre la base de tres aspectos principales: los datos tal y como se comunican al investigador, el contexto de estos datos y la forma en que el conocimiento previo del investigador lo hace acercarse a la realidad.

Asimismo, el proceso de construcción de categorías de análisis fue desarrollado de manera inductiva, donde las categorías y subcategorías surgieron progresivamente a lo largo de la investigación como resultado de la revisión constante de los datos obtenidos (Mejía, 2011; Romero, 2005), por lo que se constituyen

como “categorías emergentes” (Elliot, 1990). Así se permitió, entre otras cosas, mantener un diálogo constante entre las teorías y las experiencias de las mujeres, y la posibilidad de modificar el diseño de la investigación en función de la incorporación de elementos emergentes a lo largo de ésta (Cisterna, 2005).

Resultados

Las estrategias de afrontamiento conformaron un eje central en los relatos entregados por las mujeres dentro de la presente investigación. Así, fue posible conocer que estas se desarrollan a lo largo de toda la relación de pareja, y conllevan una constante evolución y evaluación, acorde a cada situación particular y al contexto de cada mujer, constituyéndose como estrategias de resistencia que les permiten hacer frente a la problemática de violencia doméstica vivida (Valle, 2011).

A partir de esto, es necesario en primer lugar, considerar que la utilización de estrategias de afrontamiento por las mujeres participantes de la investigación es influida por el sistema de representación social que ellas poseen, específicamente en lo que respecta a los estereotipos de género a los que adscriben, los cuales se caracterizan por ser rígidos y contribuir progresivamente a realidades basadas en juicios arbitrarios. En este sentido, es posible identificar en los relatos de las mujeres entrevistadas, la integración de conceptos y estereotipos que mantienen una visión de inferioridad y sumisión de la mujer respecto al hombre, lo que genera una respuesta a la violencia desde la incapacidad de enfrentarla y la necesidad (dependencia) de mantenerse en esta dinámica. De este modo, el estereotipo de inferioridad, arraigado en la base de la representación social de lo femenino, da paso al surgimiento de varios de los estereotipos identificados en esta investigación, tal como ocurre con la sumisión, la dependencia y la discreción. Difuminándose entre sus orígenes, se ligan para generar en gran parte la inamovilidad y arraigo de la naturalización y las justificaciones que surgen desde estas mujeres frente a la violencia

Por otro lado, se evidencia en los discursos de las mujeres una representación de sus cuerpos desde un rol más bien pasivo, siendo este objetivado toda vez que se constituye como un bien de propiedad de sus parejas, cuyas funciones se limitan a dar cumplimiento a los mandatos de éste. En este contexto, y paralelamente, el cuerpo se constituye para ellas como un objeto que escapa de su control, que cumple órdenes y expectativas, y consecuentemente, debe estar al servicio de otro(s), ya sea la pareja, los hijos y/o el cuidado de otros familiares.

En esta misma línea, es posible apreciar la incidencia que tienen para las mujeres los insultos recibidos durante la experiencia de violencia tendientes a menoscabarlas y humillarlas en relación a sus características corporales (Valle,

2011). En este sentido, se observa cómo el calificativo de “gorda” o “fea” inciden en la autoimagen que ellas tienen de sí mismas, toda vez que en los relatos las mujeres de la muestra mencionaron la relación directa que se establece entre estos insultos y la manera en que ellas se visualizan, aumentando sus inseguridades por no dar cumplimiento a lo que anatómicamente se espera de ellas y lo que incluso ellas esperan de sí mismas, teniendo una fuerte incidencia en sus autoestimas, aumentando la probabilidad de perpetuarse como víctimas en la relación de violencia.

En relación a lo anteriormente planteado, es de importancia señalar que las experiencias previas y los procesos de socialización que estas mujeres atravesaron a lo largo de sus vidas se constituyen como elementos claves para comprender la instalación de dinámicas violentas en sus relaciones de pareja, así como la naturalización inicial de estas, confirmando de esta forma la presencia inequívoca de factores transgeneracionales (Grosman y Mesterman, 2005).

Tipos de estrategias utilizadas por las mujeres

Considerando las estrategias de afrontamiento propiamente tales, fue posible visualizar a través del proceso investigativo la presencia de tres tipos de estrategias utilizadas por las mujeres para resistir a la violencia ejercida por sus parejas. En primer lugar, se aprecia que durante toda la relación las mujeres despliegan “estrategias dirigidas a la emoción”, las cuales tienen por objetivo proteger su integridad psíquica frente a la violencia, sin generar necesariamente un cambio concreto de esta situación (Lazarus y Folkmann, 1986), teniendo por resultado un proceso adaptativo al medio hostil de violencia como forma de sobrevivir y lidiar con la situación. Estas estrategias se encuentran relacionadas con la posición de sumisión y subordinación en la que se perciben las mujeres en relación a su pareja, configurándose así una relación asimétrica de poder (Perrone y Nannini, 2010), lo cual determina las acciones que las mujeres llevarán a cabo para protegerse de las constantes agresiones. Dentro de estas estrategias, se ubican acciones como minimizar, negar o naturalizar los hechos de violencia; guardar silencio y/o salir del espacio donde se genera el episodio.

En segundo lugar, es posible mencionar las “estrategias dirigidas a la solución del problema”, siendo la denuncia formal ante Instituciones de Justicia la principal acción que permite el término de la violencia al interior de la pareja, lo que se debe principalmente al poder que estas ostentan al interior de la sociedad, al tener la potestad de sancionar la violencia intrafamiliar a través de la Ley 20.066. Un proceso previo al mencionado se articula cuando las mujeres denuncian ante su red de apoyo (familiares y/o amigas/os) las humillaciones y malos tratos recibidos por parte de sus parejas, lo que representa un acto significativo pues les entrega la posibilidad de salir del aislamiento en el que

se mantienen, junto con sentirse más seguras debido a la sanción social que pudiese recibir la pareja.

Por otro lado, las mujeres despliegan “estrategias dirigidas a desafiar el poder de la pareja”, las cuales se manifiestan en una etapa avanzada de la relación y son facilitadas por la adquisición progresiva de una mayor conciencia de la violencia por parte de las mujeres, configurándose a partir de un cambio en la actitud de sumisión, manifestando incomodidad y una baja adaptación a las tácticas de poder y control que la pareja ha ejercido sobre ellas (Valle, 2011). Entre estas estrategias, se encuentran: enfrentarse verbalmente con la pareja por el comportamiento violento con que se dirige a ella; oponerse a la autoridad y control ejercido por la pareja de manera explícita, desobedeciendo a las reglas y consensos implícitos construidos por ambos en la relación; utilizar estrategias similares a las perpetradas por sus parejas para dominar, llegando incluso a ejercer la violencia, lo que según los relatos recabados corresponde a un primer momento de la relación; y por último, se aprecia en los relatos que una manera de responder frente a un episodio de violencia psicológica puede terminar en una agresión física por parte de las mujeres, lo que responde a una “agresión contenida” (Perrone y Nannini, 2010).

Características y fases de las estrategias de afrontamiento

A partir de los discursos de las mujeres, es posible visualizar en sus estrategias de afrontamiento la presencia de procesos diferenciados a lo largo de la relación de violencia, los cuales dan cuenta de la evolución tanto de la relación que las mujeres establecen con sus cuerpos como de la que establecen con su entorno, siendo un factor trascendental la experiencia que adquieren en dicho proceso. Cabe señalar que Valle (2011) establece, a través de su estudio abocado a develar las estrategias de resistencia que utilizan mujeres de Puerto Rico, tres etapas por las que pasan las mujeres partícipes de aquella investigación, donde la primera se denomina “inicio y enganche”, la segunda alude a una “consolidación” para finalmente establecer la etapa de “desapego y desenganche”.

En base a esta referencia y a los resultados que emergen desde el presente estudio, fue posible identificar cuatro fases cruciales que se instalan de manera transversal en las relaciones de las mujeres entrevistadas, presentándose características comunes en cada una de ellas, las que a continuación describiremos:

a. Desborde emocional. Alude a una fase que se manifiesta a partir de los primeros episodios violentos, momento donde la mujer se encuentra en un estado alterado, choqueada emocionalmente al enfrentarse a la violencia que proviene

por parte de su pareja (Walker, 1979), por lo que sus reacciones se enmarcan en conductas guiadas por sentimientos de rabia e impotencia que se pueden expresar tanto en crisis de llanto, como en responder igualmente con violencia hacia la pareja, particularmente con elementos que encuentran en el contexto en que ocurre el episodio (por ejemplo, en los casos estudiados se presenta: arrojar un sartén con aceite hirviendo, romper objetos personales de la pareja, arrojar objetos, defenderse con cuchillo). Es importante destacar que en esta fase la mujer se descontrola emocionalmente debido al hecho traumático de la violencia, por lo que no necesariamente su respuesta formará parte de una estrategia, pues estas se caracterizan por una evaluación de las acciones a partir de eventos repetidos, vale decir, se forjan en relación a la experiencia.

b. Fase adaptativa al contexto de violencia. Identificamos también un segundo momento, donde las mujeres a partir de hechos repetitivos de violencia y una evaluación del contexto en donde esta tiene lugar, comienzan a generar estrategias en pos de resguardarse emocionalmente, evadiendo de este modo la problemática, teniendo en consideración la asimetría de poder presente en la pareja (Perrone y Naninni, 2010). Las mujeres minimizan y evaden la violencia, se instauran pautas de interacción violentas, estableciéndose así un “equilibrio” a través de las estrategias de afrontamiento dirigidas a la emoción, lo que contribuye a una paulatina naturalización de la problemática. De este modo se afirma, con base en lo planteado por los autores Perrone y Nannini (2010), que se crean consensos implícitos rígidos al interior de la pareja, estableciéndose reglas y espacios donde “es posible” que ocurra la violencia, quedando remitidos estos episodios a espacios cerrados, “resguardando” la intimidad de la pareja.

c. Saturación de la violencia. Esta fase consiste en un cambio en la dinámica violenta que mantenía la pareja, el que se gesta a partir de una modificación en el sistema de creencias de las mujeres, específicamente de aquellos estereotipos de género tradicionales que se sentían obligadas a cumplir, lo que les permitiría comenzar un proceso de reconocerse a sí mismas como víctimas de violencia, llegando a desnaturalizar la misma. Así, se genera un momento de la relación donde las mujeres son capaces de levantar estrategias tendientes a desafiar la violencia proveniente de su pareja, llegando incluso a responder con violencia física y psicológica, con el objetivo de defenderse del agresor y situarse desde una posición simétrica con él, adquiriendo, de esta forma, mayores cotas de poder. En esta fase, se desestabiliza la complicidad que las mujeres mantienen con el consenso implícito rígido, transformando de esta manera la dinámica de pareja.

d. Cese de la violencia. La cuarta fase consiste en el término del problema que se gesta a partir de un quiebre total del consenso implícito rígido mediante un elemento catalizador, al que Valle (2011) denomina “la gota que colma la copa”, que se constituye por un hito o un incidente específico. En el caso de las

mujeres entrevistadas, se concreta cuando los hijos presencian y/o participan de un episodio de violencia, a partir del cual se rompe la regla implícita de no involucrar a éstos en el espacio violento, por lo que la mujer se siente con el derecho de denunciar ante instituciones de justicia para solucionar definitivamente el problema.

Es importante señalar que el proceso anteriormente mencionado se comprenderá a partir de la lógica del espiral ascendente, presente en los planteamientos de Engels y Lenin, en donde este último afirma que el conocimiento “*no es (respectivamente, no sigue) una línea recta, sino una línea curva que se aproxima infinitamente a una serie de círculos, a una espiral*” (Lenin, 1973, p.150), aludiendo a un desarrollo ascendente en donde será posible percibir una repetición de estados anteriores. Sin embargo, se replican a un nivel más alto, siendo la experiencia un elemento central en este proceso de conocimiento.

En las relaciones de pareja que establecieron las mujeres entrevistadas, la violencia se torna un elemento central y repetitivo, por lo que entender estas fases a partir de la lógica de un espiral ascendente nos permite comprender la elaboración de estrategias por parte de las mujeres, quienes a medida que adquieren experiencia van modificando la respuesta frente a cada episodio, por lo que la manera en que afrontan la violencia adquiere nuevos recursos, lo que dependerá directamente de los aprendizajes de la experiencia anterior.

Discusión y conclusiones

Se debe considerar que el tipo de estrategias y sus características se encuentran sujetas a los recursos, tanto internos como externos, que las mujeres poseen (Lazarus y Folkman, 1986). En este sentido, factores como los elementos culturales de género, roles y estereotipos inculcados a través del proceso de socialización primaria y secundaria, la historia de vida atravesada por tempranos episodios de violencia intrafamiliar y las relaciones interpersonales que han establecido, inciden directamente en la relación que establecen con sus cuerpos y, junto con esto, en las estrategias que utilizarán para salir o hacer frente al problema de la violencia doméstica.

Se torna importante visualizar que a medida que las mujeres avanzan en el proceso de toma de conciencia con respecto a la violencia, comienzan también a empoderarse a través del acceso a información y redes, lo que incide fuertemente en el cambio de la dinámica de violencia y en la relación de poder que establecen con su agresor (Valle, 2011).

En este sentido, se observó que mientras más empoderadas se encontraban las mujeres, el proceso de toma de decisiones se centraba cada vez más en ellas,

contribuyendo esto a visualizarse como víctimas de violencia, desnaturalizándola y actuando en pos de poner fin al problema. Es así como el empoderamiento incide en las estrategias que ellas utilizan, evidenciándose que cuando las mujeres se visualizan a sí mismas con mayores cuotas de poder son capaces de desafiar el poder de sus parejas y enfrentarlas sin temor. (Lagarde, 1999). Asimismo, el proceso de empoderamiento genera cambios en la representación que tienen de sus cuerpos, observándose que, así como las estrategias van cambiando, la relación con sus cuerpos también. A medida que las mujeres ostentan mayor autonomía y autoestima se observa que sus estrategias son más radicales y el rol de sus cuerpos en ese proceso es cada vez más central. Si en el comienzo de sus relaciones el rol de sus cuerpos se basaba en el servir a otro, en esta etapa se centra en entregarles bienestar a ellas mismas.

Otro elemento decisivo para las mujeres al momento de adoptar estrategias tendientes a la solución del problema, son sus hijos (Valle, 2011). En este ámbito, a partir del rol de “madres protectoras”, generan acciones que les permitan, a ellas y a sus hijos, salir de la problemática.

Se visualiza, por lo tanto, que las intervenciones profesionales, individuales y grupales de las que participaron en el Centro de la Mujer, tuvieron un alto impacto en ellas, entregando herramientas y potenciando procesos tendientes a la toma de decisiones, lo que incidió en que ellas decidieran llevar a cabo acciones que les permitieran terminar con el problema.

A través de los relatos fue posible visualizar, de igual manera, que las normas sociales y culturales, regulatorias de los cuerpos, se materializan en ellas, amoldando las características de sus cuerpos tanto a lo que se espera de ellos como a la afirmación identitaria de las propias mujeres en cuanto a la aceptación de esos cuerpos por otro(s). Sus cuerpos son el espacio en donde se producen y reproducen los discursos hegemónicos de lo femenino (Bourdieu, 2007 a; Butler, 2010).

Finalmente, es importante destacar que las motivaciones para generar determinadas estrategias de afrontamiento responden a elementos externos a la mujer, como lo son en primera instancia sus hijos (Valle, 2011), y no a una necesidad y visualización de sí mismas a través de la relación con sus cuerpos y el cuidado de estos. Las mujeres se encuentran desconectadas de sus cuerpos y no los visualizan al momento de ser violentadas, debido a que los experimentan más bien como objetos ajenos a ellas, que se encuentran a disposición y al servicio de otro, aspecto crucial que facilita la perpetuación de la violencia. De este modo las estrategias que se utilizan no giran necesariamente en torno a la protección de sí mismas y sus cuerpos.

