



FACULTAD DE FILOSOFÍA

ISSNe 2661-6912

pucgara

REVISTA DE HUMANIDADES



FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN • UNIVERSIDAD DE CUENCA

N.º 29 • Año 2018 • ISSN 1390-0862 • Folio Latindex: 11915

puccara

REVISTA DE HUMANIDADES

UNIVERSIDAD DE CUENCA
Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación
REVISTA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN *PUCARA*
ISSNe 2661-6912

Director

Horacio Cerutti Guldberg

Editor General

Manuel Villavicencio
manuel.villavicencio@ucuenca.edu.ec

Consejo Editorial

Aidalí Aponte Avilés, Universidad de Connecticut, USA
Esteban Ponce, Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador
Vicente Robalino, Pontificia Universidad Católica del Ecuador
Rut Román, Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador
Cecilia Rubio, Universidad de Concepción, Chile

Consejo Consultor

Emma Camarero, Universidad de Salamanca, España
Guillermo Henríquez Aste, Universidad de Concepción, Chile
Nelson Osorio Tejada, Universidad de Santiago de Chile
Jorge Eduardo Serrato, Universidad Autónoma de México
Mónica Tapia, Universidad de la Santísima Concepción, Chile
Raúl Vallejo Corral, Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador
Roberto Viereck, Universidad de Concordia, Canadá

Traducciones

Elisabeth Rodas B. / Instituto Universitario de Lenguas (UDC)

Corrección de pruebas y revisión

Manolo Villavicencio Verdugo

Diagramación e Impresión

Imprenta General de la Universidad de Cuenca

Información

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación
Universidad de Cuenca, Ecuador
Av. 12 de Abril. Ciudadela Universitaria
Teléfono (593) 07 4051000
pucara@ucuenca.edu.ec

Publicación indexada en:
LATINDEX
Folio: 11915 / ISSN: 1390-0862

ÍNDICE

Empresarios y producción espacial en torno al club de Fútbol León en México _____ Jonathan Montero Oropeza	9
Cuerpos, devenires y otras existencias _____ Claudia Piedrahita Echandía	33
Territorio, jóvenes y ciudad: La resistencia de los jóvenes en los territorios urbanos _____ Oscar Useche y Clara Inés Pérez	51
Género e interculturalidad: hacia la búsqueda de un feminismo indígena ecuatoriano _____ Adriana Rodríguez Caguana	71
Pensar la paz... sólo cuando tenga la tierra _____ Julie Manuela Mena	91
...hablando del derecho a la Educación Sexual Integral: la voz de los adolescentes en Ecuador _____ Jéssica Castillo, Derluyn Ilse, Valcke Martin	121
Writing groups in Ecuador as support for academics on the road to publication _____ Elisabeth Rodas Brosam, Laura Colombo	147

INDEX

Entrepreneurs and space production around club de Fútbol León in Mexico _____ Jonathan Montero Oropeza	9
Bodies, transformations and other existences _____ Claudia Luz Piedrahita Echandía	33
Territory, young people and city: The resistance of young people in urban territories _____ Oscar Useche y Clara Inés Pérez	51
Gender and interculturalism: towards the search for an ecuadorian indigenous feminism _____ Adriana Rodríguez Caguana	71
Think peace... Just when i have the earth _____ Julie Manuela Mena	91
... speaking about the right to Integral Sexuality Education: the voice of adolescents in Ecuador _____ Castillo Jéssica, Derluyn Ilse, Valcke Martin	121
Writing groups in Ecuador as support for academics on the road to publication _____ Elisabeth Rodas Brosam, Laura Colombo	147

Empresarios y producción espacial en torno al club de Fútbol León en México

Entrepreneurs and space production around club de Fútbol León in Mexico

Empreendedores e produção espacial ao redor do club de Fútbol León no México

Jonathan Montero Oropeza

Universidad de Guanajuato y UNAM

E-mail: jonathanmon06@gmail.com

Recibido: 10: 08: 2018

Aceptado: 21:10:2018

Resumen

En el presente trabajo se analiza desde la geografía humana el proceso de producción espacial en torno al futbol convertido en negocio empresarial en León, Guanajuato. Se hace hincapié en las relaciones de los empresarios inmersos en el futbol profesional y su impacto en la producción espacial, las relaciones Estado-Empresa y el proceso identitario a través del futbol en León.

Palabras clave: Empresarios, Espacio, Futbol, León

Abstract

In the present study analyzed from human geography the production process space around football developed business in Leon, Guanajuato. Emphasis in the relationships of employers engaged in professional

football and its impact on the spatial production, the relationship between State-Company, and the identity process through soccer in Leon.

Keywords: Entrepreneurs, Space, Soccer, León

Resumo

No presente trabalho, o processo de produção espacial do futebol, transformado em um negócio em León, Guanajuato, é analisado a partir da geografia humana, com ênfase nas relações de empreendedores imersos no futebol profissional. e seu impacto na produção espacial, nas relações Estado-Empresa e no processo identitário através do futebol em León.

Palavras chave: Empreendedores, espaço, futebol, León

Introducción

Este estudio inició con motivo de los estudios de Maestría titulado *El proceso de producción espacial en torno a la empresa del fútbol en León, Guanajuato (1943-2014)*. En las siguientes líneas, se analiza el papel de diversos actores sociales empresariales que se relacionaron con el manejo administrativo de un equipo de fútbol profesional en México, el Club León. El objetivo radica en comprender por qué diversos empresarios buscaron ser protagonistas de las relaciones de poder espaciales para aumentar su capital económico y el volumen de su capital social a través de su intervención en la propiedad de una asociación deportiva.

Un escrito de este tipo se justifica debido a la relevancia que tiene el fútbol en su versión profesional en León, Guanajuato, y en México, tanto en el ámbito económico, como en el aspecto identitario. En ese sentido, vale la pena reconstruir el proceso espacio-temporal del Club León, para desentrañar los vínculos Estado-Empresa y comprender cómo las élites empresariales configuran el espacio geográfico mediante una actividad deportiva altamente lucrativa, lo cual incluso llevó a un sector del empresariado y del Ayuntamiento de León a mantener una disputa legal por el estadio Nou Camp, lo cual revela las relaciones de poder que mantienen los actores sociales hegemónicos de una ciudad media mexicana.

Como sustento teórico se retoma la perspectiva del geógrafo inglés David Harvey, puesto que permite analizar las relaciones de poder en el espacio y sus implicaciones en el ámbito urbano. Su posición será de utilidad para interpretar las acciones y alianzas de los empresarios que fungieron como propietarios del Club León en diferentes periodos.

La metodología que sirvió como base a esta investigación, tuvo su primera etapa en el Archivo Histórico del Municipio de León (AHML), para indagar sobre los diferentes dueños del Club León. Posteriormente, se realizaron una serie de entrevistas semiestructuradas a actores sociales involucrados con el medio futbolístico y empresarial local, para desentrañar el proceso de producción espacial y las relaciones de poder sobre este equipo de fútbol profesional.

En el primer apartado, se presenta el contexto geográfico de la ciudad de León, con el propósito de mostrar las particularidades de esta ciudad mexicana, sus transformaciones espacio-temporales y el papel que en ese proceso tuvo la élite empresarial local y la clase política. En el segundo punto, se explica brevemente el contexto histórico-geográfico sobre cómo surgió el Club de Fútbol León.

El tercer apartado plasma las implicaciones espaciales de la construcción del estadio Nou Camp, para mostrar las relaciones terri-

toriales Estado-Empresa y la importancia que tuvieron en la ciudad de León los megaeventos deportivos que ahí se albergaron. En el cuarto punto, se describe cómo ante las crisis de la economía mexicana, los empresarios leoneses dejaron de solventar económicamente al Club León y de qué manera diversos empresarios foráneos tomaron las riendas del equipo.

1. Contexto geográfico de León, Guanajuato, México

La ciudad de León se localiza en el estado de Guanajuato, en lo que se conoce como la región del Bajío. En términos geográficos e históricos, el Bajío se asocia más a Guanajuato que a las zonas de los otros estados que también conforman la región: Michoacán, Jalisco y Querétaro (Chávez, 2012: 21). León es el foco económico, político y empresarial del Bajío, debido a las industrias zapatera local y automotriz transnacional con las que cuenta, los centros de congresos y convenciones que alberga, los servicios de los ramos hotelero y restaurantero que posee, la oferta educativa de nivel superior (pública y privada) que ofrece, la infraestructura vial que tiene y la conectividad carretera que posee.

León se convirtió en un espacio geoestratégico entre Ciudad de México y Guadalajara, Jalisco, las dos ciudades más importantes de México. Además, mantiene profundos vínculos económicos y culturales con los Altos de Jalisco, una región mexicana que se identifica por su tradición ganadera y el conservadurismo católico que profesan la mayoría de sus habitantes.

El estado de Guanajuato es una de las pocas entidades federativas en México donde la capital (la ciudad de Guanajuato) no tiene la preponderancia económica y política. De hecho, se puede hablar de Guanajuato como uno de los estados menos centralizados del país. A pesar de esta circunstancia, la infraestructura económica en Guanajuato, se concentra en los municipios de León, Irapuato, Salamanca, Celaya, Guanajuato y San Miguel de Allende.

¿En qué momento León tomó el protagonismo económico y político en el estado de Guanajuato? Hacia mediados del siglo XIX, tras la decadencia de actividad minera, la capital de Guanajuato, la ciudad de Guanajuato, perdió su potencial como espacio económico, mientras León, paulatinamente despuntó como consecuencia de la producción de rebozos, la confección de artículos de piel y las migraciones realizadas por los habitantes de los Altos de Jalisco. Desde inicios y mediados del siglo XX, la capital estatal dejó de ser el espacio focal de la economía guanajuatense. El reconocido escritor mexicano Jorge Ibarguengoitia (1928-1993) hizo alusión a la rivalidad entre ambas ciudades en su novela *Estas ruinas que ves*. En esa obra, parodia el marco social de Guanajuato y León, a las que cambia el nombre por “Cuévano” y “Pedrones”, respectivamente, y señala que mientras los habitantes de la primera se sienten “Atenas” los segundos confunden “lo grandote con lo grandioso”.

Cabe resaltar que una peculiaridad de León, es su marcada adscripción al conservadurismo católico, herencia de la guerra cristera (1926-1929) y de las migraciones de los habitantes de los Altos de Jalisco. A la influencia de la Iglesia Católica, hay que añadir que los grupos de poder empresariales y políticos de León conformaron un discurso donde se enaltece la idea de Guanajuato como una de las entidades federativas más representativas del país, donde se gestó la lucha de la Independencia, además del surgimiento en su seno de íconos de la “mexicanidad”, como el charro del Bajío y en donde nacieron relevantes intérpretes de la música ranchera, como José Alfredo Jiménez, Jorge Negrete y Flor Silvestre.

León se caracteriza por su vocación industrial en la producción de calzado, por ser la cuna de movimientos sociales identificados con la derecha y la ultraderecha, la profunda religiosidad de sus habitantes, el carácter conservador de la educación, el poco atractivo del electorado por los partidos vinculados con la izquierda y un fuerte sentido de adscripción local. En ese contexto, el equipo de fútbol Club León, juega un papel primordial en el proceso identitario al interior del municipio de León.

2. Génesis del Club León

Durante las primeras tres décadas del siglo XX el beisbol y las corridas de toros eran algunos de las principales atractivos que León ofrecía a sus habitantes. Paulatinamente el futbol tomó un papel preponderante, como consecuencia de la organización de equipos auspiciados por las empresas curtidoras y zapateras que emergían en la ciudad, o bien por algunos sacerdotes locales. El objetivo, tanto de los dueños de las fábricas, como de los presbíteros, radicaba en evitar o retirar a los jóvenes y obreros de vicios, para así mantener un estado físico y mental saludable, en armonía con el higienismo social y los preceptos morales católicos.

Hacia 1942, el IX Campeonato Nacional de futbol se celebró en Irapuato, Guanajuato, ciudad que albergaba un moderno estadio de concreto, a diferencia de la mayoría en México, que eran de madera, por ese entonces. La Selección de Guanajuato –que estaba encabezada por varios futbolistas de la ciudad de León- resultó la ganadora del torneo al derrotar a la Selección de Jalisco. En ese año, se reavivó la polémica concerniente a si el Campeonato Nacional de futbol mexicano, debía continuar en su formato amateur o profesionalizarse. En realidad, eran torneos de corte semiamateur, puesto que los futbolistas recibían remuneraciones económicas por jugar; además en los estadios se cobraba la entrada y se vendían bebidas y botanas, es decir ya existía una comercialización en torno al futbol. El primer torneo de futbol profesional en México se efectuó en 1943.

La Federación Mexicana de Futbol (Femexfut), admitió al representativo de la ciudad de León, el cual hasta ese momento se llamaba Unión de Curtidores, equipo auspiciado por futbolistas de corte amateur. La Femexfut admitió al equipo, bajo ciertas condiciones: contar con una cancha reglamentaria para la celebración de los partidos profesionales; constituir una Asociación Civil no menor a 150 socios; y cambiar el nombre del equipo por el de León. Para la Femexfut resultaba atractivo que los conjuntos futbolísticos de ciudades relevantes llevaran el topónimo del

espacio geográfico que representaban, muy al estilo del futbol europeo o de los deportes estadounidenses.

De tal manera, una serie de empresarios leoneses aprovecharon la oportunidad para administrar esa asociación futbolística y quitar el nombre de Unión de Curtidores -referente a una de las actividades laborales y gremiales de mayor tradición en el municipio- para colocarle el nominativo de la ciudad. Así surgió el Club León, cuando empresarios zapateros y comerciantes locales, conformaron una Asociación Civil para sostener colectiva y económicamente al equipo, el cual fue aceptado para participar en la liga mexicana en 1944. El Club León, jugó sus primeros partidos en el estadio Patria y posteriormente en el estadio Enrique Fernández Martínez, coso deportivo edificado en 1945, como parte de una promesa del gobernador a los jugadores leoneses que participaron en la Selección Guanajuato campeona del torneo amateur en 1942. Bourdieu (1991) plantea que el poder simbólico es bien representado en cuanto a los nombres propios se refiere, porque revelan muchas cuestiones sociales y culturales que nos forman como individuos. En ese contexto es que debe comprenderse que el nombre del estadio, llevara el nombre del gobernador en turno, como una referencia así mismo.

Posteriormente, se conformó otro equipo en la ciudad, el San Sebastián (nombre que aludía al santo patrono de León). Sus propietarios, edificaron un estadio denominado La Martinica, el cual en 1947, pasó también a ser el espacio de los partidos como local del Club León. El León, se volvió un equipo protagonista del futbol mexicano, puesto que en su nómina figuraban varios de los mejores jugadores mexicanos de la época y los más destacados futbolistas extranjeros que llegaron a México en ese momento. Esta situación no era fortuita.

Durante la Segunda Guerra Mundial (1939-1945), el empresariado zapatero se favoreció debido a la demanda de calzado que se requería en Estados Unidos, puesto que este país al involucrarse en el conflicto bélico, abrió sus fronteras para atender la demanda interna de distintos pro-

ductos, como los zapatos y las botas militares, por lo que en México se intensificó su fabricación y exportación. Además, durante los sexenios presidenciales de Manuel Ávila Camacho (1940-1946), Miguel Alemán Valdés (1946-1952) y Adolfo Ruiz Cortés (1952-1958) como parte de un discurso mundial vinculado a la modernidad occidental, el Estado mexicano impulsó como una de sus políticas “calzar al país”, es decir, que todos los ciudadanos mexicanos accedieran al uso de zapatos en su indumentaria cotidiana, aspecto visto como un elemento de progreso y avance social.

Este contexto de bonanza económica de los empresarios zapateros, sirvió para solventar al Club León mediante la Asociación Civil que lo auspiciaba monetariamente, por lo que se diseñó un equipo competitivo. Los resultados no tardaron en llegar, puesto que el Club León logró los campeonatos en las temporadas 1947-48, 1948-49, 1951-52 y 1955-56, lo cual lo convirtió en el equipo hegemónico del momento y colocó a la ciudad zapatera dentro del imaginario del aficionado al fútbol en México. En ese entonces, el equipo tomó el mote con el que se conocía a los leoneses en México, los “Panzas Verdes”, debido a las manchas en los delantales de los obreros del sector cuero-calzado que trabajaban en la ciudad.

3. La construcción de un espacio deportivo: el estadio Nou Camp

La Asociación Civil del Club León, en busca de generar mayores ganancias económicas a través del equipo y aumentar el volumen del capital social de los empresarios involucrados en su administración, gestionó en 1965, a través de dos de sus miembros, Manuel Ortega y Adolfo Sánchez López, la realización de un nuevo estadio, y así obtener mayores recursos económicos para la institución. El entonces gobernador de Guanajuato entre 1961 y 1967, Juan José Torres Landa, realizó la donación de una serie de terrenos para la construcción del nuevo estadio y detonar la urbanización en esa zona de la ciudad.

El nuevo estadio se contempló dentro del “Plan Guanajuato”, un proyecto urbano cuya intención era dotar de equipamiento vial, industrial, educativo y deportivo al estado, y que tenía como objetivo transformar a una entidad federativa especialmente rural en un espacio de ciudades medias interconectadas. Por ello, en términos generales, el “Plan Guanajuato”, tuvo la aceptación de la ciudadanía, la Iniciativa Privada y el Gobierno Federal, puesto que en el discurso oficial del momento, los procesos de urbanización e industrialización se percibían como elementos de modernidad. En su Primer Informe de Gobierno, Torres Landa, señaló:

“Desde hace casi cinco siglos, la estructura social de este mundo viene transformándose de agraria en industrial. La base de este proceso consiste en que la agricultura va siendo sustituida gradualmente por la industria como eje de la vida económica” (Torres Landa, 1961: 19).

El discurso es paralelo a la tendencia del entonces Presidente de México, Adolfo López Mateos, por disminuir la inversión pública hacia el campo y aumentar la industrialización del país, puesto que se percibía a ésta, como un elemento de modernidad y progreso. En ese contexto, se construyó en León el Boulevard López Mateos. A partir del decreto 74 del Congreso del Estado, se aprobó la construcción de esta vialidad que encarnó una transformación urbana en la ciudad de León (García, 2010: 97).

En consecuencia, la localización del nuevo estadio, se propuso en lo que eran los límites espaciales de la zona urbana de León, a un costado del novedoso boulevard López Mateos y de las instalaciones de la Feria de León, inauguradas en 1962. En agosto de 1965 se inició la edificación del estadio Nou Camp, a cargo de la empresa ARVA S.A., una empresa inmobiliaria jalisciense.

El estadio Nou Camp se inauguró el 1º febrero de 1967, en un torneo al que fueron invitados los equipos River Plate de Argentina y Santos de Brasil, este último contaba entre sus jugadores con la estrella Edson Arantes do Nascimento “Pelé”. El caso de la construcción del estadio

Nou Camp, revela cómo la producción del espacio mediante la dotación de infraestructura, permite a los involucrados intervenir territorialmente y generar diferencias geográficas que permitan consolidar sus intereses políticos y económicos. El gobernador Torres Landa, consiguió entre varios sectores de la ciudadanía legitimación social, tras la generación de un elemento espacial que marcó las pautas de urbanización en el municipio de León. La directiva del Club León obtuvo un inmueble deportivo propio y mejoró su situación económica a corto plazo. La inmobiliaria ARVA, logró ganancias económicas y consolidó su reputación como empresa constructora. El proyecto fue bien recibido por la ciudadanía, puesto que la idea se promocionó como una necesidad del Club León, uno de los elementos de identidad territorial de la ciudad; además al considerar el coso deportivo dentro del “Plan Guanajuato”, el proyecto se percibió como un catalizador de la urbanización en el municipio.

El espacio no es estático, cambia constantemente su fisonomía, su apariencia y junto con ello, sus relaciones. La construcción de un estadio por lo regular redefine las funciones de una zona de la ciudad y puede ser un mecanismo para que ésta se inserte en un proceso de competitividad (regional, nacional o incluso global), debido a los espacios complementarios que se originan. Depende de la capacidad de los diferentes actores sociales para generar la legitimidad social del proyecto, la infraestructura vial y la accesibilidad para desplazarse al inmueble, el impacto ecológico de la obra, la aplicación de tecnología en la construcción y los usos alternativos que puede tener un estadio, como conciertos, mítines políticos o eventos religiosos.

En este sentido, hay que recordar que el espacio no es un soporte de la realidad donde se localizan elementos, ni mucho menos un simple espejo de la sociedad, como se pretende analizar desde la concepción espacial empirista y la del reflejo. Existe otra manera de interpretar el espacio, comprendiendo a éste como un producto social dentro de un sistema de relaciones sociales (Ortega, 2000: 362). La construcción de un estadio ocasiona que una ciudad, o más bien dicho, una región al interior de la ciudad, modifique

su aspecto, puesto que se originan a su alrededor espacios complementarios que repercuten en los procesos territoriales de sus habitantes, a la vez que los ciudadanos depositan ahí sus lealtades, lo cual configura en el espacio geográfico prácticas sociales y relaciones de poder.

Para David Harvey, existe un papel cambiante de la espacialidad en la sociedad contemporánea, puesto que los capitalistas se muestran, cada vez con mayor sensibilidad a las cualidades espacialmente diferenciadas dentro de la geografía mundial (Harvey, 1989: 326, 334). Por tanto, es posible que los poderes que controlan esos espacios los modifiquen con el fin de ser más atractivos para el capital, puesto que la identidad se convierte en un tema importante porque cada sujeto ocupa un lugar de individuación (*Ibid.* 334).

En este tenor se debe considerar el papel del estadio Nou Camp en los Juegos Olímpicos México 68 y los Mundiales de Fútbol de 1970 y 1986. La celebración de siete partidos de fútbol en León durante los Juegos Olímpicos México 68, permitió a las élites empresariales y políticas locales percatarse de las ganancias económicas que arrojaba el arribo de turistas. Un año después, en 1969 y previo al Mundial México 1970, se inauguró en León una nueva Terminal de Autobuses. Posteriormente, el Mundial de México 1970 fue exitoso para las élites políticas y económicas de León.