Es por lo anterior que se hacen necesarias voluntades para la erradicación de la violencia doméstica, puesto que se debe gestar un cambio desde las bases

del problema que permita una “*transformación radical de las condiciones sociales de producción de las inclinaciones que llevan a los dominados a adoptar sobre los dominadores y sobre ellos mismos un punto de vista idéntico al de los dominadores*” (Bourdieu, 2007a, p.58), potenciando cambios en los sistemas de creencias sobre roles y estereotipos de hombres y mujeres, que perpetúan la validación del ejercicio de la violencia contra la mujer, y así se propenderá a la modificación de la visión que las mujeres tienen sobre sí mismas, lo que permitirá una liberación de las limitaciones que no solo la sociedad impone, sino que también ellas mismas ●

Bibliografía

- Bardin, L. (2002) *El Análisis de Contenido*. Madrid: Ediciones Akal.
- Berger, L. & Luckmann, T. (1993). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores. Bourdieu, P. (2007) *La Dominación Masculina*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Butler, J. (2010) *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Cisterna, F. (2005) *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*. Universidad del Bio-Bio: *Theoría* (14).
- De Barbieri, T. (1992). *Sobre la Categoría de Género. Una introducción teórico-metodológica*. En *Fin de Siglo, Género y Cambio Civilizatorio*. ISIS Internacional. Ediciones de las Mujeres (17) pp. 111-128.
- De Beauvoir, S. (1989) *El segundo Sexo. Los Hechos y Los Mitos. Tomo I*. Buenos Aires: Siglo XX.
- Foucault, M. (1988) *El sujeto y el poder*. *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 50, No. 3. (Jul. - Sep.), pp. 3-20.
- Elliot, J. (1990) *La investigación-acción en educación*. España: Ed. Morata S.L.
- Galtung, J. (1998) *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Gernika Gogoratuz.
- Grosman, C. y Mesterman, S. (2005) *Violencia en la Familia. La Relación de Pareja. Aspectos sociales, psicológicos y jurídicos*. Buenos Aires: Editorial Universidad.
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2007) *Fundamentos de Metodología de la Investigación*. España: McGraw-Hill.
- Jodelet, D. (1986) *La Representación Social: fenómenos, conceptos y teoría*. En Moscovici, S. (1984) *Psicología Social II. Pensamiento y Vida Social. Psicología Social y Problemas Sociales*. Buenos Aires: Paidós.
- Krippendorff, K. (1990) *Metodología del Análisis: Teoría y práctica*. Buenos Aires: Paidós.
- Lagarde, M. (1998) *Identidad Genérica y Feminismo*. España: Instituto Andaluz de la Mujer.

- Lagarde, M. (1999) *Género y Feminismo, Desarrollo Humano y Democracia*. España: J.C. Producción.
- Lamas, M. (1994) *Cuerpo: diferencia sexual y género*. México: Taurus.
- Lamas, (1986) *La Antropología Feminista y Categoría de "Género"*. En *Nueva Antropología*, Vol. 3 (30) pp. 173-198. México: Asociación Nueva Antropología A.C.
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Le Bretón, D. (2002) *Sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Lenin, V. I. (1973) *Obras completas, Tomo IV*. Moscú: Editorial Progreso Mead.
- Mejía, J. (2011) *Problemas centrales del análisis de datos cualitativos*. *Revista Latinoamericana de Metodología de Investigación Social* (1) Argentina.
- Montecino, S. (1996) *Devenir de una traslación: de la mujer al género o de lo universal a lo particular*. En *Serie de Apuntes Docentes I. Concepto de Género y Desarrollo*. Santiago: Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, CIEG.
- Moscovici, S. (1979) *El Psicoanálisis su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Pérez, S. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- Perrone, R. & Nannini, M. (2007) *Violencia y abusos sexuales en la familia*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodrigañez, C. (2008). *La Sexualidad y el Funcionamiento de la Dominación. La Rebelión de Edipo, 2da parte*. Disponible en [www.casildarodriganez.org]
- Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Ed. Algive.
- Romero, C. (2005) *La categorización, un aspecto crucial en la investigación cualitativa*. *Revista de Investigaciones CESMAG* (11), p. 113-118.
- Schütz, A. (1962), *El problema de la realidad social*, Amorrortu. Editores, Maurice Natanson (comp.), Buenos Aires, Edición en castellano 1974.
- Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder.
- Taylor, S., Bodgan, R. (1998). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Valle, D. (2011) *Espacios de libertad: mujeres, violencia doméstica y resistencia*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Walker, L. (1984). *The battered woman syndrome*. New York: Springer Publishing Company.

Referencias en línea

- Almenares, M., Louro, I. & Ortiz, M. (1999) Comportamiento de la Violencia Intrafamiliar. *Revista Cubana de Medicina General Integral*. 15 (3) pp. 285-292. Recuperado desde http://bvs.sld.cu/revistas/mgi/vol15_3_99/mgi11399.pdf
- Araya, S. (2002) Las Representaciones Sociales: Ejes teóricos para su discusión. *Cuaderno de Ciencias Sociales* 127. Costa Rica: FLACSO. Recuperado desde <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/ICAP/UNPAN027076.pdf>
- Asamblea General de los Estados Americanos (junio, 1994). Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer “Convención de Belém do Pará” Belem do Pará, Brasil. Recuperado desde http://www.oas.org/dil/esp/Convencion_Belem_do_Para.pdf
- Collado, S. & Villanueva, L. (2005) Violencia familiar: una aproximación desde la ginecología y obstetricia. *Revista de Ginecología y Obstetricia de México* (73), pp. 250-60. Recuperado desde http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/prevemi/violencia_mujer.pdf
- Gayle, R. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo. *Revista Nueva Antropología*. Vol. 8 (30) pp. 95-145. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado desde <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/nuant/cont/30/cnt/cnt7.pdf>
- Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Nueva Época*, Volumen 7, Número 18, enero-abril, México. <http://www.bidihmujer.salud.gob.mx/documentos/6/Diferencias%20de%20sexo%20genero.pdf>
- Rodó, A. (1987) El cuerpo ausente. *Proposiciones* (13), pp.81-94. Recuperado desde <http://www.debatefeminista.com/PDF/Articulos/elcuer1196.pdf>
- Scott, J. W. (1996). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En Lamas, M. (Comp.) *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 265-302). México: PUEG. Recuperado desde <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/scott.pdf>
- Torras, M. (2007). *El Delito del Cuerpo. De la evidencia del cuerpo al cuerpo de la evidencia. Cuerpo e identidad I*. Barcelona: Ediciones UAB. Recuperado desde <http://cositextualitat.uab.cat/web/wp-content/uploads/2011/03/01.-El-delito-delcuerpo.pdf>

Construcción de roles de género en familias homoparentales de la Región Metropolitana: una aproximación desde el Trabajo Social a los discursos elaborados de hombres gays

CONSTRUCTION OF GENDER ROLES IN HOMO FAMILIES IN THE METROPOLITAN REGION, AN APPROACH FROM SOCIAL WORK TO ELABORATE DISCOURSES OF GAY MEN

Autora

JOCELYN PÉREZ ARAYA*

JOCELYN PÉREZ ARAYA*
Universidad Tecnológica Metropolitana
dmode.jperez@gmail.com

Resumen

Se realizó un estudio cualitativo exploratorio-descriptivo, enfocado a analizar a través de los discursos de hombres gays cuál era su percepción sobre la construcción de roles de género al interior de sus familias. Se realizaron entrevistas en profundidad a siete familias, dos familias con hijos y cinco familias sin hijos.

Los resultados fueron triangulados con una matriz de análisis de información (enfocada en categorías: dinámica familiar, ciclo vital familiar, roles tradicionales según género, de-construcción y re-construcción de roles tradicionales según género, y finalmente adaptación social y cultural), el marco teórico y los objetivos de la investigación.

Se destaca que las familias homoparentales no necesariamente deben de-construir roles de género al interior de sus familias, ya que debido a la discriminación y la heteronormatividad imperante en la sociedad machista chilena, estas familias diversas consideran mejor opción adaptarse a la sociedad que ir en contra del sistema. Sin embargo, se reconoce un discurso y un anhelo de querer cambiar los roles de género establecidos por la sociedad y la cultura dentro de sus hogares, lo que en definitiva no siempre llega a materializarse, ya que los roles de género son intrínsecos en cada persona y se encuentran muy arraigados. Si se manifiestan intenciones y mayor tolerancia dentro de sus familias frente a la gama de diversidades familiares, sus discursos resultan muy relevantes dentro del actual marco legal y frente a los cambios requeridos para la reivindicación de Derechos Humanos de la población LGBTI chilena.

PALABRAS CLAVE

homoparentalidad, género, LGBTI (lesbianas, gays, bisexuales, transexual / transgénero e intersexuales), familias diversas, heteronormatividad.

Abstract

An exploratory descriptive qualitative study focused on analyzing through speeches gay men, what was your perception about building Gender roles within their families was conducted. Seven families, two families with children and childless five families in-depth interviews were conducted.

The results were triangulated with a matrix analysis (focused on categories: family dynamics, family life cycle, traditional roles according to gender, de-construction and re-construction of traditional roles by gender and finally social and cultural adaptation), the frame theoretical and research objectives.

It is noted that homo families need not deconstruct gender roles within their families as a result of discrimination and the prevailing heteronormativity in Chilean macho society, these various families I consider best choice adapt to society to go against the system. However, a speech and a longing of wanting to change gender roles set by society and culture, within their homes, which ultimately fails to materialize not always recognized because gender roles are inherent in each person, and are very strong. If intentions and greater tolerance within their families from the range of family diversity, his speeches are very relevant within the current legal framework and address the changes required to the claim of the Chilean Human Rights LGBTI population manifest.

KEYS WORDS

homoparenthood, gender, LGBTI (lesbian, gay, bisexual, transsexual / transgender and intersex), diverse families, heteronormativity.

Antecedentes

La homosexualidad en nuestra cultura se define como un fenómeno social, que representa una diversidad de caracteres y sujetos dependiendo de la orientación sexual, la identidad de género y el sexo propiamente tal. Sin embargo, para este estudio nos enfocaremos principalmente en la familia homoparental de hombres gays que se define como:

“Relación estable entre dos personas del mismo sexo que tienen hijos por intercambios heterosexuales de uno o ambos miembros de la pareja, por adopción y/o procreación asistida. Reivindica una sexualidad no procreadora entre la pareja, a diferencia de lo que ocurre en las demás configuraciones familiares; sus relaciones no son de reproducción, pero no excluye su capacidad o disponibilidad para ejercer la parentalidad” (Quintero A., 2007: PP. 64).

El movimiento de Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans-sexual/género e Intersexuales conocido como movimiento LGBTI a nivel global, tiene su origen en la Antigua Grecia, donde existen escritos que hablan de un amor entre hombres.

En la segunda mitad del siglo XIX la sodomía era considerada un delito en la mayoría de los países occidentales y sus colonias, ya que se consideraba que el hombre y la mujer fueron hechos para procrear, no dejando espacio a la sexualidad y al placer del acto en sí mismo, reprimiendo ese espacio personal que tienen los seres humanos.

En el año 1935, en el Holocausto¹, existió una persecución feroz en contra de esta comunidad, sobre la base de la idea de que la homosexualidad era incompatible con la ideología nacionalsocialista, principalmente porque atentaba contra la procreación y, por tanto, no se perpetuaba la raza aria. A los homosexuales se les marcaba con un triángulo invertido de color rosado en los campos de concentración nazi. Las estimaciones de homosexuales muertos en campos de concentración varían desde los 45.000 a las 600.000 personas. Fueron arrestadas unas 100.000 personas de los que 50.000 fueron sentenciadas a penas de prisión; se desconoce el número de personas enviadas a hospitales psiquiátricos. Cientos de homosexuales fueron castrados por orden judicial. Sin duda, todas estas situaciones que se vivenciaron están plenamente relacionadas con la

1. “El Holocausto fue la persecución y el asesinato sistemático, burocráticamente organizado y auspiciado por el Estado de aproximadamente seis millones de judíos por parte del régimen nazi y sus colaboradores. “Holocausto” es una palabra de origen griego que significa “sacrificio por fuego”. Los nazis, que llegaron al poder en Alemania en enero de 1933, creían que los alemanes eran una “raza superior” y que los judíos, considerados “inferiores”, eran una amenaza extranjera para la llamada comunidad racial alemana”. (Extraído el 09 de Abril de 2013 [en línea] de Enciclopedia del Holocausto, disponible en: <http://www.ushmm.org/wlc/es/article.php?ModuleId=10005751>)

dominación del cuerpo de una manera fáctica, asimismo se puede observar la soberanía que se tenía sobre el poder de elegir el derecho a la vida y a la muerte.

Tras lo anterior nace el movimiento de liberación LGBTI, el 28 Junio de 1969. Con los disturbios de “Stonewall Inn” surgieron una serie de manifestaciones espontáneas y violentas contra una redada policial que tuvo lugar en ese bar. Esa noche apareció pintado por primera vez en los muros del Village: Gay Power (Poder Gay). En relación a todas estas formas de represión y terrorismo de estado vivido por este grupo de personas, se podría decir que surge este “nuevo movimiento” caracterizado por la identidad, pues “la necesidad de identificaciones colectivas nunca va desaparecer, ya que es constitutiva del modo de existencia de los seres humanos.” (Mouffe C., 2007: PP. 35); se vindica una lucha de derechos y la toma de conciencia con respecto a los adversarios. “Lo que constituye un movimiento societal es verdaderamente la asociación de un llamamiento moral y un conflicto directamente social, es decir, que opone un actor socialmente definido a otro” (Touraine A., 1996: PP. 108).

La aparición del VIH/SIDA o la “peste rosa” a finales de los setenta y principio de los ochenta es otro hito en la historia del movimiento LGBTI, ya que esta enfermedad se asoció principalmente con gays y hombres que tienen sexo con otros hombres (HSH).

En Chile el movimiento LGBTI comienza en el año 1973 con la Marcha de las Travestis por la Plaza de Armas de Santiago, la primera visibilización de la comunidad trans. En la década de los ochenta se crea la agrupaciónlésbica Ayuquelén, el colectivo artístico Las yeguas del apocalipsis y la Corporación Chilena de Prevención del SIDA (actualmente ACCIONGAY), exactamente en el año 1987. Esta fue la primera ONG que consideró la temática LGBTI, pero desde un punto de vista de salud enfocado a la prevención del VIH/SIDA. En el año 1991 surge el Movimiento de Integración y Liberación Homosexual (MOVILH); en 1995 surge el centro Lambda Chile y en 1997 se crea COORNAVIH (actual Vivo Positivo). En el año 2000 surge el Movimiento por la Diversidad Sexual (MUMS) y comienza a tomar fuerza el movimiento LGBTI.

En nuestra sociedad chilena, no se ha materializado un mayor avance en cuanto a aceptación de la comunidad LGBTI. Recientemente, en el año 2012, se aprobó la Ley Antidiscriminación, con un gran revuelo mediático, exclusivamente debido a la trágica muerte que tuvo un joven chileno en manos de neo-nazis. Este hecho fue el que causó que esta Ley tuviera carácter de urgente, muy por debajo de lo que las organizaciones pedían hace años a la autoridad chilena. Se logra reconocer que estamos a años luz de legislar sobre un matrimonio igualitario, lo que en otros países latinoamericanos ya ocurrió, como en Argentina y Brasil. Las familias homoparentales se deben estudiar como lo que necesariamente

son, una familia diversa², como otra de las tantas emergentes, pero eso sí, concibiendo todas las problemáticas y singularidades que esto conlleva, tomando en consideración sus demandas y necesidades.

Las Familias homoparentales de hombres gays

Sylvia Yanagisako, en un artículo de investigación realizado en el año 1979, plantea que la reproducción no es la función principal de la familia, asumiendo que existe la creencia colectiva de que la reproducción, es decir, la provisión personal para ocupar posiciones sociales necesarias para la perpetuación del orden social, es la actividad primaria del dominio doméstico. *“La estructura de una familia, hogar o cualquier unidad social no es meramente la suma de sus lazos genealógicos, sino la configuración total de las relaciones sociales existentes entre sus miembros”* (Yanagisako, 1979: PP. 189).

El fenómeno de las familias homoparentales ha reivindicado de alguna forma las uniones libres, y conforme a ello han tenido que desenvolverse sin los marcos tradicionales del matrimonio. Según Kath Weston, existe un discurso sobre las familias homoparentales que cuestiona los supuestos procreativos de la sociedad hegemónica del parentesco. *“A través de la cooperación en arreglos alternativos de inseminación y coparentalidad, lesbianas y gays han desafiado la centralidad de las relaciones heterosexuales y del modelo de paternidad de dos personas de géneros ϕ opuestos ϕ , en las relaciones de parentesco”* (Weston, 1991: PP. 19).

La familia es considerada como una institución flexible y resistente al tiempo y a los cambios socio-culturales. En este marco, pueden ir generándose, a su vez, nuevas propuestas de familias.