Otro aspecto que es importante resaltar es que para el Mundial México 1970 se eligieron a cinco urbes como sede: Ciudad de México, Guadalajara, Puebla, Toluca y León. A diferencia de Guadalajara, Puebla y Toluca, León no era capital estatal, lo cual demostraba la hegemonía empresarial, económica y política de la ciudad, la cual albergó siete partidos del certamen futbolístico. Para el Mundial México 1986, León repitió como sede para el megaevento, mientras que otra ciudad guanajuatense, Irapuato, también se designó como asiento del certamen, lo cual revela la capacidad de gestión de las elites empresariales guanajuatenses para conformar a través del fútbol profesional, espacios

atractivos para el gran capital y para el máximo organismo regulador del balompié en escala global, la *Fédération Internationale de Football Association* (FIFA, por sus siglas en francés).

Se debe agregar que la celebración de los tres megaeventos deportivos, permitió a las élites empresariales leonesas percatarse de la atracción de recursos monetarios como consecuencia de la actividad turística. De hecho, previo a los tres certámenes, creció el número de hoteles en la ciudad, lo cual modificó la imagen urbana de León e implicó el afianzamiento de desarrollos geográficos desiguales en la urbe, mediante la dotación de infraestructura en algunas regiones específicas al interior de la ciudad.

4. Nuevos propietarios del club León y disputas espaciales en torno al estadio Nou Camp

Hacia mediados de la década de los setenta y a lo largo de los ochenta y los noventa, del siglo XX, las empresas del sector cuero-calzado en León experimentaron una debacle financiera. En primer término, hubo una crisis de insumos para la producción. Además, muchas compañías zapateras tuvieron dificultades en la transición generacional de la administración de sus empresas. Se suma también, la dificultad que tuvieron para adaptarse al nuevo proceso de globalización contemporánea; paulatinamente la introducción más frecuente a México de calzado procedente de China y Vietnam, afectó a las pequeñas, medianas y grandes factorías de calzado de León. Al ser más barato, un amplio sector de consumidores se declinó por adquirir los productos asiáticos. A estos factores debe agregarse las crisis económicas que se vivieron en México durante 1976, 1982 y 1994.

La conjugación de factores socioeconómicos locales, nacionales y globales, condujeron al empresariado leonés a reestructurar sus estrategias de acción empresarial. La administración de la Asociación

Civil Club León, no fue la excepción. La disminución en la tasa de ganancia de las empresas zapateras y de distribución de calzado, se manifestó en la debacle deportiva del equipo cuando éste descendió a la segunda categoría del balompié mexicano en 1987.

Ante esta compleja situación, los empresarios que financiaban y encabezaban al Club León, decidieron transformar la personalidad jurídica del equipo hacia una Sociedad Anónima, al vender sus acciones a un único capitalista. Después de un breve periodo en que empresarios agroindustriales y del calzado deportivo procedentes de San Francisco del Rincón, Guanajuato, administraran al Club León, en una transacción poco clara, el empresario y político leonés Roberto Zermeño Vargas se hizo de la propiedad del equipo, constituyendo así al Club León como Sociedad Anónima.

Después del ascenso a la Primera división en 1990, bajo el manto de Zermeño, el Club León logró el campeonato del máximo circuito del fútbol mexicano en 1992. Dos años después, en 1994, Zermeño transfirió el equipo al empresario inmobiliario Valente Aguirre Meza, quien fungió como propietario del Club León hasta 1999, cuando aceptó una oferta realizada por el propio Zermeño para que este tomará nuevamente la propiedad del equipo. Roberto Zermeño administró al equipo entre 1999 y 2002, año en que descendió a la Segunda División.

Tras el fracaso en 2002, Zermeño vendió al Club León al inmobiliario argentino Carlos Ahumada Kurtz. Este empresario adquirió al equipo, como una manera de acercarse al entonces Presidente de México Vicente Fox Quesada, simpatizante de los “Panzas Verdes”. Sin embargo la Femexfut le quitó la propiedad de la franquicia, tras los escándalos de corrupción en que se vio envuelto el empresario, cuando él mismo evidenció una serie de videos en los que otorgaba grandes sumas de dinero a servidores públicos para ser favorecido en las licitaciones de obras en la Ciudad de México.

Tras el bochornoso suceso conocido en México como los “videoescándalos”, el Grupo Pegaso, vinculado al sector de las telecomunicaciones adquirió la propiedad del Club León. Tras múltiples fallidos intentos por ascender a Primera División y el rechazo de los aficionados al proyecto de este conglomerado empresarial, en el año 2009 vendieron la franquicia a un grupo de inversionistas procedentes de Torreón, Coahuila, la familia Batarse, quienes se especializan en comercializar calzado, ropa y artículos electrónicos. La familia Batarse era nueva en el negocio del fútbol profesional y tras las cuantiosas pérdidas económicas se deslindaron del equipo y lo vendieron al Grupo Pachuca en 2010.

El Grupo Pachuca es un conglomerado empresarial, con base en el estado de Hidalgo y cuyo Presidente es Jesús Martínez Patiño. Las unidades de negocio de este grupo, se basan en la propiedad y el manejo administrativo de equipos de fútbol, entre los cuales se encuentran Tuzos de Pachuca, Club León, Mineros de Zacatecas y Coyotes de Tlaxcala en México y el Everton de Viña del Mar en Chile.

El cimiento de su proyecto inició en 1995. Tras la derrota en la final por ascender a Primera División contra el representativo de Celaya, Martínez Patiño compró al entonces gobernador del estado de Hidalgo, Jesús Murillo Karam, la propiedad de los Tuzos de Pachuca.¹ A partir de esa transacción, Martínez Patiño generó una serie de contactos en red con el Partido Revolucionario Institucional (PRI), organización política que nunca ha perdido una elección por la gubernatura en el estado de Hidalgo. Las alianzas Empresa-Estado permitieron a Martínez Patiño consoli-

¹ Los ojos del mundo voltearon a ver a Murillo Karam, varios años después, en 2014, cuando era el Procurador General de la República en México. Ante la desaparición de 43 estudiantes normalistas en Ayotzinapa, Guerrero, por parte de policías municipales y grupos vinculados al narcotráfico, se desató por parte de la ciudadanía y de organizaciones internacionales una ola de fuertes cuestionamientos ante la escasa transparencia en las investigaciones. Ante las refutaciones en su contra, en una conferencia de prensa mencionó la frase “Ya me cansé”, por lo que diversos sectores ciudadanos en México y diversas organizaciones internacionales expresaron su repudio e inconformidad a sus palabras y a su deficiente labor como de Procurador.

dar sus negocios y expandirlos geográficamente en la ciudad y producir espacios con la marca de la institución que preside.

En Pachuca, Hidalgo, el Grupo Pachuca es propietario del estadio Hidalgo, inaugurado en 1993, gracias a la donación de terrenos por parte del Ayuntamiento de Pachuca y el estado de Hidalgo. Posteriormente consolidaron el proyecto de la Universidad del Fútbol y Ciencias del Deporte, lo cual les brinda la oportunidad de incidir en el ámbito educativo. De su propiedad también es El Museo de Fútbol Salón de la Fama, un proyecto el cual avala la FIFA. En el ramo hotelero participan a través del *Hotel Camino Real*. También auspicia el *Tuzo Fórum* (Centro de convenciones con capacidad para 2000 personas), un centro comercial denominado *Tuzo Plaza* y una cadena de artículos deportivos llamada *Tuzomanía*. En el mundo restaurantero participan mediante *Tuzo Tacos*, *El Buen Bife* y *Escargotes* y poseen franquicias de *Domino's Pizza*. Además participan en el ámbito inmobiliario a través de *Tuzo* y *Mar-Fas*, dos empresas que especulan con terrenos y rentan espacios a *Banorte* y *Home Depot*, quienes a su vez son patrocinadores del Club Pachuca.

El éxito del modelo de negocios del Grupo Pachuca, llevó a que desde la adquisición por parte de la familia Martínez, el equipo consiguiera dos campeonatos de Segunda División (1995-1996 e Invierno 1997), seis títulos en la Primera División de México (Invierno 1999, Invierno 2001, Apertura 2003, Clausura 2006, Clausura 2007, Clausura 2016,) cinco torneos de la Liga de Campeones de la Confederación de Norteamérica, Centroamérica y el Caribe de Fútbol (Concacaf) (2002, 2007, 2008, 2009-10, 2016-17) y una Copa Sudamericana (2006).

Para expandir sus negocios e incrementar el volumen de su capital social, el Grupo Pachuca adquirió al Club León en noviembre de 2010 y se nombró como su Presidente a Jesús Martínez Murguía, vástago de Murguía Patiño. Después de diez años en la segunda categoría del fútbol mexicano, en mayo de 2012, los “Panzas Verdes” ascendieron a Primera División, lo cual les redituó en la legitimidad por parte de la afición hacia

el proyecto de la directiva. Ese mismo año, en el mes de septiembre, se anunció que Grupo Pachuca creaba una sinergia con el empresario Carlos Slim, uno de los hombres más ricos del mundo.

Slim había tenido dificultades para entrar el mundo del fútbol profesional como propietario de algún equipo, debido a las diferencias con Emilio Azcárraga Jean, dueño de la empresa Televisa y del Club América. Por tanto, el capital económico de Slim sería una pieza fundamental para invertir en el recién ascendido Club León, lo cual en consecuencia, le beneficiaría al Grupo Pachuca, para fortalecer su capital social y económico. Este tipo de alianzas revelan como el capital social de un actor social es útil para quienes forman parte de la asociación, puesto que sus contactos le son redituables al grupo al que pertenece.

Los éxitos deportivos del Club León no tardaron en llegar. El tener una de las nóminas más caras de la Primera División les redituó para ser campeones en los torneos Apertura 2013 y Clausura 2014, contra el Club América y el Club Pachuca, es decir, contra el equipo del rival empresarial de Slim, Emilio Azcárraga Jean, y contra el otro equipo del Grupo Pachuca. La sinergia entre Grupo Pachuca y Slim culminó en septiembre de 2017, cuando el segundo no quiso renovar la sociedad, la cual se pactó por cinco años.

En el año 2018, el Grupo Pachuca anunció “con bombo y platillo” la puesta en marcha del proyecto de un nuevo estadio para el Club León, el cual se tiene previsto inaugurar en el año 2022. La propuesta en la inversión de un novedoso coso deportivo es necesaria para el Grupo Pachuca, puesto que el Nou Camp se encuentra en litigio por su propiedad.

Uno de los antecedentes que se tienen sobre los conflictos por la apropiación del estadio Nou Camp se remiten a 1999, cuando el entonces gobernador de Guanajuato por parte del Partido Acción Nacional (PAN) Vicente Fox Quesada, donó y escrituró una serie de terrenos aledaños al estadio -sin que estos fueran propiedad del estado de Guanajuato- a favor

del entonces dueño del Club León, Valente Aguirre. Esta situación causó suspicacia entre los palcohabientes del estadio, encabezados por personajes vinculados al PRI. Este conflicto por la apropiación del estadio Nou Camp, debe entenderse también dentro del marco de confrontación entre el PRI de León y el PAN del estado Guanajuato, puesto que en ese momento Fox se perfilaba como precandidato Presidencial de México.