“ ‘Familia’ es una palabra con muchos ecos, que abarca una variedad de significados sociales, culturales, económicos, y simbólicos. En las discusiones sobre políticas sociales, sin embargo, se la usa convencionalmente para denotar las relaciones que involucran el cuidado de niños. Es sorprendente, por lo tanto, que el término sea de uso común entre personas que se au-

2. Se llama Familia Diversa a todas las familias que están “compuestas por dos madres, o dos padres, o por madre y padre. Familias en todo tipo de combinaciones de las que forman parte tías, abuelos, peques. Familias con mamá, papá y un novio o novia que se sumó después. Niños y niñas que tienen su hogar en un lugar donde han sido acogidos. Familias de parejas sin descendencia, familias compuestas por personas que se quieren y se sienten familia sin ser pareja...”. En definitiva, estas familias desde algunos años han comenzado su apogeo con la creciente salida de la mujer al mundo laboral, la Ley de Divorcio, las familias homo y lesbo-parentales, las familias ensambladas, etcétera. (Extraído el 22 de Enero de 2014 [en Línea], de Organización Algarabía (Asociación de Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans e Intersexuales), disponible en: <http://www.algarabiatfe.org/www/area-familias-diversas>).

to identifican como no-heterosexuales para denotar algo más amplio: un círculo basado en la afinidad, que puede o no involucrar niños, portador de un significado cultural y simbólico para los sujetos que participan de él, o que en él y a través de él alcanzan un sentido de pertenencia” (Weeks, 2000: PP. 216).

Es así que la sexualidad procreativa es la sexualidad permitida por la sociedad, aislando de manera definitiva a la homosexualidad, impidiendo que forme vínculos de parentesco.

“Afirmar que en las personas heterosexuales el acceso a la familia se da de manera natural, mientras las personas homosexuales están destinadas a un futuro de aislamiento y soledad, es no solo atar el parentesco a la procreación, sino también tratar a gays y lesbianas como miembros de una especie no procreadora separada del resto de la humanidad” (Weston, 1991: PP. 22-23).

Según este autor, tampoco este discurso escapa mucho de lo que piensa gran parte de la población LGBTI, ya que al asumir su orientación sexual deben de alguna forma renunciar al derecho a la familia; esto cobra un doble sentido, ya que, por un lado, deben renunciar a su familia de origen cuando esta familia no reconoce ni apoya su orientación sexual; por otro lado, también deben renunciar a concebir su propia familia, ya que no existen posibilidades de poder casarse y tener hijos.

Weston (1991) expresa que las personas que mantienen relaciones afectivas con otras personas del mismo sexo logran reivindicar las identidades sexuales no procreativas, construyendo lazos familiares propios sin necesariamente recurrir a la inclusión en instituciones como el matrimonio o prácticas como la crianza de hijos. De esta forma, estas familias homoparentales inician una negociación de las prácticas y significados del parentesco desde el interior de las mismas sociedades en que se ha acuñado el concepto.

Según Anne Cadoret (2002), se pueden identificar cuatro formas para que una pareja homosexual tenga hijos: la recomposición familiar (donde uno de los miembros de la pareja aporta hijos a la relación provenientes de relaciones heterosexuales anteriores), la coparentalidad (acuerdo de parejas de gays y parejas de lesbianas para procrear hijos), la adopción y la procreación asistida (inseminación artificial, vientre de alquiler). De esta manera, se quiebra la contradicción de relación homosexual no procreativa, ya que se forman familias a pesar de la normativa imperante y la heterosexualidad predominante.

Deconstrucción de roles de género al interior de la familia

Con referencia al enfoque de género en las familias homoparentales, es imprescindible definir qué “género”. Según Ángela María Quintero, el género es una:

“Construcción cultural y social para revisar críticamente la identidad de hombres y mujeres, que es diferente y cambiante de acuerdo con la época y el contexto histórico, económico y político. Analiza las relaciones entre varones y mujeres, enraizadas históricamente, evidenciadas en roles, comportamientos, valores, gustos, temores, rasgos de personalidad, red de creencias, actitudes, conductas, autovaloraciones y posiciones, todo lo cual se va incorporando a través de la socialización temprana como pautas de crianza en el ámbito familiar y termina internalizado como prácticas sociales, produciendo entre los géneros femenino y masculino diferencias culturales”. (Quintero A., 2007: PP. 71).

De acuerdo a la definición anterior, es que se desprende que el género varía dependiendo de la cultura; la sociedad chilena se caracteriza por ser machista³, lo que evidencia una degradación e intolerancia a la población homosexual existente, ya que esta conducta se asocia a lo femenino, y se critica duramente por no comportarse de la manera que espera la sociedad, como “masculino”.

Judith Butler (1990) define el género como una consecuencia del sistema coercitivo que se adueña de los valores culturales de los sexos, al punto de que no es posible ejercer el género de manera libre, ya que la sociedad orilla a las personas a la heterosexualidad representando castigos y violencia al que no esté de acuerdo con aquello. Para Judith Butler, la homosexualidad se interpreta como una conducta contagiosa y ofensiva, lo que tiene directa relación con la aparición del VIH/SIDA a finales de los setenta, llamada “Peste Rosa” por los periodistas de la época debido a que los primeros casos comprobados fueron de personas que pertenecían al Movimiento LGBTI. Es debido a esto que culturalmente se piensa una persona gay o lesbiana como foco de contagio. Pero Butler va más allá de esto: afirma que a la sociedad en general no le conviene que la homosexualidad masculina se masifique, ya que pone en riesgo la masculinidad y la estabilidad del sistema de géneros. Amenaza con destrozarse la cohesión social entre hombres y desencadenaría una separación de la homoso-

3. De acuerdo al Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, el machismo es: *“actitud de prepotencia de los varones respecto de las mujeres”* (RAE, 2011: PP. 910). Sin embargo, se utiliza este apelativo tanto para referirse a hombres como a mujeres, ya que esta actitud es legitimada en ambos sexos, y es traspasada de generación en generación.

ciabilidad⁴ que permite el surgimiento de la sociedad entre varones. Es debido a esto que el sistema controla al sujeto homosexual a través de la culpa y el miedo. Sin embargo, esta prohibición también logra seducir a esta población según la autora, ya que a la vez que rechaza, también consiente el deseo de lo prohibido simultáneamente.

Los roles de género son acciones y comportamientos aprendidos por la sociedad en cada cultura, donde los miembros se condicionan para percibir lo femenino y masculino relacionado con ciertas actividades y responsabilidades. Estas percepciones se pueden ver afectadas por la edad, la raza, la clase social, la etnia, la religión, etcétera; y también por el medio geográfico, económico y político. Al mismo tiempo que ocurren cambios socioculturales también pueden ocurrir cambios sistemáticos en los roles de género, y estos pueden ser flexibles y rígidos, complementarios o conflictivos, semejantes o diferentes.

Patricia Herrera (2000) plantea que existen roles establecidos culturalmente tanto para los hombres como para las mujeres. Así, se espera un desempeño intachable y protector de parte de la mujer, como también se espera que el hombre sea el productor y no exprese sus emociones.

“La diferenciación entre los sexos se conoce como rol de género, considerando el género aquella categoría en la que se agrupan todos los aspectos psicológicos, sociales y culturales de la femeneidad-masculinidad, y que es producto de un proceso histórico de construcción social” (Bustos O., 1994: PP. 406).

Se diferencian de manera definitiva género y sexo: el género abarca características sociales, económicas, políticas, psicológicas y jurídicas; en cambio el sexo solo abarca las características anatómicas y biológicas.

Patricia Herrera, por su lado, formula una propuesta: existen tres elementos básicos para poder comprender el género: la asignación de género (este se da al momento del nacimiento del bebé, otorgado por los órganos genitales), la identidad de género (tiene que ver con los aspectos psicológicos y biológicos que se constituyen durante los primeros años de vida) y finalmente los roles de género (se define como el conjunto de normas establecidas socialmente para cada sexo).

La Familia se establece como un lugar primario, donde los individuos pueden socializar y aprenden por primera vez un sistema de normas y valores. Según Herrera (2000), la familia estimula desde temprana edad la diferenciación de

4. Término acuñado por Rosabeth Moss Kanter en su libro “Men and Women of the Corporation” (1977), que hace referencia al hecho de que generalmente los hombres están más cómodos con otros hombres.

estos valores y normas entre ambos sexos, estableciéndose de esta forma la identidad como un rol de género. La familia refuerza esta diferenciación genérica, otorgándoles actividades diferentes a hombres y mujeres. La asignación de un rol de género va más allá de una significación social de forma abstracta, porque interfiere en la vida cotidiana, en las pautas de interrelación familiar y en la dinámica interna de la familia, afectando de manera irremediable el funcionamiento de la salud familiar.

Según Marcelo Robaldo (2011), las parejas homosexuales logran formar familias a partir de una matriz distinta a la heterosexual y, por ende, fuera de la heteronormatividad. Sin embargo, en el inconsciente colectivo, y desde una perspectiva epistemológica, en América Latina existe una perspectiva de género que plantea la ausencia del padre como un elemento histórico en el principal órgano de las relaciones de género, determinando la relación “huacho-madre” (Salazar G., 1990). Desde la heteronormatividad epistemológica, el parentesco se funda en la procreación y la persona adquiere una identidad de género a partir de la complementariedad de los sexos opuestos de sus tutores, necesitando lo femenino y lo masculino para desarrollarse.

La deconstrucción, según Derrida (1971), permite romper con las contradicciones entre el pensamiento filosófico y el lenguaje humano, situando a la escritura como la expresión fundamental e instrumental de la comunicación. El pedestal de la comunicación se define como propiedad en el habla y el habla a su vez es diversa, abierta, más libre y menos sujeta a la norma. El habla es acción, comunicación, mientras la escritura es solo un campo virtual de representación. Desde Derrida se puede sostener que las familias homoparentales deconstruyen los roles de género impuestos por la sociedad para criar a sus hijos, estableciendo un discurso nuevo, utilizando la comunicación como parte fundamental de transmisión del mensaje.

Patrón heteronormativo: discriminación en Chile

La discriminación es un problema social muy serio en la actualidad. Impide a las personas ejercer sus Derechos Humanos de forma plena y libre.

“La Discriminación es entendida en nuestro país como toda forma injustificada de distinción, exclusión, restricción o preferencia que prive, perturbe, amenace o menoscabe el ejercicio de los derechos establecidos en la Constitución Política de la República y en la Ley, así como en los textos internacionales ratificados por Chile, como es la Declaración Universal de los Derechos Humanos” (MOVILH, 2009: PP. 14).

Dada esta definición, es que se establece que ningún tipo de discriminación arbitraria debe ser aceptada, lo que no ocurre en la mayoría de las sociedades en las que se discrimina por raza, etnia, nacionalidad, situación socioeconómica, lugar de residencia, idioma, ideología, opinión política, sexo, estado civil, edad, apariencia personal, enfermedad, discapacidad, género, orientación sexual, etcétera. Existen diversos motivos por los cuales se discrimina, sin embargo, para efectos de esta investigación, utilizaremos el concepto de homofobia para referirnos a la discriminación efectuada en contra de las personas LGBTI.

Según Marta Lamas (1995), “la discriminación de tratar a las personas dependiendo de su sexo niega procesos identificatorios básicos del sujeto, ya que desconoce y no comprende cómo se establece culturalmente la identidad de género y cómo se estructura psíquicamente la identidad sexual” (Lamas M., 1995: PP. 61). En la identidad del sujeto se articulan subjetividad y cultura, es decir, en ella se encuentran presentes los estereotipos culturales del género y las heridas psíquicas (conflictos emocionales, historias personales, vivencias relativas a ubicación social). La cultura es capaz de instalar una lógica de género en la percepción y conciencia de los individuos, lo que conduce a estigmatizar a las mujeres que tienen una conducta sexual libre y activa, asimilándose a la conducta masculina, y por otra parte reprimir y discriminar a las personas homosexuales que asumen abiertamente su deseo. Lamas expresa que el sexismo y la homofobia son la peor y más negativa expresión del esquema cultural de género.

Badinter (1993) expresa que las prácticas homosexuales se han dado desde siempre en todas las sociedades y en todos los tiempos históricos, sin embargo la sexología impuso una etiqueta dejando de ser una nebulosa vinculada a la identidad. La identidad homosexual es producto de una clasificación social cuyo objetivo es la regulación y el control. Si bien han pasado siglos desde aquella época, parece ser que no ha cambiado mucho la percepción frente a los homosexuales. Badinter entrega dos explicaciones para este fenómeno: la ignorancia, pues luego de tantos años aún no es posible precisar este comportamiento como fluido y multiforme; y desde luego, la influencia de las ideologías, puesto que el pensamiento colectivo promueve una concepción heterosexual de la masculinidad, la homosexualidad subvierte valores y su imagen negativa es capaz de reforzar al contrario el aspecto positivo y envidiable de la heteronormatividad. “La homofobia forma parte integrante de la masculinidad heterosexual hasta el punto de constituir un rasgo psicológico de primera magnitud: señalar al que no es homosexual y demostrar quién es heterosexual” (Badinter E., 1993: PP. 143). Para Badinter, los hombres son más homófobos que las mujeres, dado que ellas no le temen a su feminidad. Es así como los hombres dirigen su agresividad contra los homosexuales como una manera de exteriorizar el conflicto y hacerlo soportable. Los hombres se sienten más cómodos en grupos, ya que de

esta manera evitan cualquier tentación homosexual, se privan de experiencias enriquecedoras solo por no acercarse al otro.

Son indudables los avances en materia de discriminación, con la aprobación de la Ley Antidiscriminación en el año 2012, sin embargo esta iniciativa tiene aún como gran desafío generar medidas y compromisos estatales para promover la aceptación y el respeto hacia la diversidad sexual. El acceso a los servicios y beneficios deberían ser para toda la población, no el privilegio de unos pocos. El Estado tiene el reto de impulsar iniciativas para poder fortalecer a las organizaciones encargadas de proteger los derechos de las poblaciones de estudio.

“Sólo queda esperar que no se rompa el círculo vicioso (la transmisión de la homofobia de padre a hijo) con un simple toque de magia. Ninguna decisión racional o ideológica basta para acabar con ese miedo. Una generación de feminismo ha servido para que se rompiera el modelo masculino y que se juzgara con severidad el rol paterno tradicional. No obstante, aparecen aquí y allá nuevos comportamientos (...) que debieran frenar esos miedos” (Badinter E., 1993: PP. 148).

Estrategia Metodológica

El presente estudio cualitativo permite comprender a los actores sociales desde las propias apreciaciones y percepciones que tienen sobre la realidad. Tiene un carácter exploratorio-descriptivo, principalmente porque trata temas emergentes y poco investigados por la profesión propiamente tal, y además porque el objetivo primordial es describir ciertas características y rasgos del objeto de estudio produciendo finalmente un diagnóstico.

Las técnicas utilizadas para la recolección de información de esta investigación fueron el análisis de documentación (el cual se expuso brevemente en los antecedentes) y la entrevista en profundidad, siendo ésta última la principal herramienta para conocer las percepciones de los sujetos y de sus familias, a partir de los roles de género que se establecen en sus respectivas familias. Se realizó una entrevista abierta, manteniendo una pauta de preguntas de base susceptible de modificación.

La muestra fue no probabilística intencionada, debido principalmente a que se encuentra condicionada por las características de los sujetos de investigación. Resulta muy difícil establecer una cifra específica de la población gay del país, y aun más conocer a la población de hombres gay con familias homoparentales. Sin embargo, en el último Censo 2012 se integró esta variable en el cuestionario, aunque los resultados no son confiables debido a los problemas establecidos con los malos procedimientos ejercidos en ese censo. Cabe recalcar que aún

si los resultados fueran confiables, no se podría determinar la certeza de este estudio, debido a que una parte de la población homosexual niega serlo por miedo al rechazo o la discriminación.

Debido a lo anterior, encontrar familias homoparentales de hombres gays dispuestas a realizar una entrevista es bastante complejo. Se utilizó la técnica “bola de nieve” y se logró reunir a siete familias, dos con hijos y cinco sin hijos. Al principio se realizó una búsqueda desde las organizaciones chilenas que trabajan con esta población, como ACCIONGAY, MUMS, Fundación Iguales, MOVILH, etcétera, la que no produjo frutos puesto que las organizaciones no estaban dispuestas a entregar datos ni contactos de las personas con las que ellos trabajaban.

Para el análisis de la información se utilizó el análisis de contenido, y la estrategia de análisis fue inductiva. Se formularon criterios de definición, derivados de los objetivos de la investigación a través del material textual analizado. El sujeto de estudio de la investigación fueron las familias homoparentales de hombres gays de la Región Metropolitana. El objeto de estudio de la investigación es la construcción de roles de género dentro de estas familias homoparentales. De acuerdo a lo anterior, se realizó de manera ordenada y práctica una matriz de análisis de información, la cual se enfocó en los objetivos generales y específicos y en grandes categorías divididas en dinámica familiar, ciclo vital familiar, roles tradicionales según género, deconstrucción y reconstrucción de roles tradicionales según género y, finalmente, adaptación sociocultural.