Un sector de la cúpula empresarial de León, al querer dar un giro al municipio, hacia una ciudad de turismo de negocios y congresos, plantearon la realización del *Polifórum León*, con el argumento de que éste sería un foco de atracción para eventos empresariales, académicos y sociales. El entonces dirigente del Consejo Coordinador Empresarial de León (CCEL), José Arturo Sánchez, el director del proyecto Polifórum, Gerardo Alderete, y el Presidente del Patronato Polifórum, Roberto Plascencia Saldaña, gestionaron los terrenos circundantes al estadio para la realización de la obra. De esta manera, se habilitaron las hectáreas suficientes en los terrenos aledaños al estadio Nou Camp, para sostener este proyecto. Si bien el equipo de fútbol Club León podía devaluarse, no así los terrenos colindantes al inmueble, debido a su posición geoestratégica dentro de la ciudad de León.

El problema legal por el estadio Nou Camp, continuó en el año 2000 cuando Roberto Zermeño Vargas, quien ya era propietario del Club León en ese momento, firmó a favor de que el estadio quedara en manos del Municipio, por lo que renunció a los derechos sobre el inmueble a cambio de unos terrenos contiguos solicitados al Ayuntamiento de León. Como ya se mencionó, Zermeño vendió al Club León a Carlos Ahumada, quien en 2004 fue encarcelado. Zermeño Vargas aprovechó la situación y anunció que un juez le había devuelto la propiedad de la franquicia y el manejo del estadio Nou Camp. En el año 2007, el Ayuntamiento encabezado por el panista Vicente Guerrero Reynoso, adjudicó al Municipio de León como único dueño del estadio Nou Camp, acción que desató un conflicto legal, puesto que el estadio pasó al Ayuntamiento y Zermeño Vargas comenzó a reclamarlo. De hecho, Roberto Adán Zermeño Reyes,

hijo Zermeño Vargas, interpuso una demanda para reclamar la propiedad del estadio en el año 2011.

A pesar del litigio jurídico por el estadio, durante 2012 y 2013, el Ayuntamiento de León, Grupo Pachuca y empresas patrocinadoras, invirtieron 20 millones de pesos en trabajos de remodelación en el estadio Nou Camp, entre las obras que se realizaron se encuentra la remodelación de las taquillas, los vestidores, la instalación de un circuito cerrado de seguridad y la construcción de una tienda deportiva. El Ayuntamiento de León 2012-2015 (encabezado por la priista Bárbara Botello Santibáñez), otorgó dos millones de pesos para la remodelación del estadio. El punto anterior sirve para percatarnos de las relaciones Empresa-Estado y cómo se regenera un espacio (en este caso deportivo), a pesar de los conflictos por su apropiación. Para la Alcaldesa de León entre 2012 y 2015, Bárbara Botello Santibáñez, resultaba importante legitimarse socialmente, por lo cual aprovechó un referente espacial entre los leoneses como el estadio Nou Camp.

Cabe apuntar que en mayo de 2014 se informó al Ayuntamiento de León, que el Juez Tercero de Distrito resolvió a favor de Roberto Adán Zermeño Reyes, la devolución de los derechos de propiedad sobre el estadio Nou Camp. Grupo Pachuca no participa de manera abierta en el conflicto jurídico por la apropiación del estadio, siendo el Ayuntamiento de León quien pugna por la propiedad del inmueble. Puesto que los propietarios del Club León son inversores de considerable envergadura, los diversos Presidentes Municipales que han encabezado el Ayuntamiento buscan consolidar su relación con los dueños del Club León y recuperar la propiedad del estadio Nou Camp, para abrir la inversión a estos grupos capitalistas.

Al fundarse el estadio Nou Camp, en 1967, este se localizaba en los límites de la ciudad, por tanto se convirtió en un espacio que detonó la urbanización por la gran infraestructura que se asienta a su alrededor. Actualmente el estadio, forma parte de un complejo cultural, donde se encuentra el *Polifórum*, el Domo de la Feria, el Parque Explora, el Fórum

Cultural Guanajuato, el Museo de Arte e Historia de Guanajuato, el Teatro Roberto Plasencia Saldaña y la Universidad de Guanajuato. En este sentido, sale a relucir una vez más, que mientras el estadio es un espacio simbólico para los aficionados, en contraparte para los empresarios y políticos representa la oportunidad de obtener prestigio y legitimidad social y aumentar sus capitales económico, social, simbólico y político.

Consideraciones finales

La revisión del proceso espacio-temporal del Club León, permite comprender las relaciones de poder empresariales en el fútbol mexicano y cómo los actores sociales generan estrategias de acción e intervención. Por ello, en este texto se procuró identificar en León las relaciones espaciales, empresariales, históricas, culturales, económicas y políticas, que configuraron al fútbol profesional como un mecanismo para que diversos empresarios locales dieran a este deporte en su versión profesional un uso utilitario, en contraste con la apropiación simbólica de la afición. Hacia las décadas de los cuarenta y cincuenta, los empresarios locales leoneses supieron aprovechar la bonanza económica de sus empresas, al conformar un equipo muy competitivo, el cual forjó en esas dos décadas su pasado dorado.

Uno de los símbolos de la identidad leonesa es el Club León. La época dorada del equipo (entre 1944 y 1960), se encuentra impregnada de la oposición leonesa con respecto al centralismo de la Ciudad de México y la preponderancia de Guadalajara en el occidente del país. Los “Panzas Verdes” representaron en ese momento histórico una vitrina para que la nación mexicana volteara a esta ciudad, la cual empezaba a catapultarse como el corazón de región del Bajío, a la vez que fue un mecanismo para que las élites locales ejercieran un poder discrecional ante la población.

La crisis económica por la que atravesaba el país y las dificultades del sector cuero-calzado al interior de la urbe, afectaron a muchos de los

empresarios en León, por lo que mantener a un equipo de fútbol, se convirtió en una práctica insostenible. Este suceso no es aislado, puesto que en el fútbol mexicano desaparecieron las Asociaciones Civiles que administraban a los clubes de fútbol profesional y se dio paso a Sociedades Anónimas, las cuales se encuentran respaldadas por las empresas hegemónicas del país, cuyos propietarios buscan en el fútbol profesional aumentar la acumulación de sus capitales.

Eso explica que el Club León, desde 1990 y hasta el año 2019, tuviera seis propietarios diferentes, los cuales buscaban más un usufructo económico que fortalecer la cohesión social de los leoneses, con base en este emblemático equipo de fútbol. León es una de las ciudades mexicanas más dinámicas, en los ámbitos económico, político, urbano e inmobiliario. Para Harvey (1989: 327) “las ciudades forjan una imagen distintiva y crean un atmósfera del lugar y la tradición, la cual actuará como señuelo tanto para el capital”. Por ello, no es casualidad que diversos actores sociales capitalistas participaran como propietarios del equipo, puesto que la ciudad de León y la región del Bajío, les brinda una fuente para aumentar el volumen de su capital social e incrementar las ganancias económicas de sus empresas. En contraparte con la perspectiva utilitaria, los simpatizantes del Club León, profesan una lealtad singular al equipo, a pesar de los fracasos administrativos y futbolísticos que ha tenido la institución, pero que para ellos se equilibra gracias a los campeonatos obtenidos.

Si consideramos que para Claval (2002), el espacio es una traducción de aspiraciones, proyectos y planes para los seres humanos, se comprenderá cómo los dueños del capital aprovechan el deporte profesional para implementar sus proyectos espaciales, sociales y económicos para incidir el territorio. No en vano, Milton Santos (1986), afirma que gran parte de las transformaciones espaciales se llevan a cabo a través de las empresas y de las instituciones que sistematizan la vida social.

Este marco también conduce a comprender las disputas espaciales por el estadio Nou Camp. De acuerdo con Lefebvre (2013: 213), un grupo se

apropia de un espacio para servir a sus necesidades y posibilidades. En ese sentido, alrededor del estadio Nou Camp y en sus terrenos circundantes, existen una serie de intereses económicos e inmobiliarios. El alegato jurídico deja de manifiesto cómo los empresarios capitalistas y el Estado ven en el estadio y las instalaciones circundantes un espacio utilitario, ideal para incrementar sus capitales y afianzar su hegemonía; en contraparte con los aficionados al equipo, para los cuales el estadio representa un referente espacial y un espacio simbólico.

Fuentes bibliográficas:

- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Taurus, Madrid.
- Chávez, M. (2005). Bajío, Bajíos: unidades territoriales de una región. *Regiones*. N.º 15 pp. 117-140. Universidad de Guanajuato: León.
- Claval, P.(2002). El enfoque cultural y las concepciones geográficas del espacio. *Boletín de la A.G.E.N.* Número 34. pp 21-39.
- García, M. (2010). *Transformaciones urbanas de León. Siglo XX*. Tlacuilo, México D.F.
- Harvey, D. (1989). *La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural*. Amorrortu: Buenos Aires.
- Ibargüengoitia, J. (2005). *Estas ruinas que ves*. Booket: México D. F.
- Lefebvre, H. (2013). *La producción del espacio*. Capitán Swing: Madrid.
- Montero, J. (2014). *El proceso de producción espacial en torno a la empresa del fútbol en León, Guanajuato (1943-2014)*. Tesis para optar por el grado de Maestría. El Colegio de Michoacán: La Piedad.
- Ortega, J. (2000). *Los horizontes de la geografía*. Ariel: Barcelona.
- Santos, M. (1986). *Espacio y método en Geocrítica*, Año XII, núm. 65. Recuperado de: <http://www.ub.edu/geocrit/geo65.htm>
- Torres, J. (1961). *Guanajuato. Un hombre y un programa 1961-1967*. Editorial Intercontinental: Guanajuato.

Cuerpos, devenires y otras existencias

Bodies, transformations and other existences

Corpos, transformações e outras existências

Claudia Piedrahita Echandía

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

E-mail: claluz7@gmail.com

Recibido: 11: 07: 2018

Aceptado: 26:09:2018

Resumen

El objetivo de este artículo es presentar una perspectiva teórica y crítica sobre cuerpos insurgentes que rompen con las corporalidades organizadas, el yo, la identidad y las capturas de la subjetivación para experimentar en un devenir animal/monstruo. Esta perspectiva sobre cuerpos monstruosos la estaremos abordando a partir de conceptos que surgen de la filosofía de la diferencia de Deleuze y Guattari, enfatizando en el devenir, el devenir animal/monstruo y el Cuerpo sin Órganos. Planteamos la emergencia de cuerpos que transitan en un plano de inmanencia y que generan resistencias a las capturas del plano de organización, pero que también expresan límites a la experimentación, entendida ésta como práctica prudente y afirmativa. El artículo recoge la perspectiva teórica de dos tesis doctorales sobre subjetivaciones, cuerpos y diferencias inscritas en la línea de investigación en Subjetividades y Diferencias del Doctorado en Estudios Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá.

Palabras Claves: Cuerpos, desubjetivación, devenir animal, devenir monstruo

Abstract

The objective of this article is to present a theoretical and critical perspective on insurgent bodies that break with organized corporeality, the self, the identity and the captures of subjectivation to experience in an animal / monster becoming. This perspective on monstrous bodies will be revised based on concepts of Deleuze and Guattari's philosophy of difference, mainly the becoming, the animal / monster becoming and the Body without Organs. It will consider the appearance of bodies that travel in a plane of immanence and that generate resistance to the captures of the plane of organization, as well as the expression of limits to experimentation, understood as prudent and affirmative practice. The article includes the theoretical perspective of two doctoral theses on subjectifications, bodies and differences inscribed in the line of research in Subjectivities and Differences of the Doctorate in Social Studies of the Universidad Distrital Francisco José de Caldas of Bogotá.