No se utilizó ningún software de apoyo, como Atlas ti o SPSS; sin embargo, se utilizaron registros mecánicos de audio con el fin de manejar un registro de los relatos de los sujetos de investigación.

Resultados

Se realizaron siete entrevistas en total. Algunos de los entrevistados accedieron a dar la entrevista junto a sus parejas, lo que aumenta el total de personas entrevistadas a once personas. De las siete entrevistas, tres fueron realizadas solo a una persona y las otras cuatro entrevistas fueron realizadas a ambas partes. Es por esto que serán contabilizadas las once personas, las que accedieron a entregar su testimonio. De las siete parejas entrevistadas, dos de ellas tienen hijos y las demás cinco no.

Las edades de los entrevistados fluctúan entre los 25 y los 40 años de edad. Debido a la técnica utilizada de “bola de nieve”, el nivel educacional y los ingresos son muy parecidos entre las familias entrevistadas. Generalmente esto tiene que ver con que las personas tienden a establecer lazos con otras personas con

características similares a las suyas. Sin embargo, dos familias representan un nivel económico más bajo que el resto y esto es notorio en sus discursos sobre la temática LGBTI.

De acuerdo a las categorías de la matriz de información, se irán presentando los resultados:

En la categoría de Dinámica Familiar, efectivamente no existen grandes diferencias entre estas familias homoparentales de hombres gays y el resto de familias que existen en la actualidad en Chile. Esto implica que en las familias sin hijos, donde solo existen dos componentes en la relación familiar, no existan mayores problemas en términos de dinámica familiar; existe comunicación fluida y asertiva. Con referencia a los roles familiares, es significativo establecer que en la muestra se puede apreciar que no existen patrones estáticos y definidos, los roles familiares son cambiantes y fluyen de acuerdo a los intereses cotidianos de los sujetos de investigación; es decir, los roles familiares pueden cambiar dependiendo del estado de ánimo o los acuerdos a los que vayan adhiriendo. En términos de límites, normas y reglas, parece existir una mayor flexibilidad en estas familias, según sus propios relatos no están de acuerdo con esquematizar y encasillar su relación sentimental por lo que no desean instaurar reglas y normas. Sí es importante recalcar que la totalidad de las familias entrevistadas alude al hecho de tener fidelidad o “pareja única” en sus relaciones, estableciendo ese límite como principal y único, otorgándole un valor significativo, pero aclarando que también reconocen tener flexibilidad al entender a otras parejas que quieran tener una relación amorosa más abierta y que eso no les causa problema alguno.

En las dos familias con hijos es inminente que existan más complicaciones, principalmente por el hecho de ser más de dos interlocutores en la familia. Los hijos en etapa adolescente suelen manejar mayores conflictos con sus padres, ya que se encuentran en plena búsqueda de su identidad, la comunicación no es asertiva y en ocasiones se producen conflictos debido a no poder expresar claramente el mensaje que quieren entregar tanto los hijos a los padres como los padres a los hijos. Más allá de estos problemas de comunicación, no existen mayores antecedentes para sostener que estos conflictos guardan relación directa con la sexualidad de los padres, sino más bien aluden a la normalidad vinculada con la etapa de la adolescencia en la que se esperan actitudes de rebeldía de parte de los hijos en contra de los padres, asumiendo una pretendida independencia aunque todavía no tengan la edad suficiente para hacerse responsables de sí mismos, lo que determina conflictos de identidad y la tendencia a querer ubicarse en otros roles familiares.

En la categoría de Ciclo Vital Familiar se puede establecer que las familias homoparentales de la muestra sufren una crisis al momento de asumir su se-

xualidad, debido a la discriminación que gran parte de la muestra relata que recibió de parte de su familia de origen, entonces impulsados por el rechazo familiar deciden emigrar de sus hogares, de manera forzada, cambiándose de región incluso. Según sus relatos, a través de la distancia sus familiares han podido comprender de manera paulatina su orientación sexual. Las familias entrevistadas asocian de manera casi inmediata crisis con discriminación, debido a lo que han tenido que vivir a lo largo de sus vidas. Algunos relatan que se autodiscriminaron por mucho tiempo, no queriendo asumir su propia sexualidad por miedo al eventual rechazo de su familia. En el caso de las familias con hijos, es pertinente establecer que las crisis del ciclo vital familiar son más constantes durante el periodo de la adolescencia, pero aún así son consideradas por los mismos sujetos como etapas normales del desarrollo, totalmente superables a futuro.

En la categoría de Roles Tradicionales de Género, se establece que las familias homoparentales logran reconocer roles de género femeninos como masculinos dentro de sus hogares. Si bien la gran mayoría pretende no encasillarse en roles estáticos establecidos por la sociedad y la cultura, es innegable que ya se encuentran socializados, y aunque no quieran esquematizarse, estos roles que se asocian a actividades representativas de lo femenino y de lo masculino surgen de igual forma al interior de sus familias. Siguen siendo hombres en una sociedad machista y heteronormativa. En lo que concierne a su sexualidad, intentan rebelarse frente al hecho de no ser reconocidos como familia; sin embargo, repiten patrones asociados al género machista, pero a la vez se muestran críticos frente a ello. Existe una dualidad que aún no se sabe cómo sobrellevar. Por el momento, las familias sin hijos intentan repartir actividades y roles de manera equitativa independientemente de que las actividades sean representativas del género femenino, y se basan en intereses y estados de ánimo de cada uno de los involucrados en la relación. En las familias con hijos se establece algo parecido, pero según sus relatos siempre uno de los padres asume roles considerados socialmente como femeninos, principalmente basándose en el tema de la protección y deberes más cotidianos. Al hablar de jefe de hogar, ocurre algo singular debido a que los pilares del hogar son hombres: de manera general, según roles de género, ambos son los proveedores del hogar. Es difícil para algunas parejas determinar quién asume ese rol, algunos relatan que ambos son jefes del hogar, otros que no existe jefe de hogar, y en las familias con hijos tiende a darse una dinámica heterosexual, es decir, el padre que pasa más en el hogar y se preocupa de los asuntos domésticos y de los niños principalmente, es quien asume ese rol de jefe de hogar, y el padre que trabaja durante más horas y recibe mayores ingresos es solo el proveedor. Lo anterior es el mejor reflejo de la manera en que los roles de género se encuentran insertos en todos los tipos de familia, homosexuales o heterosexuales, y se replican aunque, en definitiva, estos padres demuestren ser más sensibles frente al tema de la

tolerancia e igualdad de derechos, y traten de cambiar actitudes aprendidas y socializadas desde pequeños. Es inherente a ellos y, en ocasiones, no pueden evitar socializarlo con sus hijos también.

En la categoría de Deconstrucción y Reconstrucción de Roles Tradicionales según Género, se establece principalmente que la totalidad de la muestra asocia a la deconstrucción de roles de género con la sexualidad, es decir a quienes representan de manera sexual y erótica el rol masculino y femenino, algunos consideran que esta visión se sustenta en un mito y que la sexualidad no tiene nada que ver con el cumplimiento de roles; sin embargo, otros relatan que efectivamente esta percepción es real y que depende de los gustos personales. Al momento de enfrentarlos a la deconstrucción y posterior reconstrucción, la muestra se divide: casi la mitad relata que es mejor no enfrentarse con los demás, no reclamar ni protestar por sus derechos, tratar de educar, sin embargo vuelve a aparecer el mismo tema de la discriminación. Sus respuestas están basadas principalmente en el miedo de ser agredidos de manera verbal o física, entonces para ellos es mejor no interferir en el orden “normal” de la sociedad. Es preciso seguir manteniéndose ocultos y relegar su sexualidad a la vida privada. Cabe notar que los sujetos que piensan de esta forma son precisamente los sujetos que mantienen un menor nivel socioeconómico, es decir mantienen un menor índice educacional y han sufrido mayor discriminación por haber vivido en lugares más vulnerables. De manera significativa, las otras familias demuestran tener un relato más político y social frente al tema, exigiendo efectivamente una deconstrucción de roles, planteándose de manera más fuerte y directa frente al Estado y la sociedad, exigiendo cambios significativos y radicales pues creen que no es necesario que la sociedad los acepte e integre si no quieren; mientras se legisle con respecto al tema, el resto de la sociedad tendrá que aceptarlos aunque no quieran, como ellos han tenido que soportar humillaciones y estigmas de las personas a lo largo de sus vidas.

En la categoría de Adaptación Socio-cultural, se establece que la totalidad de las familias entrevistadas ha sufrido discriminación por su orientación sexual, provocando miedo e incertidumbre dentro de sus familias, lo que en cierta medida los imposibilita para realizar proyecciones familiares. Si bien todos manifiestan planes futuros con respecto a bienes y superación personal, no es proporcional a los planes que tienen establecidos a nivel familiar. Tienden a realizar planificaciones de manera individual. Dentro de sus principales necesidades y problemáticas se encuentran la falta de leyes que los protejan como familia, además de no tener opción a poder criar hijos si lo decidieran. Tampoco reciben ningún apoyo del Estado como bonos o subsidios, porque no son considerados una familia. Algunos declaran por opción no querer criar niños porque se sienten satisfechos con su estilo de vida actual.

Discusión y conclusiones

Con relación al tema de investigación, “construcción de roles de género en familias homoparentales de hombres gays”, cabe notar que en la totalidad de las muestras se presentan indicios de querer transformar roles de género al interior de sus hogares. Sin embargo, esto es difícil considerando el entorno y la crianza que han recibido de sus padres, expuestos a socializaciones de patrones heteronormativos y machistas, que replican de vez en cuando. Por esto se puede concluir que no necesariamente deben deconstruir roles de género, ya que al parecer casi la mitad de la muestra logra sobrevivir de manera más bien privada y evitando mostrar su sexualidad a la sociedad, y se sienten conformes con esa realidad. La cultura del miedo y la represión no permiten que las personas puedan ser libres y francas con respecto a su vida, y es aún peor pensar que no quieren cambiar los paradigmas debido a que no conocen otras realidades a lo largo del mundo. En las familias con hijos se vislumbra cierto intento por reconstruir nuevos roles. El equiparar roles frente a los hijos posibilita que los niños reconozcan otras formas de constituirse las familias, y pueden tratar a sus pares de manera más igualitaria, identificándose con sus padres, lo que sin duda alguna es un gran avance para las familias diversas.

Es fundamental reconocer nuevas formas de construir familias, y a su vez reconocer que estas familias viven en un ambiente hostil y que los rechaza constantemente; sin embargo, tienen la capacidad de sobrellevar su vida de la mejor manera. Es claro que al entender las singularidades y necesidades de estas familias, es posible entender por qué no existe una postura política y social más contundente y fuerte frente al tema de reivindicar sus derechos. Continúan tratando de criar a sus hijos y vivir su sexualidad de manera tranquila como cualquier otra familia, pero entienden que la sociedad no los considera como cualquier otra familia, y entre enfrentar al mundo y vivir de manera más o menos tranquila su vida, ellos en definitiva se quedan con la segunda opción. Que la sociedad heteronormativa obligue a la población LGBTI a relegar sus manifestaciones afectivas o eróticas al ámbito de lo privado es una clara vulneración de derechos, ya que de manera explícita o implícita se les condena moralmente, a veces al alero de leyes, ejerciéndose la presión por ocultar estas prácticas sexuales disidentes, que determinar propensión a la vulnerabilidad.

El trabajo social surge como una construcción social, se concibe desde esta perspectiva como ni inmutable ni universal. A su vez, las familias, el principal objeto de estudio de la profesión, también presenta estas características, es decir es cambiante y concuerda con el periodo histórico, por eso se relaciona con la evolución. Más allá de adquirir conocimientos mecánicos

y rutinarios, el principal propósito de la profesión siempre debería ser el construir pensamientos críticos, conscientes y responsables, a través de la capacidad para tomar decisiones y resolver conflictos siempre enfocándose en los valores y principios que guían el quehacer profesional. El quehacer profesional debe ir enfocado a su vez a la realización de cambios profundos, apuntar al ingreso de instituciones públicas, cambiar los paradigmas de la heteronormatividad imperante. El Estado debe enfocar sus políticas públicas y sociales en la educación en pro del bienestar de este segmento de la población, de las mal llamadas “minorías sexuales”, las cuales necesitan que exista un Estado más involucrado y protector frente a sus demandas y necesidades fundamentales.

En nuestra sociedad patriarcal y machista, las desigualdades sociales son naturalizadas y prolongadas a través de la crianza, siendo potenciadas y masificadas de tal manera que ni las mismas personas son capaces de reconocer que por ellas persisten las desigualdades. Es difícil trabajar y combatir los estereotipos y prejuicios reproducidos históricamente. Es por ello fundamental que los profesionales del trabajo social no reproduzcan prácticas y concepciones sexistas ni homofóbicas en las relaciones cotidianas. El ejercicio profesional requiere la estimulación de procesos educativos donde el eje principal sea la dignidad, el respeto a las diferencias, la justicia social y la democracia ●

Bibliografía

- American Psychological Association; “Lesbian & Gay Parenting” (“Crianza de los Hijos de Lesbianas y Gays”) (2005) [En Línea] Extraído el 08 de Agosto de 2013. Disponible en: <http://www.apa.org/pi/lgbt/resources/parenting-full.pdf>
- Badinter, Elizabeth (1993). “XY La Identidad Masculina”. Alianza Editorial. Madrid, España.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile; Ley Antidiscriminación N° 20.609 (2012) [En Línea] Extraído el 23 de Mayo de 2013. Disponible en: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1042092&buscar=20609>
- Bustos, Olga (1994). “Antología de la Sexualidad Humana”. Editorial Conapo. México D.F.
- Butler, Judith (1990). “El Género en Disputa. El Feminismo y la Subversión de la Identidad”. Ediciones Paidós Ibérica S.A. Barcelona, España.
- Cadoret, Anne (2002). “Des Parents comme les Autres. Homosexualité et parenté” (“Los padres como los demás. Homosexualidad y Parentesco”). Editorial Odile Jacob. Paris, Francia.
- Castón, Pedro [Coordinador] (2007). “La Familia en Chile a comienzos del siglo XXI”. Universidad Tecnológica Metropolitana Publicaciones. Capítulo II: “Nuevas Formas de Organización Familiar” por Julia Cerda Carvajal. Santiago, Chile.
- Derrida, Jacques (1971). “De la Gramatología”. Editorial Siglo XXI. Buenos Aires, Argentina.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, Pilar (2007). “Metodología de la Investigación”. Mc Graw-Hill Editorial. México.
- Herrera Oesterheld, Florencia (2004). “Construir Familia: la perspectiva de gays y lesbianas” Primera Parte. Artículo de investigación publicado en Boletín del Programa de Pobreza y Políticas Sociales de Sur “Temas Sociales”. N°48. 1-8. Santiago, Chile.
- Herrera Santi, Patricia (2000). “Rol de Género y Funcionamiento Familiar”. Artículo de investigación publicado en Revista Cubana de Medicina General Integral N° 6. Vol. 16. Ciudad de la Habana, Cuba.
- International Federation of Social Workers; Serie de Capacitación Profesional N°1, Derechos Humanos y Trabajo Social. Manual para Escuelas de Servicio Social y Trabajadores Sociales profesionales (1995). [En Línea] Extraído el 22 de Enero de 2014. Disponible en: http://cdn.ifsw.org/assets/ifsw_104630-7.pdf

- Lamas, Marta (1995). "Cuerpo e Identidad". En Género e Identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino. T. M. Editores. Bogotá, Colombia.
- Mouffe, Chantal (2007). "Entorno a lo Político". Editado por FCE, Capítulo II. Buenos Aires, Argentina.
- MOVILH (2009). "Educando en la Diversidad. Orientación sexual e identidad de género en las aulas". Material pedagógico para aminorar la discriminación por orientación sexual e identidad de género en los establecimientos educacionales de Chile. Editado por MOVILH y Fundación Triángulo. Colaboran: Internacional de Educación, Colegio de Profesores de Chile, Centro de Derechos Humanos Facultad de Derecho Universidad Diego Portales y Cooperación Extremeña. Santiago, Chile.
- Quintero, Ángela María (2007). "Diccionario Especializado en familia y género". Grupo Editorial Lumen. Buenos Aires – México.
- Real Academia Española; Diccionario de la Lengua Española 22ª Edición. (2001). [En Línea] Extraído el 02 de Mayo de 2013. Disponible en: <http://lema.rae.es/drae/?val=machicmo>
- Robaldo, Marcelo (2011). "La Homoparentalidad en la deconstrucción y reconstrucción de familia. Aportes para la discusión". Artículo de investigación publicado en Revista Punto Género N° 1. 171-183.
- Robles, Víctor Hugo (2008). "Bandera Hueca: Historia del Movimiento Homosexual en Chile". Editorial Arcis / Editorial Cuarto Tipo. Santiago, Chile.
- Salazar, Gabriel (1990). "Violencia política popular en las grandes alamedas: Santiago de Chile 1947-1987 (una perspectiva histórico popular)", en "La Violencia de Chile", Vol. 1. Ediciones Sur. Santiago, Chile.
- Touraine, Alain (1996). ¿Podremos vivir juntos?. Editado por FCE, Pág. 61-97 / 99-133 / 297-314. México.
- Weeks, Jeffrey (2000). "Everiday Experiments: Narratives of Non-Heterosexual Relationships" ("Los experimentos diarios: Narrativas de relaciones no heterosexuales"). Publicado en Revista "Haciendo historia sexual". Editado por Weeks, J. 212-232. Cambridge, Estados Unidos.
- Weston, Kath (1991). "Families we choose. Lesbians, Gays, Kinship" ("Las familias que elegimos. Lesbianas, Gays, el parentesco"). Impreso por la Universidad de Columbia. New York, Estados Unidos.
- Yanagisako, Sylvia (1979). "Family and Household: The Analysis of the Domestic Groups" ("La familia y el hogar: El análisis de los Grupos Nacionales"). Artículo de investigación publicado en Revista Anual de Antropología N°8. 161-205.