Key Words: Bodies, desubjectivation, becoming animal, becoming monster

Resumo

O objetivo deste artigo é apresentar uma perspectiva teórica e crítica sobre corpos insurgentes que rompem com a corporeidade organizada, o self, a identidade e as capturas da subjetivação para vivenciar um devir animal / monstro. Essa perspectiva sobre corpos monstruosos será revisada com base nos conceitos da filosofia da diferença de Deleuze e Guattari, principalmente o devir, o devir animal / monstro e o Corpo sem Órgãos. Considerará a aparição de corpos que viajam em um plano de imanência e que geram resistência às capturas do plano de organização, bem como a expressão de limites à experimentação, entendida como prática prudente e afirmativa. O artigo contempla a perspectiva teórica de duas teses de doutorado sobre subjetivações, corpos e diferenças inscritas na linha de pesquisa em Subjetividades e Diferenças do Doutorado em Estudos Sociais da Universidade do Distrito Francisco José de Caldas de Bogotá.

Palavras chave: Corpos, dessubjetivação, tornando-se animal, tornando-se monstro

Cuerpos, devenires y otras existencias

El organismo no es en modo alguno el cuerpo (...) sino un estrato en el CsO, es decir, un fenómeno de acumulación, de coagulación, de sedimentación que le impone formas, funciones, uniones, organizaciones dominantes y jerarquizadas, transcendencias organizadas para extraer de él un trabajo útil.

(Deleuze, 1994: 164) *Mil Mesetas*.

1. Introducción

Introducimos en el devenir monstruo es en primera instancia entender la vida de una manera “no orgánica” (Deleuze y Guattari, 1994) y “no personal” (Deleuze y Parnet, 1980), esto es, una vida que transcurre en su máximo nivel de desterritorialización, en la potencia de la creación y en una apuesta por la desubjetivación. Coherente con esto, la propuesta de este artículo está referida a la configuración de cuerpos conectados a unas intensidades y afectos que sobrepasan todas las formas de organización y además cuerpos con posibilidades mutantes que le apuestan a la despersonalización y que transitan en el devenir monstruo.

En el centro de esta propuesta sobre devenir monstruo está el concepto de experimentación desarrollado por Deleuze en *Mil Mesetas*; para este autor, nadie sabe de antemano lo que le conviene. “Nadie, ni siquiera Dios, puede decir de antemano si dos bordes se hilaran o constituirán

una fibra, si tal multiplicidad pasará o no a tal otra, o si tales elementos heterogéneos entrarán ya en simbiosis, constituirán una multiplicidad consistente (...) Nadie puede decir por donde pasará la línea de fuga” Deleuze y Guattari 1994:255). No es posible saber previamente que le conviene a un cuerpo, o sea, que encuentros son lo que más convienen y cuáles traerán afectos alegres. Igualmente, tampoco es posible saber que puede un cuerpo o hasta donde puede mutar sin experimentar con la despersonalización.

Devenir monstruo involucra entonces experimentación y desestratificación; acercando este concepto a la propuesta deleuziana de hacerse un Cuerpo sin Órganos-CsO y desubjetivarse, implica crear un cuerpo que logra liberarse de las tres ataduras de la estratificación: la organización, la subjetivación y la significación. El devenir que se libera en la desestratificación y la experimentación se configura entonces a través de tres destinos a) inorgánico: se deviene imperceptible en tanto se disuelve la organización y se crea un CsO. Desaparece la forma organizada asignada y se deviene gris sobre gris b) asignificante: se deviene indiscernible, o lo que no puede ser nombrado, lo que no está significado c) asubjetivo: se deviene impersonal; se difumina la identidad, el ego y el yo y aparece la inmanencia de una vida.

Este artículo estará más centrado en lo inorgánico y lo asubjetivo, como dos destinos del devenir. En esta dirección, definiciones que se relacionan con la desorganización, la desubjetivación y la disolución de ego serán el punto de entrada a la comprensión del devenir monstruo; además, la experimentación como operación que disuelve la captura de los cuerpos en un plano de organización, tendrá también un lugar central en esta discusión.

En esta perspectiva tanto lo inorgánico, representado en el CsO, como lo asubjetivo que emerge como despersonalización, nombran experiencias de margen o pasaje a una vida que transita en las conexiones extrañas, los contagios, las mutaciones y conversiones. Igualmente, este devenir

monstruo involucra la prudencia enunciadas por Deleuze y Guattari (1994), ya que una experimentación es también una línea que se juega entre la vida y la muerte. Lo deseable para este autor es mantener un mínimo de estratificación que permitan el tránsito entre la organización y la composición, pero que al mismo tiempo preserve la vida y el deseo.

Finalmente, lo que va surgiendo como hipótesis, es que el devenir monstruo implica un trabajo sobre sí mismo, que rompa las capturas molares y las ataduras del ego y que permita mutar hacia una vida que fluye en lo imperceptible. Es una muerte aparente, o un paso a otra forma de vida. Sobre este punto volveré en las conclusiones.

El interrogante central en esta discusión no está en el orden de lo identitario y la esencial sino en las potencias y las diferencias. La pregunta central no es ¿Qué es un cuerpo? ya que este interrogante nos lleva a una identidad estática y a una respuesta estética y política predeterminedada; la pregunta es ¿Qué puede un cuerpo? ¿Cómo experimenta? o ¿Cómo hacerse un cuerpo des-organizado o CsO? Y además, ¿Cómo desde el cuerpo es posible constituir un dispositivo estético-político que desdibuje identidades consolidadas para transitar en un devenir inhumano, animal, monstruo e imperceptible?

2. La desestratificación del organismo

La desestratificación del organismo da paso a una idea de cuerpo abierto a la multiplicidad, la inmanencia y a una vida que se juega entre lo orgánico y lo no orgánico que no implica algo sobrenatural, etéreo o un escape del cuerpo material; por el contrario, des-estratificarse y des-subjetivarse implica una *experiencia de salir hacia el cuerpo*, pero hacia un cuerpo que puede contagiar, afectar y ser afectado y que está siempre en capacidad de experimentar encuentros y relaciones con otros cuerpos. Ahora, en esta visión ontológica se afirma que lo que impulsa estas conexiones es el deseo afirmativo y no el deseo como carencia, planteado por el psicoanálisis freudiano. Es un deseo que no está interiorizado y que

se constituye precisamente en el encuentro con otras corporalidades con las cuales se comparte, no segmentariedades, sino intensidades y afectos que funcionan como máquinas deseantes que eventualmente producen líneas de fuga que alcanzan el nivel máximo de des-territorialización deviniendo imperceptible. Esto implica un procesos de desubjetivación, o “haber deshecho su propio yo para estar por fin solo, y encontrar el verdadero doble en el otro extremo de la línea (...) pero este devenir es sólo precisamente para aquel que sabe no ser nadie, ya no ser nadie. Se ha pintado gris sobre gris” (Deleuze y Guattari, 1994: 202)

Los afectos tienen un lugar central en este proceso de desorganización que finalmente nos lleva a transitar por los cuerpos monstruosos y al devenir monstruo. Los afectos dan cuenta de lo que puede un cuerpo, esto es, de la capacidad para establecer conexiones, dejarse afectar y establecer resistencia frente a formaciones molares que restringen el potencial de un cuerpo para expresar su intensidad, en tanto que capturan el deseo y separan el cuerpo de lo que puede hacer. Esta sería la diferencia entre un cuerpo organizado y un cuerpo que experimenta desde un deseo libre que no tiene objeto, ni compromiso. (Braidotti, 2005: 134)

En esta propuesta sobre cuerpos des-organizados que proviene del nomadismo filosófico, ya no existe una lucha entre cuerpo y mente, sino entre *diferentes modos del Cuerpo* (Lee y Fisher 2009: 80) algunos de los cuales se anclan en la estratificación y otros luchan contra ella en tanto que se abren a la experimentación y en algunos casos avanzan hacia los límites, o al máximo de desterritorialización o CsO. La propuesta ontológica y política siempre estará orientada a una experimentación que provoque la desarticulación del organismo y la des-subjetivación, pero a través de una estética de la prudencia que enfrente los peligros y maneje las dosis y las sobredosis que pueden llevar a la autodestrucción y la muerte. (Deleuze y Guattari, 1994: 164) En la experimentación con el CsO siempre acecha la posibilidad de una línea inversa de muerte. A esto se refieren Deleuze y Guattari cuando nos presenta el escenario sombrío de los cuerpos hipocondríacos, paranoicos, esquizofrénicos, drogadictos,

masoquistas que no supieron dosificar la experimentación y sus secuencias y que fracasan en la des-organización del cuerpo.

Así pues, en la comprensión del devenir monstruo, el desdibujamiento del plan de organización representado en el Cuerpo sin Órganos, adopta un lugar central, dado que logra hacer visible lo intensivo o la diferencia diferenciante² en las existencias materiales de los individuos. El CsO se entiende como el punto de entrada al deseo puro y a los tránsitos por la inmanencia o la posibilidad de escapar a lo organizado. Este concep-

2 Deleuze, (2009) en su texto sobre Diferencia y Repetición, aborda este problema a partir de los conceptos de *diferencia en sí misma* y *repetición para sí misma*, que no son lo mismo que diferencia respecto de algo que se encuentra representado y tampoco repetición como estereotipo. Se plantea un concepto de *diferencia diferenciante* que transita por fuera de un original predeterminado y que constituye la virtualidad del simulacro. Lo virtual no es análogo a lo posible ya que no tiene semejanza en el sistema de representaciones; es siempre diferencia, diferenciación, divergencia. Igualmente el concepto de *repetición para sí misma*, no incluye la repetición en bruto, sino la vivencia de todas las conexiones experimentadas en un *pasado puro* y que al ser vividas en el presente adquieren un nivel de máxima concentración que le confiere la mayor potencia a la acción. Este concepto de *pasado puro* lo retoma Deleuze de Bergson. No está limitado a lo vivido sino que es un movimiento incesante entre pasado y presente que se enriquece en cada momento. Todo el pasado emerge mezclado con el presente en un instante, constituyendo de esta manera la diferencia en sí. Lo que retorna son todas las fuerzas, las voces, las experimentaciones que rompen con lo representado para dar lugar a lo virtual. La diferencia diferenciante se recrea en el simulacro que desdibuja el modelo y la copia, constituyéndose como elemento estético y también de experimentación política y creación que transita entre el desplazamiento, la condensación y la dramatización (Mengue, 2008). El simulacro muestran la posibilidad de avanzar en una forma de existencia despersonalizada y desubjetivada-diferencia/diferenciante- sin modelo ni fundamentos o puro devenir y experimentación que desequilibra el orden de la identidad y la semejanza y remite a una apuesta por un plano de composición donde nos inventamos de manera permanente. Des-sujetarnos de la semejanza es también la posibilidad de abrirnos a la experimentación o a lo que puede ser y que no está atrapado en el presente. En la diferencia/diferenciante se transita en una resistencia configurada en un tiempo-devenir que le apuesta a las líneas de fuga y a un espacio creado, o sea, espacios lisos, no estratificados, no pre-existentes sino configurados en relación a ciertas prácticas de territorialización y maneras de existir que responden a dos interrogantes: ¿Cómo se ocupa un espacio? ¿Qué ocupa un espacio? ¿Cómo van mutando las existencias en el acontecimiento y las líneas de fuga? (Deleuze y Guattari, 1994).

to filosófico está referido a prácticas políticas y experimentaciones que configuran un devenir animal/monstruo/imperceptible que se juega en la multiplicidad, el contagio, el exceso, el riesgo y el desdibujamiento de las fronteras. El CsO es devenir permanente y mutaciones que no prevalecen en el tiempo y que no hacen relación a un individuo en particular, sino a una constelación de conexiones o bloques de devenires, con posibilidades de contagio o de afectar y ser afectados.