Intervención Psicoeducativa con Familiares de Personas Diagnosticadas con Esquizofrenia

Autoras

SONIA ROMERO PÉREZ*

DENISE OYARZÚN GÓMEZ**

SONIA ROMERO PÉREZ**Magíster © Psicología Social**Mención Intervenciones Psicosociales***Universidad de Valparaíso**

*Se ha desempeñado como Trabajador Social
en Salud mental en el área Occidente y Norte de Santiago.*

*En la actualidad cumple labores académicas
y de coordinación en Pos título Familia e Infancia
del Centro de Familia y Comunidad. UTEM*

*Docente de la Cátedra de Método de
Trabajo Social con grupos y de los electivos
de formación especializada Violencia Intrafamiliar
y Abuso Sexual infantil*

Escuela de Trabajo Social de la UTEM.*sromero@utem.cl***DENISE OYARZUN GÓMEZ*****Magíster en Psicología Social**Mención Intervenciones Psicosociales***Universidad de Valparaíso.**

Doctoranda en Psicología
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Se ha desempeñado como docente de pregrado

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso**Universidad Tecnológica Metropolitana.**

*En la actualidad cumple labores como investigadora
colaboradora en los proyectos ISCWeB, PROTEBA y FONIDE
y como docente del Postítulo en Familia e Infancia
del Centro de Familia y Comunidad. UTEM*

Escuela de Trabajo Social de la UTEM*deniseoyarzun@gmail.com*

Resumen

La esquizofrenia es una enfermedad de origen orgánico y psicosocial. El uso de la psicoeducación grupal en el tratamiento de esta enfermedad busca enseñar a los usuarios y sus familiares a reconocer qué les ocurre y por tanto manejar sus conductas. Este estudio de caso se focaliza en un grupo de familiares y/o cuidadores de usuarios diagnosticados con esquizofrenia en tratamiento en el Hospital Félix Bulnes del Servicio de Salud Occidente en Santiago de Chile. Para el estudio de caso intrínseco, se utilizó la técnica de grupos focales, y a través de un análisis interpretativo se determinaron tres categorías de análisis. Se concluye que la psicoeducación es un espacio pedagógico en donde lo aprendido contribuye a la transformación de las personas, en tanto construcción de nuevos significados de la enfermedad, para ellos y sus familiares.

PALABRAS CLAVE

esquizofrenia, psicoeducación, familiares y/o cuidadores, estudio de caso.

Abstract

The schizophrenia is a disease of organic and psychosocial origin. The use of group psychoeducation in this disease treatment look for teach to the users and their relatives how recognizing what it happens to them and therefore control their behaviors. This case study is focus in a group of relatives and/or caretakers of users diagnosed with schizophrenia who were in treatment in the Day Hospital Unit Felix Bulnes of Hospital Occidente Health Service in Santiago of Chile. For the study of a intrinsic case, were used the process of focal groups, and through an interpretive analysis were determined three categories of fact analysis. Were concluded that the psychoeducation is a pedagogic space where to learned contribute for the people transformation, while construction of new meanings of the disease, for their and their relatives.

KEYS WORDS

schizophrenia, psychoeducation, family and / or caregivers, case study.

La esquizofrenia es una de las enfermedades más graves e invalidantes en el área de salud mental (Caqueo & Lemos, 2008; Florit-Robles, 2006; Minoletti & Saccharia, 2005; Vallejos, 2006). Ha tenido a lo largo de la historia diversas maneras de afrontarse, ya sea a través del encierro y aislamiento, para luego incorporar en su tratamiento la administración de fármacos. A partir de los años setenta, en Europa y Norteamérica se da paso al proceso de desinstitutionalización de las personas diagnosticadas con esquizofrenia de las instituciones psiquiátricas, ya que se evaluó el fuerte impacto emocional, cognitivo y de funcionamiento que tenía para las personas expuestas a esta estrategia de salud (Huneus, 2001).

Con la generación del Plan Nacional de Salud Mental y Psiquiatría en el año 1993, y su posterior renovación en el 2000, se comienza a gestar en Chile la desinstitutionalización de las personas diagnosticadas con esquizofrenia, ya que, de acuerdo a lo referido por la Organización Mundial de la Salud (OMS), las personas diagnosticada con un trastorno psiquiátrico mayor, al ser tratadas en forma ambulatoria, es decir, insertas en la comunidad, logran mejores resultados que quienes son tratados en los servicios tradicionales, reduciéndose así las hospitalizaciones y las muertes por suicidio. Se considera como primordial la activa participación de las familias y de instancias de la comunidad, que proporcionan un apoyo efectivo complementario al tratamiento, y su vez permite un seguimiento más eficaz y personalizado del paciente (MINSAL, 2001).

El Plan Nacional de Salud Mental y Psiquiatría hace hincapié en el enfoque comunitario de los problemas de salud mental. Basa sus observaciones en diversas investigaciones que dan cuenta de la efectividad de las intervenciones psicosociales en la mejora de la calidad de vida de las personas diagnosticadas con esquizofrenia (Florit-Robles, 2006), tomando en cuenta a su vez criterios económicos, tales como la eficacia en función del costo (Minoletti, 2005). Es así como la desinstitutionalización y el enfoque comunitario dado a las intervenciones realizadas ha generado mayor participación y responsabilidad a los familiares de personas diagnosticadas con esquizofrenia, estableciéndose el importante rol que juega la familia en el proceso de rehabilitación (Belloso, García, & de Prado 2000; Carrasco & Yuing, 2014; MINSAL, 2000, 2001).

En los años ochenta, en Europa y Norteamérica comienzan a desarrollarse diversos programas de intervención con familiares, cuyo objetivo fue modelar conductas y actitudes emocionales que afectaban directamente a las personas con diagnóstico de esquizofrenia a través de la entrega de información de la enfermedad, así como también de desarrollar diversas estrategias de afrontamiento a las diversas situaciones cotidianas que pudieran generar estrés en la familia (Belloso, García, & de Prado, 2000; Florit-Robles, A, 2006; Huneus, 2001).

En Chile, la intervención con familiares tiene sus orígenes en las asambleas de familiares, instancias que se desarrollaban durante las hospitalizaciones de los

usuarios en las instituciones psiquiátricas para luego formalizarse, gracias a la Reforma de Psiquiatría y Salud Mental en el año 2000, en las diversas unidades de salud mental del país. Ramírez, Sepúlveda, Zitko, y Ortiz (2010) indican que en la revisión de múltiples intervenciones es posible apreciar la mayor aceptación del tratamiento, reducción de hospitalizaciones y disminución de muertes por suicidio en usuarios que recibieron atención de equipos comunitarios de salud mental para usuarios graves y en los dispositivos de “Hospital de Día”.

Actualmente, se considera que el tratamiento farmacológico no es suficiente para evitar el riesgo de recaídas, incorporándose la idea de generar un tratamiento integral de orden psicosocial (Belloso, García, & de Prado, 2000). Estudios han señalado de qué manera el ambiente familiar podía influir en el curso de la enfermedad, ya que a pesar de los beneficios de la medicación antipsicótica, se observaba una proporción de recaídas, aun cuando estuvieran con tratamiento farmacológico las personas diagnosticadas. Dentro de sus hallazgos, señalaron que hay factores estresantes que están directamente relacionados con los episodios psicóticos agudos, identificando que familias con ciertas características de hostilidad, sobre-involucradas emocionalmente, afectan considerablemente a su familiar. A estas se les denominó Familias de Alto Nivel de Expresión Emocional (EE) (Belloso, García, & de Prado, 2000; Huneus, 2001; Vallina & Lemos, 2000).

Psicoeducación

En la década del cincuenta, junto con el tratamiento farmacológico aparece la necesidad de intervenir pedagógicamente al enfermo y a su entorno. El origen de la psicoeducación se ubica en el trabajo con familia de personas diagnosticadas de esquizofrenia. Es en este espacio de trabajo se considera a la familia como normal, distinta apreciación a la que tenían los expertos en sus inicios respecto del funcionamiento de la familia. Es relevante informar a las familias de las causas, curso, síntomas y tratamiento de la enfermedad, buscando potenciar los recursos familiares en pos del bienestar de los enfermos. Es así como se genera una metodología que permite enseñar a resolver dificultades asociadas a la enfermedad de alguno de sus miembros (Builes & Bedoya, 2006; Huneus, 2001).

Según la Guía Clínica de primer episodio de la esquizofrenia del MINSAL (2005), la psicoeducación grupal consiste en la entrega sistemática de información sobre los síntomas, la etiología, el tratamiento y la evolución de la enfermedad. Las áreas a abordar deben comprender la evolución natural de la enfermedad, los distintos tratamientos disponibles, las instituciones, los programas y el personal que participará en el tratamiento, los posibles cursos de la recuperación y la repercusión de la enfermedad en el proyecto vital de la persona. Asimismo,

se debe enfatizar en la prevención del abuso de sustancias, los cuidados para evitar las recaídas y los derechos de la persona enferma.

Se define como propósito de la intervención psicoeducativa el mejorar la calidad de vida del usuario y de su familia, fortaleciendo los lazos y contribuyendo a la resignificación que hacen ellos de sus familiares, en tanto personas (Florit-Robles, 2006). Es así como los objetivos enfatizan los aspectos positivos de las familias (Vallina & Lemos, 2000) y su capacidad de reorganizarse o adaptarse a los cambios que significan tener a un familiar con un trastorno psiquiátrico severo (Belloso, García, & de Prado, 2000; Navarro, 2004), como también posibilitar un diálogo entre los distintos familiares que, a través de la narración de su vivencia (Builes & Bedoya, 2006), logran establecer un punto de encuentro y cercanía necesarios para construir lazos que les permita conformar o ampliar su red social (Elkaïm, 1987; Sluzki, 1996).

Considerando la incorporación de la mirada posmoderna de la realidad, en donde desaparece la premisa de la verdad objetiva y se incorpora la idea de la representación de la realidad y, por tanto, la interpretación subjetiva de los individuos respecto de los eventos de la vida, es importante para el abordaje psicoeducativo conocer cuáles son los significados y creencias construidas por la persona diagnosticada con esquizofrenia, su familia y el equipo de salud respecto del proceso salud-enfermedad (Builes & Bedoya, 2006).

Kleinman (1978) desarrolla un modelo explicativo que permite visualizar la enfermedad desde distintos niveles de significado. En un primer nivel se consideran los aspectos biológicos de la enfermedad. Es en este espacio en donde se instalan los equipos de salud. Luego el autor hace mención de los aspectos simbólicos de la enfermedad y cómo la persona y su familia representan la experiencia de la sintomatología y el sufrimiento que conlleva. Es en este nivel en donde convergen los aspectos personales, familiares y culturales. Finalmente, identifica los elementos sociales, es decir, cómo se representa y significa la enfermedad desde lo económico, político y social. En este sentido, la psicoeducación promueve la reflexión y conversación en estos tres niveles, facilitando la integración y recursividad de estos contenidos, permitiendo generar en la familia nuevos entramados de explicación y narración respecto de lo vivido.

Psicoeducación grupal de la Unidad Hospital de Día del Hospital Félix Bulnes

En concordancia con las normas técnicas desarrolladas en el Plan Nacional de Psiquiatría y Salud Mental, la intervención psicoeducativa en familiares se establece como parte del tratamiento integral para personas diagnosticadas con

esquizofrenia. Esto unido a la necesidad constante de incorporar a los familiares de los usuarios en el proceso de rehabilitación, ya que la práctica informa sobre la dificultad en el plano de las relaciones interpersonales a nivel familiar y social que contribuían a las consultas en urgencia en psiquiatría, algún nivel de descompensación u hospitalizaciones.

Los objetivos de la psicoeducación grupal de la Unidad Hospital de Día del Hospital Félix Bulnes fueron: entregar información respecto de la sintomatología y tratamiento; entregar un espacio de contención, apoyo y acompañamiento; desarrollar estrategias de manejo de los familiares en la cotidianidad; compartir las experiencias, vivencias y estrategias utilizadas por las familias para enfrentar la condición de sus hijos como referentes de apoyo. Éste se articula como un grupo abierto, el cual permite la entrada y salida de miembros dependiendo del tiempo de estadía de los usuarios y sus familiares. Es así como el grupo psicoeducativo se organiza como una acción más dentro de la intervención integral que desarrolla el Hospital de Día.

El encuadre es un elemento primordial a la hora de realizar un trabajo grupal, ya que establece las condiciones del grupo, la confidencialidad y las temáticas a desarrollar, por ello es importante considerar el espacio, el tiempo, el rol y la tarea (De Robertis, 1994). Considerando el espacio, la intervención psicoeducativa se realizó en las dependencias del Hospital, los días jueves, en una sala acondicionada para trabajar con grupo, en horario diferido de la atención de usuarios, como una manera de obtener un espacio tranquilo sin interferencias del medio ambiente, propiciando la intimidad y calidez. El grupo funcionó con una periodicidad semanal, siendo las sesiones de duración de 120 minutos. En general, los familiares eran puntuales en su llegada, estableciéndose 15 minutos de espera antes de iniciar la actividad.

La tarea inicial de la psicoeducación grupal refiere a aprender sobre la enfermedad y su curso, del tratamiento necesario para que los usuarios se mantuviesen en buenas condiciones, para luego iniciar un proceso de significación y re-significación de la construcción social de la esquizofrenia en los espacios personales, familiares y sociales. Es a través de la tarea que se convoca la participación y es ahí donde comienza a aparecer la culpa, el miedo, la frustración, la rabia y la desesperanzas de los familiares al verse enfrentados con el diagnóstico de su ser querido, paso necesario para la aceptación del diagnóstico (Navarro, 2004; Perona, 2006; Vallina & Lemos, 2000).

La tarea se plantea de manera flexible de acuerdo a la necesidad del grupo, dependiendo del ingreso o egreso de algún familiar. Por tanto, en algunos momentos se constituye en un espacio de ayuda y contención cuando hay un nuevo miembro o bien en un espacio de educación cuando se da cuenta de la sintomatología y tratamiento, generándose de manera permanente la reflexión

entre todos los miembros del grupo. La coordinación del grupo estuvo a cargo de la trabajadora social del hospital, quien desarrolló un rol de facilitadora, contenedora y educadora durante el proceso., siempre atenta a observar, puntualizar e interpretar lo expresado por los asistentes, propiciando la construcción de nuevos significados con los participantes y reconociendo el escenario actual e incorporando los contextos sociales.

Considerando los antecedentes expuestos en el presente artículo, el objetivo es presentar los resultados de la experiencia de una práctica psicoeducativa grupal de la Unidad Hospital de Día del Hospital Félix Bulnes del Servicio de Salud Occidente durante el año 2006-2007 en Santiago de Chile.

Método

Diseño

Se empleó un diseño de estudio de caso, que constituye una óptima herramienta metodológica cualitativa empleada para describir exhaustivamente la ocurrencia de un problema o un fenómeno dentro de un contexto definido por las investigadoras. Yin (1994) argumenta que el estudio de caso es una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real, especialmente cuando los límites entre los fenómenos y el contexto no son claramente evidentes. Dentro de los tipos de estudio de caso, esta investigación se realizó con el estudio intrínseco utilizado para entender un caso en particular. Este estudio de caso intrínseco no es emprendido por su naturaleza ordinaria, y porque en sí mismo es de interés (Stake, 1999).

Participantes

Para González Rey (2000), la muestra como grupo estudiado que permite la construcción de lo social, no existe como conjunto de sujetos, sino como sujetos organizados en sistemas de relación donde el sistema deviene un elemento de información tan importante como el sujeto. En este caso, los criterios de selección fueron: familiares y/o cuidadores de los usuarios diagnosticados con esquizofrenia que vivan con sus familias y asistieran en forma regular a rehabilitación en Hospital Diurno del Hospital Félix Bulnes.

La muestra seleccionada quedó constituida por 21 cuidadores. De estos 5 familiares pertenecían al sexo masculino mientras que 16 al femenino, ejerciendo entre las mujeres, predominantemente la madre del paciente, el rol de cuidadoras. Las edades de los cuidadores fluctuaron entre los 26 y los 62 años de edad. El mayor número de cuidadores eran casados (ocho personas); solteros

y separados fueron cinco y seis respectivamente, mientras que solo dos cuidadores eran viudos.

La mayoría de las madres son dueñas de casa y están a cargo del cuidado de su familiar, el usuario diagnosticado con esquizofrenia. Los padres que participaron trabajaban de manera independiente, lo que les permitió asistir regularmente. Los hermanos que asistieron son aquellos que mantenían una relación cercana con la persona diagnosticada con esquizofrenia o estaban al cuidado de ellos, lo mismo que los abuelos y tíos. En general, fueron familiares de una condición socio-económica media-baja, procedentes de Santiago, que se organizan especialmente para asistir, motivados por mejorar la calidad de vida del usuario y de sus familias.

Técnica de producción de datos

Para González Rey (2000) el instrumento es simplemente el medio que sirve para inducir la construcción del sujeto, por tanto no representa una vía directa para la producción de resultados finales, sino un medio para la producción de indicadores. En la psicoeducación de la Unidad Hospital de Día del Hospital Félix Bulnes, se utilizaron tres grupos focales para conocer la experiencia de haber participado en el grupo psicoeducativo y así saber de sus aprendizajes

De acuerdo a Canales (2006), en el grupo focal la dirección de la conversación está ejercida continuamente por las investigadoras para producir un conjunto de relatos de experiencias, de varios individuos y en varias dimensiones que resultan de sus observaciones de las relaciones que, como sujetos, establecen con el mundo. Los grupos focales se llevaron a cabo haciendo uso de una pauta de trabajo que incluía los siguientes tópicos: conocimiento de la enfermedad y su tratamiento, prevención de recaídas, estrategias de afrontamiento y resolución respecto de la conducta del familiar o familiares en torno a la enfermedad.

Procedimiento

Los participantes fueron invitados a través de un llamado telefónico realizado por la trabajadora social a su hogar. Se llevaron a cabo 3 sesiones de discusión con un total de 4.5 horas cronológicas. Todas las sesiones fueron grabadas con el consentimiento de los participantes. Un ayudante de investigación tomó notas en forma independiente en cada uno de los grupos focales. Luego de realizados los grupos focales, todo el material fue transcrito, con el propósito de poder hacer una análisis más acabado de los resultados obtenidos.

Análisis de los datos

El análisis interpretativo propuesto por González Rey (2000) presenta el concepto de indicador, que es un elemento o conjunto de elementos que adquieren significación a través de la interpretación de las investigadoras. Para el autor las interpretaciones sobre la base de la aparición de determinados indicadores nunca tienen carácter absoluto: solo representan un primer momento en la definición de una zona de sentido sobre lo estudiado, lo cual se integra al proceso de construcción teórica más abarcadora. El desarrollo de los indicadores conduce necesariamente al desarrollo de conceptos y categorías nuevas. La producción de indicadores y categorías son procesos interrelacionados. Las categorías permiten conceptualizar las cuestiones y procesos que aparecen en su curso, los cuales no se pueden conceptualizar en los marcos rígidos y a priori de ninguna hipótesis o teoría general.

Resultados

De acuerdo al análisis realizado, es posible dividir los resultados en tres grandes categorías, estas son: 1. Aprendizajes del taller psicoeducativo; 2. Nueva valoración que se hace del familiar diagnosticado con esquizofrenia; y 3. Construcción de nuevos significados en torno a la enfermedad.

Aprendizajes del taller psicoeducativo

La psicoeducación fue un espacio de aprendizaje grupal que permitió que los familiares conocieran de la enfermedad y de lo que a ellos y a otros les acontecía. La información y el conocimiento se generaron a través de una red de conversaciones que facilitó la coordinadora, lo que fue posible gracias a la activa participación de todos, desarrollándose la psicoeducación como una instancia de apoyo y aprendizaje que se generó en la reflexión y acción. En palabras de una participante del grupo:

“... es un grupo de apoyo, nosotros cuando llegamos veníamos destruidos, porque no es una enfermedad conocida, bastante desconocida, la gente no entiende de que se trata esta enfermedad, lo que siempre hemos hablado, los medios de comunicación mal informar, es devastador” (Mujer, 48 años, madre).

Agrega otro familiar que valora la psicoeducación, en particular las experiencias compartidas entre familiares que vivencian la misma situación de enfermedad de un hijo.

“Yo creo que el conjunto de todas las opiniones, experiencias que las personas han tenido uno se las lleva y le sirven para ver que está pasando con su hijo” (Mujer, 52 años, madre).

“Aprendimos a conocer la enfermedad, aprendimos a manejar a nuestros hijos, a entenderlos” (Mujer, 55 años, tía materna).

Asimismo, los miembros de la familia nuclear de usuarios diagnosticados con esquizofrenia son capaces de reconocer la importancia del tratamiento farmacológico y como éste resulta favorable para la estabilización y evolución de sus familiares.

“Se retrocede cuando no hay medicamentos” (Mujer, 56 años, madre).

“Conocimos la medicación, como cada remedio influye” (Mujer, 28 años, hermana).

“Ellos sufren cuando están con los síntomas, por eso es importante que tengan un tratamiento y que no dejen sus remedios, porque esta enfermedad tiene muchos miedos y angustias” (Hombre, 58 años, padre).

A su vez, comenzaron a identificar la sintomatología que se presentó cuando el familiar se desestabilizó por alguna situación que les generó estrés o bien porque se encontraban sin tomar sus medicamentos. Comenzaron a desarrollar no sólo una escucha activa, sino también una observación activa que les permitió reconocer la sintomatología. En palabras de los padres de los usuarios del Hospital de Día:

“Por su angustia se retraen” (hombre, 56 años, padre).

“Cuando están mal se aíslan, todo les molesta, les cambia la cara” (Mujer, 42 años, madre).

Nueva valoración que se hace del familiar diagnosticado con esquizofrenia

Al ser partícipes del proceso psicoeducativo los familiares comenzaron a reflexionar y a contar y contarse un nuevo relato desde una nueva perspectiva acerca de su familiar, valorando los aspectos positivos de ellos y reconociendo sus recursos personales. Lo anterior se refleja a través de las siguientes frases:

“Ella está ayudando a su cuñada que tiene depresión, ella dice que ella sabe lo que significa estar mal, por eso la apoya. Es fantástico que ella sepa ayudar a otros y a ayudarse a sí misma” (Mujer, 62 años, madre).

“Me ayuda a atender el negocio, y fijo un horario para trabajar, sino puedo ahí esta él apoyando” (Mujer, 55, madre).

“Es maravilloso ver cómo ella recupero toda su mente, su capacidades para escribir” (Hombre, 56 años, padre).

El reconocer a su familiar como un sujeto activo en su proceso permite visibilizar a la persona más allá del diagnóstico realizado, y por tanto sacarlo de la lógica del enfermo mental carente de capacidades y recursos.

“Ella estaba con los gestos, ella se dio cuenta y dijo, voy a hablar con el doctor y partió, habló con el doctor y le cambiaron los remedios y se le solucionó” (Mujer, 55 años, hermana).

“Ellos saben cuando se desestabilizan, cuando se tienen que tomar un S.O.S” (Mujer, 42 años, madre).

“Él aprendió a conocer su enfermedad, se preocupa de sus remedios y controles” (Mujer, 55 años, madre).

Al desarrollar la valoración positiva del familiar diagnosticado con esquizofrenia, son capaces de entender el proceso de sus familiares de una manera comprensiva y contenedora que a su vez los enfrenta con la realidad que vivirán.

“Siempre hay espacios donde el hijo decae” (Hombre, 48 años, padre).

“Todas las personas podemos tener momentos angustiosos” (Mujer, 28 años, hermana).

“Es necesario entregarles seguridad y tranquilidad, para que ellos sigan buscando, por ejemplo, estudiar o trabajar” (Mujer, 42 años, madre).

“Cuando ellos se angustian, bajan un poco, con el cariño y el apoyo suben” (Mujer, 62 años, madre).

Construcción de nuevos significados en torno a la enfermedad

Al ser la psicoeducación una tarea pedagógica en donde los participantes no solo aprenden de la enfermedad, sino que logran establecer una relación distinta con ella, con nuevos significados y por tanto menos dolorosa, se logran establecer nuevos tejidos relacionales con ellos mismos, sus familiares y los equipos de salud. Es ahí donde se comienza a gestar la aceptación de la enfermedad.

“Yo veo que cuando uno reconoce su realidad, dura, ahí puede reconstruir el cuento” (Mujer, 28 años, hermana).

Se reconstruyen las explicaciones que dan cuenta de la enfermedad, teniendo como centro a su familiar y el sufrimiento que esto significa para ellos, tarea que se desarrolló de manera transversal durante toda la práctica psicoeducativa y que fue desplegada por cada uno de los familiares en los momentos particulares y necesarios para ellos.

“Yo antes pensaba que era una carga, pero ahora no, ahora que está sin nada (fue dado de alta del programa de rehabilitación) no va a ningún lado, trabaja en las mañanas, tiene su pensión, está tranquilo, me quiere dar toda la plata que gana, yo le digo que como está, es lo que ayuda” (Mujer, 52 años, madre).

“No es una carga, es una preocupación” (Mujer, 28 años, hermana).

“Pienso que cuando se habla de carga, es cuando no se puede manejar, como al principio, pero ahora no” (Hombre, 56 años, padre).

Asimismo, surge la necesidad de dar cuenta a los otros (familiares o sociedad) sobre qué es la esquizofrenia, bajo una mirada respetuosa y acogedora, intentando así construir una nueva manera de aproximación a la enfermedad.

“Comparto con otras personas que no tengan este problema, porque tengo interés en que otras personas sepan de la enfermedad, para que se vaya evitando esto de que a las personas que tiene esquizofrenia hay que tenerles miedo; nosotros podemos apoyar de esta manera a nuestros familiares” (Mujer, 52 años, madre).

“Poder educar al grupo, a la sociedad en sí; uno da a conocer que hay una enfermedad que no se conoce, que tiene muchos prejuicios, dañinos para ellos, porque cuando se habla de esquizofrénico se habla de una persona que mata, que asesina, y yo no veo que sea así” (Mujer, 28 años, hermana).

Discusión

La experiencia psicoeducativa de la Unidad Hospital de Día del Hospital Félix Bulnes ha transitado, con el paso del tiempo, desde una labor meramente informativa, con elementos de enseñanza clásica, hasta una experiencia pedagógica que incorpora de manera activa y profunda a los usuarios y sus familias. Es en este espacio en donde se aprende de la enfermedad y su tratamiento, como también se aprende a conocer, conocerse y re-conocerse respecto de lo que les ocurre a ellos, sus familiares y la sociedad en su conjunto. A través de la conversación se da sentido a la historia que han vivido y, por tanto, es posible una integración de los contenidos desde las lógicas del respeto y la confianza, constituyéndose así en una acción comunicativa que contribuye a

la transformación de las personas, tal como White y Epton (1993) señalan: “... La interpretación de los eventos actuales está tan determinada por el pasado, como moldeada por el futuro”.

Los resultados del estudio de caso corroboran los planteamientos de Kleinman (1978) respecto de los distintos niveles de significado de la enfermedad. Tal y como expresan los familiares y/o cuidadores, en primer lugar aprendieron a conocer la esquizofrenia a propósito de la información entregada por el equipo de salud mental. En segundo lugar, los participantes de la psicoeducación significaron la experiencia de la sintomatología y el sufrimiento que conlleva no solo para los usuarios, sino que para ellos también. Luego se representa y significa la enfermedad desde lo familiar y social, pasando el usuario de ser una carga en la familia a una persona que se desenvuelve como cualquier otra. Finalmente, la psicoeducación permite constituir agentes de cambio en función del conocimiento que se recibe, pero también gracias al entramado discursivo que emerge de los participantes de este espacio grupal ●

Bibliografía

- Belloso, J., Garcia, B., & de Prado, E. (2000). Intervención psicoeducativa en un centro de rehabilitación psicosocial. *Neuropsiquiatría*, 20(73), 23-40.
- Builes, M., & Bedoya, M. (2006). La Psicoeducación como experiencia narrativa: comprensiones posmodernas del abordaje de la enfermedad mental. *Revista colombiana de Psiquiatría*, 35(4), 463-475.
- Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios*. Santiago de Chile: LOM editores.
- Caqueo, A. & Lemus, S. (2008) Calidad de vida y funcionamiento familiar de usuarios con esquizofrenia en una comunidad latinoamericana. *Psicothema*, 20(4), 577- 582.
- Carrasco, J, & Yuing, T. (2014) Lo biomédico, lo clínico y lo comunitario: Interfaces en la producción de subjetividad. *Psicoperspectivas*, 13(2), 98-108.
- De Robertis, C, (1994). *La intervención colectiva en Trabajo Social*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Elkaïm, M. (1987). *Las prácticas de la terapia de red*. España: Gedisa Editorial.
- Kleinman, A. (1978) et al. Culture, Illness, and Care. Clinical Lessons from Anthropologic and Cross-Cultural Research. En *Ann Intern Med*.
- Florit-Robles, A. (2006). La rehabilitación psicosocial de usuarios con esquizofrenia crónica. *Apuntes de Psicología*, 24, 1-3, 223-244.
- González Rey, F. (2000). *Investigaciones cualitativas en psicología. Rumbos y desafíos*. México: Internacional Thomson Editores.
- Huneeus, T. (2001). *La Esquizofrenia: Visión integradora*. Santiago: Ediciones de la Universidad Sek.
- Minoletti, A., & Zaccaria, A. (2005). Plan Nacional de Salud Mental en Chile: 10 años de experiencia. *Revista Panamericana de Salud*, 346-358.
- MINSAL (2000). *Plan nacional de salud mental y psiquiatría*. Santiago: Autor.
- MINSAL (2001). *Normas técnicas Hospital de día*. Santiago: Autor.
- MINSAL (2005). *Guía clínica Primer episodio Esquizofrenia*. Santiago: Autor.
- Navarro, J. (2004). *Enfermedad y familia. Manual de intervención psicosocial*. España: Paidós.

- Perona, S. (2006). La intervención en la Esquizofrenia: nuevos avances desde la investigación y la práctica clínica. *Apuntes de Psicología*, 24(1-3), 5-10.
 - Ramírez, J., Sepúlveda, R., Zitko, P., & Ortiz, A. (2010). Consulta de urgencia psiquiátrica y modelo comunitario de atención en salud mental. *Revista Chilena Salud Pública*, 4(1), 18-25.
 - Sluzki, C. (1996). *La red Social: Frontera de la práctica sistémica*. España: Gedisa
 - Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de caso*. Madrid. Morata
 - Vallejo, F. (2006). Espacio grupal para usuarios psicóticos en un centro de Salud Mental. *Apuntes de Psicología*, 24(1-3), 331-343.
 - Vallina, O., & Lemos, S. (2000). Dos décadas de intervenciones familiares en la esquizofrenia. *Psicothema*, 12(4), 671-681.
 - White, M & Epton, D (1993) *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Argentina Editorial Paidós
- Yin (1994) *Case Study Research: Design and Methods*. Sage Publications, Thousand Oaks, CA.

Trabajo Social y Psiquiatría Forense, propuesta para la búsqueda del objeto de intervención

Autor

JULIO CRISTIÁN PAREDESGARCÉS*

JULIO CRISTIÁN PAREDESGARCÉS*

Trabajador Social

Universidad Tecnológica Metropolitana.

Magister en Trabajo Social. Competencias para la Acción Socioeducativa

Universidad Tecnológica Metropolitana.

Magister (C) en Antropología

Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Diplomado En Comunicación Organizacional y Liderazgo

Universidad Tecnológica Metropolitana.

*Trabajador Social con experiencia en el ámbito de la Salud Mental
y Psiquiatría, fundamentalmente en el campo de la Psiquiatría Forense.*

Me desempeñe durante 7 años en el Instituto Psiquiátrico

Dr . José Horwitz Barak

en el Servicio de Psiquiatría Forense.