3. Devenir animal o bloques de devenir

Deleuze en su diálogo con Negri, recogido en el texto *Conversaciones* (1999), establece la importancia de hacer una diferencia entre historia y devenir, ligando más éste último al acontecimiento, o a aquello que irrumpe para producir mutaciones. La historia muestra el estado de las cosas pero no los componentes, las experimentaciones y los contagios que dan lugar a bloques de devenir y a la creación. El devenir, al mostrar todos estos elementos, se aparta de la historia, puesto que precisamente para devenir y crear algo nuevo, debe hacerse una ruptura con la historia y configurar un devenir animal, devenir monstruo, o como lo plantea Deleuze, un devenir revolucionario de la gente, que precisamente da lugar a otra forma de existir, otra gente, otra manera de pensar un mejor mundo para todos. El devenir siempre está impulsado por afectos y deseos colectivos, o sea, por conexiones externas que no están supeditadas a la historia y el control racional.

Ahora, concretamente el devenir animal, hace relación al desdibujamiento de las fronteras entre lo humano y lo no-humano y al énfasis en una contaminación que interconecta lo animal, la naturaleza, lo humano, restándole centralidad y trascendencia al hombre o al ideal estético y moral articulado a lo racional, blanco, europeo, hetero y masculino. El devenir animal se interconecta con un territorio que no se posee o se domina; éste se cruza en manada configurando un cuerpo nómada en el que se difuminan las especies para confluir en bloques de devenir que no producen otra cosa que sí mismos. O sea, en los bloques de devenir, o

el devenir animal, los términos desaparecen y aparece el cuerpo nómada. Y también, en esta misma dirección y más en referencia a procesos políticos, se constituyen “máquinas de guerra”, que no implican alguna forma de violencia sino una cierta manera de ocupar el espacio-tiempo o de inventar nuevos espacios- tiempo (Deleuze, 1999) En este componente político del devenir animal cobra mucho sentido la ficción y la experimentación, ya que desde allí se logran desmarcar los modelos estéticos que segmentarizan las existencias contemporáneas. Ahora, lo que es propio del devenir animal es que no hay modelo y siempre hay contagio, y de ahí, precisamente, viene su potencia y su resistencia creadora: en el contagio y la fabulación.

El devenir animal opera entonces por contagio y no por filiación puesto que ésta da lugar a las copias y los duplicados. Por el contrario se avanza hacia la creación, a través de una implosión que pone en juego reinos completamente diferentes, sin ninguna filiación posible y que dan lugar a lo nuevo. Implosionar no es regresar, es simbiosis, contagio o lo que es propio del devenir animal que opera como bloques y como multiplicidad representada en la manada y el enjambre, donde lo específico y lo particular queda totalmente diluido. Sin embargo, a partir de la multiplicidad cualitativa a la que apelan Deleuze y Guttari (1994) es posible hacer una diferencia entre masas y bandas, o entre unidades molares y multiplicidades moleculares que puede darle mayor comprensión al devenir animal. En la primera predomina la similitud entre los miembros, las jerarquías y comparaciones y la organización y estabilidad del territorio. En la segunda, o en la manada, hay dispersión, transformaciones, jerarquías variables y desterritorialización. La relación del individuo con la manada o banda, siempre está en el límite, mientras que en la masa hay una concentración lejos de las fronteras. (Eliade, 1998)

Recurrir a lo animal para dar cuenta de los bloques de devenir que dan lugar a lo nuevo, no tiene un sentido metafórico; se busca enfatizar en las potencias transformadoras y la memoria encarnada e inscrita en los cuer-

pos de los animales, para, a través de estos aspectos, comprender corporalidades que expresan la zoe o una vida vivida a su máximo nivel de expansión que supera los obstáculos del ego, el significante y la carencia. En el proceso de devenir animal hay una transformación cualitativa que permite ampliar las conexiones y constituir agenciamientos colectivos.

El devenir animal, expresa vidas transhumanas, experiencias en manada, no unitarias e interconectadas, que transcurren articuladas a un territorio que siempre se protege. El devenir animal, es entonces “mutaciones, afectos, y relaciones incesantes (...) regidas por principios de afinidad, (...) o sea de entrar en relación con otra entidad para producir encuentros alegres. Son una expresión de la propia potentia y aumentan la capacidad del sujeto para entrar en sucesivas relaciones, para crecer y expandirse”. (Braidotti, 2005:169).

En general el devenir animal, es una manera de existencia de vivir un cuerpo que rompe con el imperio de la conciencia y la racionalidad y que se alía con la vida, con zoe, entendida ésta como fuerza afectiva impersonal y desubjetivada que se acerca a lo posthumano, al estallar las fronteras de un cuerpo demasiado humano generando un continuo hacia lo indómito y lo animal que escapa a la captura de lo organizado. Expresa también la codependencia del cuerpo con un territorio del cual se nutre y con el que mantiene una relación de cuidado. Por todo lo anterior, constituye una verdadera experimentación que no es negativa y restrictiva y que transita a través de intensidades, flujos o afectos complejos que están más allá del bien y del mal, que nos habitan y dan cuenta de los sujetos en los que nos estamos convirtiendo.

4. Devenir monstruo: más allá de lo estático

Antes de entrar en la discusión sobre el devenir monstruo, es importante hacer la distinción que hace Deleuze entre monstruo extático y estático. El monstruo estático no disuelve las formas pre-existentes. Las identidades permanecen representadas en formas que no dejan surgir el fondo.

Es más cercano a un calco o un pastiche que a un devenir monstruo. Por su parte el monstruo extático existe en lo inmanente, disuelve las formas anteriores, avanzando hacia lo monstruoso/imperceptible. Son cuerpos despersonalizados que avanzan por sí mismos, en la fuerza de los afectos que van desdibujando sus formas anteriores, logrando devenir imperceptibles. El monstruo extático es más cercano a Drácula o al devenir vampiro que refleja la diferencia con sí mismo que se abre a múltiples puertas sin ningún orden lógico y que no cesa de metamorfosearse. Es el vampiro que deviene enjambre de moscas, neblina, lobo, con una estabilidad temporal que se desdibuja en nuevas líneas de fuga. Hay un paso del hombre, al animal, al vegetal, a las moléculas, que no es evolución u orden lógico sino “compatibilidad alógica” azar, puro devenir. (Deleuze y Guattari, 1994)

El devenir monstruo se comprende en relación con salir de un cuerpo organizado e ir hacia un cuerpo que se reinventa, o a una experimentación que consume el organismo original y que nos lanza fuera de nosotros mismos. Aquí se encuentra una clave que hace la diferencia entre el devenir animal y el devenir monstruo/imperceptible, en tanto que se involucran metamorfosis que se suceden en consonancia con ocasiones exteriores y que se expresan como automultiplicación, autodescomposición y autoingestión. En el devenir monstruo hay una muerte simulada que da lugar a alumbramientos y multiplicaciones que despliegan otra vida que no es enteramente humana y tampoco un organismo. “Es máquina abstracta que captura, transforma, y produce interconexiones” (Braidotti, 2005: 278) Entonces, en la metamorfosis que no es imitación o simple transformación de formas externas, se crea un fluir de la existencia que representa una conversión que no atenta contra la vida. El devenir monstruo, pasa por el devenir animal y por el contagio con lo Anomal (Deleuze y Guattari, 1994) o figuración que define los márgenes de la manada. El Anomal, como lo plantea Deleuze, es al mismo tiempo fenómeno de frontera, fuerza excepcional, individuo extraño, diablo, vampiro, con potencia para ir al Afuera.

El cuerpo organizado que deviene animal, manada, se contagia de lo anormal que está en la frontera de la manada y deviene monstruo extático a través de conexiones extrañas o ceremonias de brujos (Deleuze y Guattari, 1994) que lo llevan a una zona de indiferencia y de imperceptibilidad. Ahora, lo monstruoso siempre va a evocar fascinación, odio y rechazo, en tanto que representa poderes extraños, o “las ansiedades negativas o reactivas de lo mayoritario” (Braidotti, 2005: 245) representadas en lo que escapa a lo antropocéntrico y moralizante o en metamorfosis no controladas que hacen emerger precisamente lo que Deleuze denomina como diferencia-diferenciante.

Deleuze en *Nietzsche y la Filosofía* (1971) plantea que el devenir es diferencia con uno mismo, y en *Diferencia y Repetición* (2009), afirma que la diferencia es precisamente el monstruo, así que lo que se logra en la filosofía del devenir es la reconfiguración del valor de la diferencia y la conceptualización del devenir monstruo como capacidad para metamorfosearnos, resistir y sobrevivir en este mundo contemporáneo. Y también para desdibujar fronteras entre lo humano y lo no humano; lo blanco y lo negro; lo masculino y lo femenino; el norte y el sur. El devenir monstruo es la señal de algo que ya está ocurriendo y que resquebraja los cuerpos organizados, blanqueados y los devenires mayoritarios. Es, como lo plantea Haraway, la promesa de los monstruos que da cuenta de una ontología y una política que desmarca posiciones de sujeto esenciales y fijas, en tanto que visibiliza sujetos sociales emergentes, denominados por esta autora como los cyborg o los «otros inapropiados/ inapropiables» que ya habitan este mundo y se configuran como “una implosión de lo técnico, lo textual, lo orgánico, lo mítico y lo político en los pozos gravitacionales de la ciencia en acción”. (Haraway, 1999:126)

Conclusiones

Ahora, volviendo a la hipótesis central en este artículo que establece la importancia del trabajo sobre sí mismo en el devenir monstruo, es ineludible, para finalizar, enfatizar en el devenir imperceptible y la des-subje-

tivación, asociados a procesos de tensamiento sensorial y perceptual que incrementan la libertad y la potencia en una vida cada vez más intensa. Con esta hipótesis volvemos a la afirmación de Deleuze y Guattari de ir más allá de lo orgánico y lo subjetivo, o sea, a desestratificar el cuerpo y enfrentar el CsO. Estas prácticas están más del lado de la ciencia ficción, el chamanismo y la estética que de la ciencia o la filosofía en tanto que configuran una forma de recuperar la experiencia de abrirse al cosmos a través de un contagio con lo Anormal o el máximo de desterritorialización. Este encuentro, que es ejemplificado por Deleuze y Guattari a través del Outsider de Lovecraft, es “la Cosa que llega y desborda por el borde, lineal y sin embargo múltiple, rebosante, efervescente, tumultuosa, espumeante, que se extiende como una enfermedad infecciosa, a ese horror sin nombre” (Deleuze, citado por Lee y Fisher, 2009: 92).