Actualmente Jefe de Unidad de Programa

San Francisco Javier de la Fundación Rostros Nuevos.

Docente de la UTEM en el Campo de Psiquiatría

y Salud Mental y con experiencia en docencia

universitaria en el campo de las prácticas.

julioparedesgarces@gmail.com

Resumen

El vínculo del trabajo social con la salud mental no es nuevo, no obstante se ha transformado en un espacio desconocido y casi relegado a ser desarrollado por otras profesiones a quienes el imaginario colectivo valida como propias del campo de la salud. Este vínculo se hace aún más desconocido si lo situamos en el área de la psiquiatría forense, que poco a poco se ha transformado en un espacio laboral para el trabajo social. Sin embargo, nuestra profesión marca una presencia potente, siendo pieza fundamental de la estructura organizacional y de los procesos de intervención. Es de suma relevancia poder clarificar cuál es su objeto de acción, toda vez que permitirá posicionar a la disciplina como generadora de conocimiento y procedimientos de intervención en la Psiquiatría Forense. La reflexión que se presenta en este artículo viene del trabajo desarrollado en la Unidad de Sobreseídos Perteneciente al Servicio de Psiquiatría Forense que depende del Instituto Psiquiátrico Dr. José Horwitz Barak, ubicado en Avenida La Paz N° 841, Comuna de Recoleta, mientras que el Servicio de Psiquiatría Forense se encuentra ubicado en Av. La Paz N° 850, Comuna de Independencia. Santiago de Chile.

PALABRAS CLAVE

objeto del trabajo social,
psiquiatría forense,
trabajo social.

Abstract

The linkage between social work and mental health is not new. However, it has become in an unknown space and it has been relegated to being developed by other professions which the collective imagination validates as typical of the Health Field. This link becomes even more unknown if we place it in the forensic psychiatry area that has gradually transformed into a work space for Social Work. Nevertheless, our profession marks a powerful presence being an essential part of the organizational structure and the intervention processes. It is extremely important to clarify what is its action object, since it will allow to position the Discipline as a generator of knowledge and intervention procedures in the Forensic Psychiatry practice. The reflection that is presented in this article comes from the work developed in the Dismissed Unit that belongs to the Department of Forensic Psychiatry dependent by the Psychiatric Institute Dr. Joseph Horwitz Barak, located at Avenida La Paz N° 841, Recoleta, Santiago, while the Forensic Psychiatry Service is located at Avenida La Paz No. 850, Independencia, Santiago de Chile.

Trabajo Social y Psiquiatría Forense

Propuesta de su objeto de intervención

El trabajo social, como profesión, mantiene un vínculo con el área de la salud mental y la psiquiatría que no es nuevo, pero sí desconocido. Sin embargo, cuando se incursiona en el ámbito forense pueden generarse dudas e incluso desconcierto por lo nuevo de la temática para nuestra profesión. En primer lugar, se debe considerar que el trabajo social aporta una mirada distinta, capaz de integrar los aspectos psicopatológicos y los psicosociales al diagnóstico integral, ofreciendo alternativas que puedan fortalecer la rehabilitación psicosocial del paciente, de modo que este pueda desarrollarse como actor principal de su proceso de cambio y mejoramiento de su calidad de vida. Pero, ¿cuál es el rol que cumple el trabajador social en este ámbito? ¿Cuál es su objeto de acción? Esa es la tesis central de esta propuesta.

El objeto de Intervención del Trabajo Social en la Psiquiatría Forense

El Trabajo Social es una profesión orientada a la acción social y se distribuye en variadas áreas en la que el objeto puede adoptar diversas formas. Es por ello que se consideraron los planteamientos de Teresa Zamanillo, desde la perspectiva del “malestar social” (Zamanillo, 1992), respecto del cual se debiera interiorizar en dos aspectos centrales de la materia-objeto: el origen y la vivencia de dicho malestar. Al hablar del origen, se hace alusión a la estructura de los problemas sociales, entendiendo que ésta bloquea la autonomía de las personas que se ven enfrentadas a éstos fenómenos. Por otro lado, desde su vivencia, los fenómenos relacionados generan perturbaciones en distintos ámbitos de la vida de las personas que los padecen.

Desde este punto de vista, podríamos decir que el objeto apunta a los fenómenos que componen dicho malestar social y que en este caso convergerían en la exclusión social que viven los pacientes psiquiátricos que han cometido delitos. Esta exclusión se da en el marco de la estructura legal y cultural de la sociedad en la cual nos encontramos y que genera situaciones de marginalidad social, limitando así las posibilidades de rehabilitación y reinserción social efectiva de los pacientes.

Se está frente a un fenómeno abordado por la Psiquiatría Forense, en el que el sujeto aparece como portador de un doble estigma: padecer una patología psiquiátrica y haber cometido un delito. El padecimiento de este “malestar social” por parte de los pacientes forenses implica, además de las limitaciones

propias de la enfermedad, deterioro en sus relaciones sociales, perturbaciones a nivel de relaciones familiares, laborales e incluso comunitarias. En síntesis, este malestar social que se genera por un desconocimiento de la enfermedad mental y sus características, sumado al estigma legitimado por haber cometido un delito, contribuye a que, como efecto dominó, la rehabilitación y reinserción comunitaria se obstaculicen. Vemos claramente que este malestar social sentencia a los pacientes psiquiátricos a apartarse del medio social.

Lo común en Psiquiatría Forense es que el delito cometido por el paciente sea llevado a cabo en pleno desarrollo de su patología, que en la mayoría de las veces no ha recibido la atención necesaria a través de un tratamiento riguroso por desconocimiento, sumado esto a historias de vida que en nada favorecen su condición psiquiátrica. Desde la perspectiva del objeto del malestar social, la génesis de su conflicto viene de un medio social conflictivo y desinformado, que inhibe sus cualidades y fortalezas. Esto produce que el sujeto esté preso en un permanente sentimiento de inseguridad, porque está inmerso en una sociedad que percibe como confusa, opresora y que lo abrumba; se ve a sí mismo como carente de autonomía, donde los intereses de otros dominan, le imponen un plan de vida. Esto lo conduce a una profunda alienación de la sociedad y de sí mismo.

Desde la vivencia, el padecimiento de la patología (entiéndase como su enfermedad) merma la capacidad del sujeto de socializar y de poder reintegrarse como un actor comunitario influyente o de plena participación. También tenemos los efectos de la institucionalización, que provocan el empobrecimiento de las habilidades e interacciones sociales en las que la institución hospitalaria determina el ritmo y la intensidad de las relaciones y el desempeño de sus roles sociales (Castro & Paredes, 2007). El estar inmerso en un sistema institucionalizado priva a los pacientes del vínculo con la red comunitaria, condición que se aprecia con mayor potencia en los pacientes forenses. Esto se debe a que ellos están sometidos a una medida de seguridad debido a su condición legal, es por ello que deben llegar al centro de salud mental para el cumplimiento de su tratamiento. Si mantienen contacto con la red social, es prácticamente con aquella de carácter asistencial, que si bien le brinda un servicio, no logra de manera plena activarle y reinsertarle.

En otras palabras, el trabajo social se enfrenta a un inmenso desafío, debiendo validarse en la intervención en salud mental y, en segundo lugar, *“convertirse en un agente que detecta necesidades y conflictos”* (Zamanillo, 1992, p72). Debemos considerar entonces que claramente el trabajador social debe ser un profesional que acompañe y apoye al paciente en su validación como sujeto partícipe de su rehabilitación psicosocial, siendo el principal insumo, apoyándose en la comunidad y en su núcleo familiar. Es aquí donde se ratifica la labor terapéutica no validada por parte de los trabajadores sociales.

Para reafirmar estos dichos debemos examinar algunos postulados teóricos referentes al objeto del trabajo social.

Acerca del objeto en trabajo social

Cuando se revisa la literatura que habla del trabajo social, se dejan entrever diversas posturas en relación a su objeto de intervención. Por ejemplo, Natalio Kisnerman señala que *“es una intervención intencionada y científica, por lo tanto racional y organizada en la realidad social para conocerla, transformarla, contribuyendo con otras profesiones a lograr el bienestar social de la población”* (Kisnerman en Mastrangelo, 2002, p.21).

La Real Academia de la lengua Española señala que: *“el objeto de las ciencia es la materia o asunto de la que se ocupa una ciencia o estudio”*¹. De igual manera que la búsqueda del propósito del trabajo social, el objeto varía en sus propuestas. Boris Lima señala que *“los objetos y los propósitos no pueden ser otros que la concientización, politización, organización y participación de ese mismo hombre en busca de la liberación”* (Lima, 1975, p106 en Mastrangelo, 2002, p22). Otra postura indica que *“el objeto de intervención es el espacio que se genera entre el tránsito entre la población (individual, grupal, colectiva) y el servicio que entrega la institución”* (Mendoza Rangel, 1990, p23).

Según plantea Rosa Mastrangelo, de las definiciones hasta ahora existentes en cuanto al objeto, existe una gran variedad de significados que interpretan la razón de ser del trabajo social, y por otro lado, resulta patente la globalidad, la generalidad y hasta la ambigüedad con que es presentado su objeto. Ander Egg señala el objeto como *“aquello con lo que trabaja una disciplina para conocerlo y luego transformarlo”* (Kisnerman, 1981: 119). Si se procura conocer para transformar, y si no está lo suficientemente claro lo que se va a conocer, ¿de qué manera o qué cosa se va a transformar? Es muy probable que el problema del objeto provoque una ambigüedad en la reflexión, así como también en la distinción de los otros espacios laborales con los que también, dentro de sus objetos de estudio, se vincula a las personas, lo que le da un lugar eminente a un perfil práctico *“al servicio de otras disciplinas”*, lo que resulta un obstáculo a la hora de desarrollar conocimientos propios (Mastrangelo, 2002, p31).

Es complejo, pues los cuerpos teóricos antes mencionados provienen de disciplinas que poseen otros objetos de intervención. Se piensa que el peor error en que se ha caído al elaborar una definición del objeto en trabajo social desde una perspectiva sólo práctica y no conceptual, en palabras de Lourdes Gaitán, es que *“se ha ignorado que la aprehensión intelectual de los problemas es una cuestión previa al modo de resolverlos”* (Zamanillo, 1991, p. 66). En tal sentido el aporte que realiza Sierra Bravo a la discusión resulta interesante: *“el objeto goza de sentidos amplio y estricto. En Sentido amplio, el objeto de conocimiento*

1. RAE, Definición de Objeto de Estudio. Disponible en: <http://lema.rae.es/drae/?val=objeto++de+las+ciencias>

en su conjunto es el mundo exterior. Éste está dotado de una existencia independiente del pensamiento del hombre. En sentido estricto, el objeto no es la cosa o fenómeno parte del mundo exterior conocidos, sino lo que hay de inteligible en esa cosa capaz de ser percibida y captado en el acto de conocimiento” (Sierra, 1984; p18). No solo es una materia de conocimiento de índole analítico, cumple la función propia de estar inmerso en un medio o realidad propia compleja y cambiante, lo que particulariza su reflexión y claramente sus procedimientos de intervención. Aparece con fuerza el concepto de objeto-sujeto. La definición de un objeto no puede ser hallada de una forma empírica o medible en la realidad, pues no está formado por relaciones reales entre las cosas, sino que responde a relaciones conceptuales entre enunciados (Aylwin, 1980).

Otra definición del objeto dice que *“está vinculado con alguna dimensión de la realidad, es una creación de la mente humana, pertenece a un universo temático, abstracto, que no tiene como tal vida propia, si no que en sus manifestaciones particulares concretas”* (Samaja, 1994) y, además, se transforma en un área que posibilita métodos y reflexión epistemológicas propias de una profesión, que desde su práctica genera conocimientos específicos. Si vemos que la realidad es compleja, y que cada fragmento de ella también lo es, podemos decir que el objeto de intervención posee las mismas características, ya que deriva de la realidad; es más, forma parte de ella en una relación complementaria y dialéctica. Es por ello que vemos que el objeto de intervención es uno, pero a la vez se sabe que tiene múltiples partes que a su vez también pueden transformarse en otros objetos, lo que complejiza aún más su abordaje. Así también se hace difícil la existencia de un método propio de los trabajadores sociales, pues falta concreción en el objeto con otros propios de saberes a fines (Zamanillo, 1991, p. 66).

El campo de acción de la Psiquiatría Forense

Junto con la discusión del objeto, es importante poder conocer el campo donde se desenvuelve la propuesta de este artículo. Primero, es importante señalar que la psiquiatría legal y forense es una subespecialidad de dos especialidades oficiales: la medicina legal y forense y la psiquiatría. *“El tronco original de la medicina legal, también denominada sinónimamente como judicial o forense, surgió hace siglos cuando en la práctica legal se requirió la presencia de médicos en algunas de sus aplicaciones, nació como auxiliar del derecho, con carácter insustituible, sin la cual no se concibe una recta Administración de Justicia”* (Carrasco, 2006, p. 69). Las denominaciones “legal” y “forense” se emplean en muchas ocasiones, indistintamente, siendo la más utilizada la de Psiquiatría Forense, cuando se trata de asuntos relacionados con la administración jurídica. Por su parte, la American Board of Forensic Psychiatry (AFBP) y la American

Academy of Psychiatry and The Law (AAPL) definen la Psiquiatría Forense como una subespecialidad de la psiquiatría en la que un peritaje científico y clínico se aplica a aspectos legales en contextos legales que abarcan materias civiles, penales, penitenciarios o legislativos (Carrasco, 2006).

Psiquiatría Forense en Chile

La historia de la psiquiatría forense en Chile se remonta a 1877, periodo en el cual ingresa el primer paciente con problemas judiciales a la “Casa de Orates”, actual Instituto Psiquiátrico Dr. José Horwitz Barak.

En 1927 se promulga el decreto N° 68, que dictamina la creación de “pabellones especiales para el funcionamiento de asilos de temperancia y enfermos que se hallaren sometidos a la acción de la justicia” (Ortiz, 2007, p3). En 1940 comienza a funcionar el Depto. Judicial en el Manicomio Nacional. En 1972 se crea el departamento de crónicos. En 1993 se crea la Comisión Salud Justicia, conformada por la Subsecretaría del Ministerio de Salud y Justicia, a raíz de evacuar de los recintos penitenciarios a las personas declaradas “locos o dementes”, de acuerdo al artículo 10 N° 1, del Código Penal. Cabe mencionar que paralelamente al Servicio Médico Legal, institución dependiente del Ministerio de Justicia, se desarrolla la Psiquiatría Forense como organismo auxiliar del poder judicial, cuyo rol se centra en la realización de pericias psiquiátricas en el contexto de juicios civiles y del crimen² (Ortiz, 2007, p 4).

La existencia de un Depto. de Enfermos Mentales Crónicos para recibir a aquellos portadores de enfermedades mentales con problemas judiciales se encontraba enmarcado en el contexto de un modelo asilar, sin que hubiese un programa de rehabilitación y reinserción social, egresando los pacientes en muchos casos sólo al momento de su fallecimiento (Ortiz, 2007, p4). Este modelo se mantuvo hasta los años noventa. A fines de los noventa surge en Chile la necesidad de crear un Plan Nacional de Psiquiatría y Salud Mental, que permitiese erradicar el concepto asilar de la psiquiatría, abriendo una mirada más comunitaria. En el marco de esta reforma, los hospitales psiquiátricos dejan de realizar ingresos en sus camas de pacientes crónicos, porque en 1998 se destinan 40 camas para los pacientes que se encuentran sobreesidos por la justicia, lo que se tradujo en una amplia lista de espera de cientos de personas con patología mental que residían en recintos penitenciarios. A fin de otorgar una respuesta a esta problemática, nace el Sistema Nacional de Psiquiatría Forense (Ortiz, 2007, p4). Así ve su nacimiento el Dpto. 2 Judicial del Instituto Psiquiátrico Dr. José Horwitz Barak, actual Servicio de Psiquiatría Forense.

2. Por otro lado, los servicios de atención pública, pertenecientes al Ministerio de Salud, reciben a las personas que padecen una enfermedad mental y que han cometido delito, cuya sentencia ha decretado que deben permanecer en un recinto hospitalario (Ortiz, 2007).

Servicio de Psiquiatría Forense

La reflexión que se presenta en este artículo viene del trabajo desarrollado en la Unidad de Sobreseídos Perteneciente al Servicio de Psiquiatría Forense, que depende del Instituto Psiquiátrico Dr. José Horwitz Barak, ubicado en Avenida La Paz N° 841, Comuna de Recoleta; mientras que el Servicio de Psiquiatría Forense se encuentra ubicado en Av. La Paz N° 850, Comuna de Independencia, Santiago de Chile.