En referencia a esta hipótesis, devenir monstruo es experimentar intencionalmente hacia una corporalidad expandida, ampliada (Lee y Fisher, 2005) que disuelve los límites del yo sin caer en la psicosis, o en una línea de fuga inversa. Es tener claro que en un mundo en devenir la forma apropiada de vivir es la experimentación y la propagación o el contagio. A esto hacen referencia Deleuze y Guattari (1994) en su discusión sobre los brujos en su “meseta” sobre el devenir. Para estos autores, el brujo es quien experimenta y lo hace consigo mismo, desde su propia vida, constituyendo verdaderas metamorfosis que transitan en lo pre-individual y lo contranatura que instaura el devenir monstruo. Este devenir incluye en la reterritorialización no sólo procesos articulados al devenir animal, como la propagación y la proliferación, sino una propuesta existencial y espiritual que implica una conversión, o una práctica de desubjetivación o desestratificación con claros efectos políticos y enmarcado esto en una práctica prudente de experimentación.

En la conversión el cuerpo organizado ha de ser deshecho, de manera prudente, o sea, arriesgando precisamente la vida, para dar paso a un devenir monstruo. Ahora, estos procesos de desubjetivación, se presentan de manera más comprensible a través del arte. Por esta razón voy

a recurrir a la escritora Clarice Lispector, quien en su texto “La pasión según GH” (2013) hace referencia no sólo a un contagio, sino a la incorporación de lo abyecto y repugnante en el cuerpo de la protagonista de su novela, representada esta figura en una cucaracha. A partir de este encuentro intensivo, de este devenir insecto, se produce una despersonalización y “desheroización” en GH (Lispector, 2013) que se traduce en la supresión gradual de todos los estratos que configuran su subjetividad en un plano de organización, para confluir en la inmanencia y conexión cósmica.

Sabía que tenía que comerme la masa de la cucaracha, pero comérmela toda, y también comerme mi propio miedo. Comer la masa de la cucaracha es el antipeccado, pecado asesino de mí misma. El antipeccado. Pero a qué precio. Al precio de pasar a través de una sensación de muerte. Me levanté y avancé un paso, con la determinación no de una suicida, sino de una asesina de mí misma. (Lispector, 2013: 142).

Esta narración refleja la muerte del organismo, de lo subjetivo que da paso al devenir monstruo imperceptible. Se recurre a una figura de muerte para vivir de otra manera.

(...) algo había ocurrido y no quería pensar, pero sabía. Tenía miedo de sentir en la boca lo que estaba sintiendo. (...) y como quien regresa de un viaje, volví a sentarme tranquila en la cama. Yo que había pensado que la mayor prueba de transmutación de mí en mí misma sería ponerme en la boca la masa blanca de la cucaracha y así aproximarme a lo divino que es para mí lo real. (Lispector, 2013: 143).

El relato de GH muestra la manera como se deviene insecto/monstruo/imperceptible o la desaparición de la persona, del ego civilizado que se funde con todo lo vivo (Braidotti, 2005). La vida que surge de la conexión con el evento intensivo se entiende entonces como una fuerza impersonal, sin código ni representación, que persiste y pasa a través de lo humano para interconectarse con un exterior que es cósmico, o sea, infinito.

Esta fuerza de la vida que describe Lispector y que hace corte con la linealidad de la vida anterior de GH, excede cualquier concepto clásico de subjetividad o de un yo consciente, centrado y racional; es simplemente diferencia impersonal que va más allá de lo que se significa como humano. Lo que se narra es una experiencia de desubjetivación, de muerte que refleja otras posibilidades de vida, interconectadas e impersonales y que describe Lispector de la siguiente manera:

Ser, es ser más allá de lo humano. Ser hombre no es más que una vicisitud; ser hombre ha sido una compulsión (...) ¿Estoy hablando de la muerte? No, de la vida. No es un estado de felicidad, es un estado de contacto. (...) Lo que llamaba “yo” solo era un añadido de mí. (...) Camino en dirección a la destrucción de lo que he construido, camino a la despersonalización. (...) La despersonalización como la destrucción de lo individual inútil, la pérdida de todo lo que se puede perder y, aun así, ser.

(...) Con las manos tranquilamente cruzadas en el regazo, experimentaba un sentimiento de tierna alegría tímida (...) Me estaba aproximando a lo más fuerte que jamás me ocurrió. Me sentía bautizada por el mundo. Tenía en la boca la materia de una cucaracha y por fin había realizado el acto ínfimo que siempre me había faltado. (...) No el acto máximo, como antes había pensado, no el heroísmo y santidad. (...) Me había desheroizado. (...) Por fin mi envoltura se había roto finalmente, y yo era ilimitada. Por no ser, era.

(...) Yo era tan grande ahora que ya no me veía. Tan grande como un paisaje lejano me hallaba lejana, pero perceptible en mis más últimas montañas y en mis más remotos ríos. (2013: 148-154).

Todo este proceso relatado por la protagonista de Lispector, es un trabajo sobre sí mismo, que danza con el azar y traza líneas de fuga. Lo importante es lo que se desencadena y no lo que sucede. El evento intensivo, desheroizante, puede ser comerse una cucaracha, acercarse a las plantas sagradas, separarse de la familia, enfrentar la soledad, ya que es una experiencia que sólo tiene sentido para quien experimenta. El evento intensivo es lo que desencadena y el acontecimiento, según lo presenta De-

leuze (1989) en “Lógica del sentido”, es lo que sucede, aquello en lo que nos transformamos. Es decir, el acontecimiento está en lo que sucede. Es lo que nos espera en lo que sucede, lo que existe en la experiencia que no comprendemos y que nos desgarran desde adentro, des-estratificándonos y llenándonos de una intensidad que no poseíamos. Aunque nos enfrenta a una muerte, también nos señala una vida que pasa a través de la finitud del yo y que configura la creación. Finalmente, querer el acontecimiento no es aceptar simplemente lo que sucede, es buscar intencionalmente la transmutación y asumir una vida que transita en lo incierto y el azar.

Referencias bibliográficas:

- Braidotti, R. (2005) *Metamorfosis. Hacia una teoría materialista del devenir*. Madrid: Akal.
- Deleuze, G. *Conversaciones*. (1999) Valencia: Pre-Textos.
- Deleuze, G. (2009) *Diferencia y repetición*, Buenos Aires: Amarrortu editores.
- _____. *...dos sujeitos está em questão*. (1971) *Nietzsche y la filosofía*. Barcelona: Anagrama.
- _____. (1989) *Lógica del sentido*. Barcelona: Paidós.
- Deleuze, G y Parnet C. (1980) *Diálogos*. Valencia: Pre-textos.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1994) *Mil Mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-textos.
- Lee, M. y Fisher, M. (2009) *Deleuze y la brujería*. Buenos Aires: Las cuarenta.
- Lispector, C. (2013) *La pasión según GH*. Madrid: Siruela.
- Eliade, M. (1998) *Lo sagrado y lo profano*. Barcelona: Paidós.
- Haraway, D. (1999) Las promesas de los monstruos: política regeneradora para otros inapropiados. *Política y Sociedad*, 30 Madrid, pp 121-163

Territorio, jóvenes y ciudad: La resistencia de los jóvenes en los territorios urbanos

Territory, young people and city: The resistance of young people in urban territories

Território, jovens e cidade: A resistência dos jovens nos territórios urbanos

Oscar Useche

E-mail: oscarusal@gmail.com

Clara Inés Pérez

E-mail: clarainesperez9@gmail.com

UNIMINUTO - BOGOTÁ³

Recibido: 08: 08: 2018

Aceptado: 22:09:2018

Resumen

¿Es posible concebir la ciudadanía como resistencia? Este interrogante problematiza la acción política resistente que adelanta los(as) jóvenes en los territorios y que desborda la representación. Se pone el acento en la potencia transformadora que hay en los ensayos de democracia directa o participativa, sostenidos en la acción micropolítica. En ellos se diseñan otros modos de vida y otros territorios en los que el problema de la convivencia humana traza nuevas coordenadas que cuestionan el patriarcado, la omnipresencia del mercado y la guerra. Son territorios de la indignación en los que se proclaman como objetivos vitales la igualdad y la búsqueda de la paz con la naturaleza.

³ Este artículo es producto de la investigación “Bienes Comunes y territorialidades para la paz en Colombia” del grupo “Ciudadanía, paz y desarrollo”, de la Universidad Minuto de Dios, del que hacen parte los autores.

Palabras clave: Jóvenes, territorio, resistencias, ciudadanías.

Abstract

Is it possible to conceive of citizenship as resistance? This question problematizes the resilient political action that young people are carrying out in the territories and that overflows representation. Emphasis is placed on the transforming power that exists in the trials of direct or participatory democracy, supported by micropolitical action. They design other ways of life and other territories in which the problem of human coexistence draws new coordinates that question patriarchy, the omnipresence of the market and war. They are territories of indignation in which equality and the search for peace with nature are proclaimed as vital objectives.

Keywords:

Young people, territory, resistance, citizenship.

Resumo

É possível conceber a cidadania como resistência? Essa questão problematiza a ação política resistente que os jovens dos territórios estão tomando e que extrapola a representação. A ênfase é colocada no poder transformador que existe nos julgamentos da democracia direta ou participativa, apoiada pela ação micropolítica. Eles projetam outros modos de vida e outros territórios nos quais o problema da coexistência humana atrai novas coordenadas que questionam o patriarcado, a onipresença do mercado e da guerra. São territórios de indignação em que a igualdade e a busca da paz com a natureza são proclamadas como objetivos vitais.

Palavras chave: Jovens, território, resistência, cidadania.

Introducción

El problema abordado por la investigación está referido a la relación de los(as) jóvenes en la construcción de territorios urbanos y hasta que punto, en medio de una violencia molecular creciente, desarrollan formas de resistencia basadas en su capacidad de creación para participar de la emergencia de nuevos modos de existencia. En esta dirección, el objetivo principal planteado, atañe a las formas como los jóvenes, que resisten en las ciudades a la violencia y a la dominación, participan de la configuración de territorialidades emergentes en clave de paz.

Este estudio tiene su justificación en el despliegue, en las últimas décadas, de la cuestión juvenil (Martín-Criado, 2005), que se ha expandido en las grandes ciudades latinoamericanas, ligada a la necesidad de construir políticas públicas que permitan a los Estados asumir medidas, casi siempre de urgencia, para contener el desbordamiento de las manifestaciones más violentas de la crisis social de sectores de la población, como los(as) jóvenes, a quienes no han podido darles un tratamiento regulatorio eficiente.

Algunos gobiernos hablan de producir “ciudadanía juvenil”. De hecho, en Colombia, al tiempo que crecía el juvenicidio, tan emparentado con la guerra, con las vidas precarias y con prácticas mortales “socialmente aceptables” (Muñoz, G, 2015), se emitió en 2013 un Estatuto de ciudadanía juvenil que resalta los procesos de construcción de entidades territoriales para la juventud (Colombia Joven: Art. 31) para la implementación de dinámicas propias y diversas.