El Servicio de Psiquiatría Forense es una unidad perteneciente al Instituto que trabaja con personas que se han visto enfrentadas a conflictos con la justicia, orientando su quehacer a dos grandes áreas de atención: evaluación de individuos que presentan alguna enfermedad mental con el objeto de realizar pericias que determinen si al momento de cometido el ilícito actuó afectado por su patología de base; y atención en sistema de hospitalización a aquellas personas que, habiendo cometido delitos, son sobreseídos, es decir, el tribunal que lleva su causa estima que, de acuerdo a la investigación y evaluación, debía eximirlo de responsabilidad penal de acuerdo al Art. 10 N° 1 del Código Procesal Penal³.

Perfil del paciente del servicio de psiquiatría forense

Hasta antes de la Reforma Procesal Penal en el 2005, los pacientes en su mayoría habían permanecido por años en los recintos penitenciarios, en espera de cupos en el Dpto. Judicial de este Instituto.

Los pacientes del Servicio de Psiquiatría Forense son de estrato socioeconómico bajo (Servicio de Psiquiatría Forense, 2007). Se presume al respecto que se trata de un problema que tiene que ver con el desconocimiento de las familias y comunidades en materias de salud mental. Junto con esta variable es importante mencionar que la mayoría de ellos proviene de un contexto que no les permite tomar y dar continuidad a un tratamiento psiquiátrico adecuado y que responda a las reales necesidades del sujeto.

Por otro lado, se identifica también, a partir de la caracterización socioeconómica general, que en las comunidades en las que estaban insertos los sujetos, anteriormente a su hospitalización, se vive un clima de discriminación e incompreensión respecto a la enfermedad mental que les aqueja (Servicio de Psiquiatría Forense, 2007, p1). Es por esta misma condición de origen que los

3. Título I de los delitos y de las circunstancias que eximen de responsabilidad criminal, la atenúan o la agravan. Art. 10. Están exentos de responsabilidad criminal: 1° El loco o demente, a no ser que haya obrado en un intervalo lúcido, y el que, por cualquier causa independiente de su voluntad, se halla privado totalmente de razón

pacientes se ven en ocasiones obligados a permanecer por más tiempo del que corresponde en el Servicio Forense, al no disponer de los medios económicos para mantenerse por sí mismos, sumado esto a que un gran porcentaje de ellos no cuenta con redes familiares de apoyo en el proceso de rehabilitación, ya que muchos provienen de familias disfuncionales y/o están imputados o fueron sobreseídos por delitos que tienen que ver directamente con daños a la familia (Servicio de Psiquiatría Forense, 2007).

En la Unidad de Sobreseídos la vida diaria se desarrolla en un ambiente de hospital, donde cuentan con espacios de recreación, sala de estar y otros, que les permite relacionarse directamente, pero a pesar de esto no nacen espontáneamente lazos afectivos entre los pacientes, “muchos de ellos señalan que no se conocen y que jamás han cruzado una palabra” (Servicio de Psiquiatría Forense, 2007, p4). Es posible observar que al interior del recinto se agrupan entre ellos, defendiendo sus intereses y espacios territoriales, ya que por su paso por recintos penitenciarios muchos han adquirido conductas “carcelarias” que los llevan a aprovecharse de los pacientes más débiles. Esto incide en que vivan en un permanente clima de desconfianza, preocupados de sus pertenencias y de su integridad física, perjudicando esto la comunicación al preferir muchos de ellos permanecer aislados (Servicio de Psiquiatría Forense, 2007).

Pese a que se trate de un sistema mucho menos estricto que el carcelario, se cumple con ciertas normas. Es así como también existe una pauta diaria estructurada que no se debe olvidar y que incluye los horarios de las comidas, los horarios de dormir y los horarios de medicamento que corresponde a cada uno de ellos según sus requerimientos. En el ámbito de la hora de levantarse, se observa que no se les exige estar levantados a una hora establecida, es más, hay algunos que prefieren estar acostados todo el día y se levantan sólo para comer (Servicio de Psiquiatría Forense, 2007). No obstante indican que sienten una importante pérdida de libertad, incluso los que tienen autorización para salir durante el día, porque dependen del permiso de un médico para hacerlo (Servicio de Psiquiatría Forense, 2007).

Dentro de este perfil podemos encontrar las siguientes patologías que se dan en el Servicio de Psiquiatría Forense, concretamente en la Unidad de Sobreseídos: esquizofrenia 46%, alcoholismo 9%, retardo mental 3%, daño orgánico cerebral 9%, epilepsia 14%, trastorno delirante 6%, trastorno de la personalidad 3% y psicosis de base orgánica 3% (Elgueta, 2012). Así también es posible evidenciar que los delitos que existen se distribuyen en: parricidio 9%, homicidio 26%, robo 11%, delitos sexuales 9%, delitos de lesiones 14%, incendio 6%, maltrato de obra a carabinero 6%, homicidio frustrado 9%, desacato 6%, amenazas 3% y porte ilegal de armas 3% (Elgueta, 2012).

El Trabajo Social en el Servicio de Psiquiatría Forense

La labor del Trabajo Social en esta institución es fundamental. Allí se llevan a cabo acciones que van desde lo administrativo, como el trabajo de coordinación del recurso humano de la institución, pasando por la más común y conocida en la práctica de esta profesión, como es el trabajo comunitario y la atención de caso. Dentro de la atención de los pacientes, junto con considerar las variables de carácter médico, se considera el aspecto psicosocial. El trabajo social en este programa desarrolla una evaluación diagnóstica de la población atendida. Para este tipo de acción se utilizan diferentes técnicas, tales como:

Con el paciente: a) entrevista inicial del paciente; b) en algunos casos lograr la identificación vía obtención de documentos (certificados de nacimiento u otros); c) postulación y/o tramitación de beneficios previsionales, vivienda, salud; d) visitas domiciliarias para contactar familiares; e) gestión de redes para colocación en hogares de adultos mayores, hogares protegidos, hogares extrainstitucionales, comunidades terapéuticas, etc.; f) derivación de casos con informes sociales según corresponda; g) elaboración de informes sociales de apoyo a las gestiones que correspondan al cambio de la sentencia de medida de seguridad. Con la familia: a) localizar familia aun cuando el paciente no está en condiciones de entregar información, aplicando la técnica de la visita domiciliaria; b) entrevista de ingreso al grupo familiar; c) diagnóstico familiar y diseño de un plan de acción; d) crear y/o reforzar vínculos entre el paciente y la familia, viajando con ellos a la casa de familiares, dado que en ocasiones han perdido contacto durante años (vagancia, periodos largos de reclusión); e) educación psicosocial a las familias; f) orientación y derivación a los familiares de los pacientes para obtención de beneficios que potencien y faciliten la reinserción familiar; y g) mantener coordinación constante con redes comunitarias intra y extrasectoriales (salud, vivienda, justicia, etc.). Es su labor también realizar la búsqueda de datos relacionados con el historial psicosocial, de vida familiar del paciente, y una intervención propia en nuestra profesión. Por lo tanto, se hace sumamente prioritario e importante establecer y definir un objeto de intervención. La intervención también contempla un manejo amplio de la red de salud, de manera de poder generar estrategias de derivación que puedan apoyar el tratamiento del paciente.

El Trabajo Social en el Servicio de Psiquiatría Forense y la discusión de su objeto de intervención

Frente a lo antes expuesto, podemos dar cuenta de que *“la riqueza del foco de intervención no corresponde a un solo aspecto de la sociedad, si no a sus posibilidades concretas de transformación”* (Gissi, 1989, p17). Esta fortaleza le

permite adaptarse a los sectores en los que se divide la sociedad y poder en forma efectiva intervenir. En tal sentido, la versatilidad del objeto de la psiquiatría Forense en Trabajo Social tiene la capacidad de transformarse y a su vez ofrecer a la profesión la oportunidad de innovar y construir. En el caso de la salud mental, es un terreno que, desde la rehabilitación psicosocial, ofrece campos para la profesión, ya que este busca que el sujeto vuelva a ser parte de la comunidad y que se profile como un actor participativo en el medio social, por lo tanto se debe buscar en sus propias capacidades para lograr un cambio y que el bienestar del sujeto sea la finalidad y objetivo de esta profesión.

Hasta ahora el trabajo social se ha limitado a complementar parte del historial clínico del paciente, así como también cumplir con una labor de carácter asistencial (desde la tramitación de cédulas de identidad, posesiones efectivas, vinculación con red familiar de apoyo). El profesional de esta área realiza una labor educativa, y en tal sentido el trabajo social se las ha arreglado para validar de manera informal este espacio. Claramente se puede entender como una profesión auxiliar, que apoya y complementa; por lo tanto, si de estado de arte se trata, hay que crear un espacio propio para la profesión, pero que sea capaz de interactuar con las demás profesiones, entendiendo la mutua reciprocidad que se tiene y que es necesaria para la generación de conocimiento.

En el medio de la salud mental, los pacientes reconocen en los profesionales el área en las cuales les pueden ayudar. Es decir, en los médicos psiquiatras reconocen la atención de salud, en los psicólogos el apoyo de tipo cognitivo, pero finalmente en la figura del trabajador social se concentra la mayor cantidad de demandas de acuerdo a sus necesidades y sus inquietudes personales. Esta profesión se transforma en un puente entre los pacientes y sus inquietudes (Castro & Paredes, 2007).

Por lo tanto, la acción del trabajo social se apoya principalmente en las potencialidades del sujeto y va encaminada a maximizar su crecimiento y minimizar o, mejor dicho, hacer una reconversión de los aspectos que le causan limitaciones de manera que pueda enfrentar con mejores condiciones las demandas de la vida cotidiana de su realidad social. Para la intervención en lo psicosocial se debe tener un conocimiento del entorno social en el que se desarrolla nuestra actuación, tanto en los problemas que presenta como en las posibilidades que ofrece. También supone potenciar las habilidades sociales de los pacientes en la reincorporación de los residentes en el medio comunitario, ya que, como se dijo antes, el haber estado privado de libertad ciertamente merma su capacidad de socializar. Junto con ello se debe tener en consideración el elemento del doble estigma que padecen y del que en su gran mayoría los pacientes se encuentran en conocimiento (Caballe, 2004).

Desde esta perspectiva, el trabajador social de la salud mental busca mejorar la calidad de vida de la población, promoviendo el desarrollo de las potencialidades para que individuos y familias asuman el protagonismo en el cuidado de la salud. El trabajo social contribuye a que los equipos de salud incorporen elementos sociales y culturales tanto en el diagnóstico como en la definición de la enfermedad y la intervención. La mirada del trabajador social permite que el llamado “paciente” pueda ser observado en su integralidad, por sobre el diagnóstico, y generar una propuesta inclusiva para su tratamiento.

Inclusiva, pues se considera al paciente en el centro del proceso del tratamiento como más allá de su observación, por sobre la vigilancia del panóptico. También considera lograr cambios en el desempeño de los roles y patrones de interacción entre familiares y pacientes, a fin de permitir el control de la disfunción en la dinámica familiar, potenciando factores de crecimiento que le permita entender a la familia la patología del paciente de manera que pueda convertirse en un apoyo importante. Es por ello que la profesión, con su mirada holística e integral, encuentra un objeto amplio que requiere de algo más que una discusión epistemológica, esto es una puesta en marcha de su accionar y desde allí extraer la riqueza propia de su intervención, generando un espacio validado de intervención (Castro & Paredes, 2007).

Podemos ver que en esta área existe un terreno sumamente interesante, dado que el estado del arte es muy joven, dejando la posibilidad de validar un terreno de conocimientos y generar modelos teóricos desde la experiencia, pues tal como plantean Schütz y Luckmann, *“es importante destacar, ante todo, que los órdenes de la realidad no se constituyen mediante la estructura ontológica de su objeto, si no que más bien mediante el sentido de nuestra experiencia”* (Schütz, 1977, p41).

Entonces, ¿cuál es el rol del trabajo social? Esta profesión es el agente invitado para lograr un cambio en la calidad de vida del paciente, pues cuenta con las herramientas para lograrlo. Fundamentalmente, se persigue que el paciente logre valorizar e interiorizar sus fortalezas y así poder iniciar una interrelación entre la capacidad del paciente de adaptarse a las demandas del entorno social y también la adaptación de este entorno al sujeto, comprendiendo su condición y haciéndose participe de su rehabilitación con miras hacia mejorar su calidad de vida.

El ejercicio del Trabajo Social en el campo Forense comprende que el rótulo de paciente psiquiátrico está en el imaginario colectivo e incluso en el mismo paciente. Desde este punto de vista, la sociedad se detiene sólo en lo que el paciente no puede hacer, debido a que las condiciones de salud que posee lo limitan en lo socialmente establecido, sin contemplar que esta persona pueda estar capacitada en muchos otros aspectos.

Si el objeto se encuentra situado en el “malestar social”, la incorporación del trabajo social se hace imprescindible, posicionando al sujeto (paciente) en el centro de la intervención de carácter integral, más allá de la patología, centrado su labor en las fortalezas y oportunidades que el paciente posee ●

Bibliografía

- ANDER-EGG, Ezequiel. “Introducción al Trabajo Social”. Editorial Lumen-Humanitas. Buenos Aires, 1996.
- AYLWIN, Nidia. “El Objeto en Trabajo Social” En Revista de Trabajo Social Nº 30, Santiago de Chile, 1980.
- BARG, L. “Lo interdisciplinario en Salud Mental niños, adolescentes, sus familias y la Comunidad Espacio Editorial. Buenos Aires. 2006
- CABALLÉ Y COLABORADORES. “Programes d atenció clínica i rehabilitació psiquiàtrica UHPP de Catalunya”. Hospital Penitenciario de Brians. Barcelona, 2006, pp. 1-45.
- CARRASCO, Juan José. “Manual de Psiquiatría Legal y Forense” Tercera Edición. Las Rozas: la ley-actualidad, 2005.
- CASTRO Y PAREDES. “Autopercepción de los Pacientes Psiquiátricos Forenses de sexo masculino, que padecen Esquizofrenia y que residen en Hogares Protegidos del Instituto Psiquiátrico Dr. José Horwitz Barak respecto a la presencia de Conductas Resilientes”. Tesis de Grado para optar a la licenciatura en Trabajo Social y al título de Trabajador Social. UTEM, Santiago de Chile, 2007.
- CÓDIGO PENAL CHILENO, 1974. Disponible en: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1984>
- ELGUETA, Ramón. “Servicio de Psiquiatría Forense. Instituto Psiquiátrico Dr. José Horwitz Barak. 2012
- FERNÁNDEZ, X. 1997 «La supervisión del trabajo social en salud mental». 145: 48-58.
- GARCÉS, E. “El Trabajo Social en Salud Mental”. ISSN: 0214-0314 Vol. 23 (2010): 333-352
- GISSI, Jorge. “Trabajo Social y Ciencias Sociales”. Cátedra de Psicología, Escuela de Trabajo Social. 1987, pp.17-21.
- KISNERMAN, Natalio. “Introducción al Trabajo Social” Editorial Humanitas, Buenos Aires, 1981.
- MASTRIANGELO DE PAMHILIS, Rosa. “Acerca del objeto en Trabajo Social”. Editorial Lumen Humanitas. Buenos Aires, 2002.
- MINGOTE ADAN, José Carlos et al. El paciente que padece un trastorno psicótico en el trabajo: diagnóstico y tratamiento. Med. segur. trab. [online]. 2007, vol.53, n.208 [citado 2014-05-05], pp. 29-51. Disponible en: <<http://scielo.isciii.es/scielo>

php?script=sci_arttext&pid=So465-546X2007000300005&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0465-546X. <http://dx.doi.org/10.4321/So465-546X2007000300005>.

- ORTÍZ, Vilma. “Psiquiatría Forense”. Servicio de Psiquiatría Forense. Santiago, 2007.
- SAMAJA, JUAN. Introducción a la Epistemología Dialéctica. Ed. Lugar. Buenos Aires. 1994.
- SERVICIO DE PSIQUIATRÍA FORENSE, “Servicios de atención de la autoridad sanitaria para personas que requieren internación por enfermedades mentales como sentencia de medida de seguridad”. 2007, pp.1-4.
- SIERRA, “Revista de ciencias sociales, epistemología, lógica y metodología” Editorial Paraninfo. Madrid, 1984.
- SCHUTZ, A. Estudios sobre teoría social. Buenos Aires: Amorrortu. 1974.
- ZAMANILLO, Teresa y GAITÀN, Lourdes. “Para comprender el Trabajo Social”. Editorial Verbo Divino. Navarra, 1992.