Ahora bien, las “políticas de juventud” no son nuevas; desde comienzos del siglo XX en USA, con Stanley Hall (2007) y en Alemania, se echaron a andar “teorías científicas” que incorporaban el tratamiento a la adolescencia a una perspectiva biomédica y dejaban ver la preocupación biopolítica (Foucault, 1999) sobre los y las jóvenes alrededor de su potencial de conflictividad y poder de transformación.

En este texto presentaremos algunas de las bases conceptuales sobre la noción de territorialidad, en los contextos de los procesos de subjetivación que se dan alrededor de la ciudadanía que se ofrece a la juventud, sitiada por las violencias de larga trayectoria en la sociedad colombiana.

La producción de los sujetos juveniles y de los territorios

El sujeto joven ha sido producido a través de dispositivos de subjetivación que construyen diversos espacios de enunciación, ya sea el de los jóvenes transgresores, violentos, o, de otra parte, el de los que hacen parte de generaciones desafiantes y polisémicas que tienen tanto la capacidad de configurar bandas y pandillas vinculadas al crimen y la delincuencia, como dar a luz expresiones estéticas de la mayor calidad, ser legiones de rebeldía o un segmento jugoso para el consumo. En todo caso, como señala Roxana Reguillo, los jóvenes siguen haciendo estallar las certezas y los aparatos institucionales se muestran incapaces de hacer bajar las aguas de la inconformidad o el desencanto intentando desarrollar operaciones semánticas para nombrar estos fenómenos y políticas de inclusión, casi siempre remediales.

“Rebeldes”, “estudiantes revoltosos”, “subversivos”, “delincuentes” y “violentos”, son algunas de los nombres con que la sociedad ha bautizado a los jóvenes a partir de la última mitad de siglo. Clasificaciones que se expandieron rápidamente y visibilizaron a cierto tipo de jóvenes en el espacio público, cuando sus conductas, manifestaciones y expresiones entraron en conflicto con el orden establecido y desbordaron el modelo de juventud que la modernidad occidental, en su “versión” latinoamericana, les tenía reservado”. (Reguillo, 2000: 21-22)

Uno de los problemas para la constitución de la ciudadanía moderna ha sido su correlato territorial. Los procesos de ciudadanización impulsados por las burguesías latinoamericanas han sufrido de corta visión para abordar la complejidad de la configuración de los territorios e instaurar un Estado nacional suficientemente garante de derechos y con la legitimidad para contar con la lealtad de sus ciudadanos (Colom, F. 1998). Su

permanente negociación con las perspectivas más conservadoras no ha hecho más que producir territorios en disputa en donde fuerzas provenientes del pasado o los para- estados surgidos de la criminalidad o los proyectos revolucionarios, que surgieron de la inequidades, desarrollen composiciones territoriales que hacen que proliferen verdaderos estados de excepción (Agamben, 2004) que vacían de contenido el paradigma de la ciudadanía moderna.

Habría que intentar desarrollar herramientas analíticas más potentes para abordar la cuestión del territorio y examinar si la constitución de fuerzas nuevas en sectores sociales como el de los jóvenes, anuncian otras maneras de habitar el espacio de nuestras ciudades convulsionadas. La construcción del territorio es un proceso social y cultural que llena de sentido el espacio que se instituye como bio-espacio (Fals, 2000) o, lo que es lo mismo, lugares para el florecimiento de la vida. El habitar es la manera como emergen los modos de existencia que se dan los seres humanos y éste se genera a la manera de una red ecológica que define los vasos comunicantes entre las relaciones sociales y el intercambio con los procesos de la vida propios del entorno natural.

Se puede aprender a concebir los territorios como rizomas, que se extienden a saltos y se organizan por intensidades antes que por evoluciones lineales o dicotómicas. Con esto se alude a territorios de composición múltiple en la que se combinan fuerzas de diversa proveniencia. “Cualquier punto del rizoma puede ser conectado con cualquier otro, y debe serlo” (Deleuze & Guattari, 1997: 13). Así, la referencia a una unidad territorial o a la constitución de sujetos de tales territorios está en relación con una dinámica permanente que produce variaciones que hacen siempre relativa la idea de totalidad.

El territorio no nos precede. Se deviene territorio por la vía de una combinación de movimientos que puede expresarse en la serie conceptual: territorialización- desterritorialización-reterritorialización. A través de este proceso se intenta darle consistencia al espacio de vida de las co-

munidades, cuando estas se asientan sobre la tierra. Generalmente esto ocurre por la vía de la territorialización, es decir, por el camino de ser “capturado por unos aparatos geométricos, semiológicos o interpretativos rígidos que hace que en nuestra vida no podamos abrirnos hacia un acto creador” (Garavito, 2000: 58). En tal sentido, la historia colombiana y de otros países latinoamericanos, está llena de momentos de territorialización asociados a la difusión de distintos tipos y niveles de violencia, que diagraman los territorios, los jerarquizan y constituyen las oposiciones binarias que trazan las fronteras entre lo aceptado y reconocido y lo destinado a la exclusión.

Violencia, territorios juveniles y el lado oscuro del capital social

Para los(as) jóvenes, los trayectos para su reconocimiento como actores decisivos en la edificación de las ciudades han estado definidos por la urgencia de contar con referentes simbólicos, que les permita salir del anonimato y establecerse en las coordenadas de la memoria urbana, así como aparecer en los lineamientos de las políticas sociales. El ideal de jóvenes como sujetos ciudadanos ha estado inscrito en las legislaciones recientes, solamente después de que muchas de sus organizaciones mostraron su rostro de pandillas en armas, su capacidad de disturbio, sus intenciones de delimitar sus territorios como espacios de guerra, imbuidos de la lógica amigo-enemigo (Salazar, et al. 98).

La fragmentación urbana, que más que geo-económica, es de orden simbólico y cultural hace que los islotes de riqueza y prosperidad constituyan sus propias subjetividades que operan a la manera de barreras que ponen en el afuera de sus imaginarios a todo lo que viene del margen. Así las músicas de los(as) jóvenes de las barriadas irredentas, o sus escrituras sobre el cuerpo, sus formas de rebusque económico o sus paisajes grises se intentan mantener lejos de la memoria y solo existen con cada episodio en que se ratifica su vocación de ruptura de los frágiles equilibrios sociales, o su violencia cruel y excedente.

Esta es una dinámica que se naturaliza cuando tal tipo de confrontaciones y de intercambios que dan textura a la ciudad se eleva al estatus de normalidad. Sin embargo este es solo uno de los planos de la vida urbana, a veces el que interesa hacerse más visible y ser amplificado por las grandes máquinas de subjetivación del mercado y los grandes medios de comunicación. Las otras facetas generalmente no están focalizadas por las luces de las cámaras o por el acontecer noticioso. La cuestión es que si los territorios se configuran como una composición de actos creativos, entonces no admitirán ser congelados en la representación dura de la administración de la vida que se proponen los poderes centrales.

Cualquier rendija por donde emerja el territorio asido a la potencia que produce el vínculo con la tierra y la naturaleza, siempre dinámicos; cualquier eclosión de intensidades afectivas que hacen posible el goce estético o las prácticas de libertad de los(as) jóvenes; cualquier manifestación de subjetividad grupal y comunitaria entre ellos(as) producirán una nueva composición del tejido social que hará las veces de agenciamiento de modos de resistencia que esbozan otras territorialidades, que difícilmente podrán ser simplemente cartografiadas para ser incluidas en la geografía económica del capital, o en las estrategias de la guerra.

Tal cosa no ocurre sino en medio de tensiones y conflictos de amplio espectro. Incluso es válida la pregunta por: ¿Cuánto de construcción de identidades y de lucha por el reconocimiento como fuerza social vigente hay en las formas de violencia que aplican las bandas juveniles y otras estructuras delictivas? Las teorías del capital social han intentado explicar estos procesos como de creación de capital social negativo. Hay que recordar que los primeros expositores de este concepto le daban unas connotaciones afirmativas, al enunciarlo como el volumen de recursos del que disponen los individuos o colectivos a partir de las redes de relaciones, conocimientos y reconocimientos mutuos que han alcanzado cierto grado de estabilización y/o institucionalización (Bourdieu y Wacquant, 1995).

De alguna manera esto se aplica a los grupos en violencia. Desarrollos posteriores idearon la noción del “lado oscuro del capital social” (Portes y Landolt, 2000); o en investigaciones sobre jóvenes urbanos de Colombia y Guatemala, la de “capital social negativo” (Moser y McIlwaine (2006), para caracterizar estas manifestaciones de los modos de violencia organizada al que recurren segmentos de las juventudes de nuestras ciudades, unas veces replicando y adscribiéndose a formas más organizadas de violencia adulta, otras intentando algún nivel de emancipación y confrontación con otras violencias institucionales o extra institucionales que habitan los territorios.

No cabe duda que allí se producen formas de desterritorialización, en el sentido de que estos grupos juveniles tienden a desmarcarse de los territorios de los poderes centrales legitimados. Para Deleuze, la función de desterritorialización es el movimiento por el que se abandona el territorio instituido; es entonces la operación de la línea de fuga (1997). En todos los casos, los territorios están también configurados por vectores de desterritorialización o de reterritorialización.

Pero generalmente se mueven en dos planos: el de las desterritorializaciones suicidas que desembocan en un agujero negro catastrófico, que puede ser el caso de los grupos juveniles en violencia, o el de la reterritorialización. Esta puede darse como el producto de una operación de cooptación de las resistencias para que se remitan a los territorios instituidos del dinero, el trabajo o el poder político. En este caso hay un bloqueo de la línea de fuga. O puede darse como un movimiento en que se logra asumir prudentemente la fuga, teniendo “siempre un pequeño trozo de una nueva tierra”; y desde allí multiplicar las conexiones y las posibilidades de nuevas composiciones. (Deleuze, 2005)

La potencia de la des-territorialización

Por supuesto la densidad del tejido social que van hilando los(as) jóvenes desborda en mucho las estructuras en violencia. Ella está cargada de

campos de fuerza aptos para la creación y el entrelazamiento que da luz a lo común. Es de allí que pueden surgir los mundos nuevos poblados de cuerpos cuya potencia reside en la diversidad de posibilidades estéticas y productivas. La singularidad de estos sujetos en movimiento y su capacidad para establecer conexiones inéditas va configurando lo colectivo, la enunciación de comunidades que nacen con sus propios ritmos, con narrativas inesperadas, con experimentaciones que transforman el entorno y dan lugar a otras interacciones con el deseo, con la tierra y con todo lo vivo.

Al crear sus propios nichos existenciales se desdibujan los espacios del Estado y de los grandes artefactos institucionales y se mella su poder para imponer suavemente sus aparatos rígidos, sus cuadrículas de ordenamiento del territorio y sus agenciamientos de control sobre los(as) jóvenes que persiguen que lo local, lo cercano, no sea otra cosa que un calco del centro. Si los jóvenes perseveran en su vocación vital, procurarán que proliferen lo diverso y se resistirán a las tentativas de homogenización territorial, buscando otros tipos de enlaces con colectivos de pares que experimentan en búsquedas equivalentes para inventar otras maneras de funcionar en sociedad.

Aludimos con esto a procesos de desterritorialización que se esfuerzan por deslindarse de la violencia, en los que incursionan los(as) jóvenes como un camino para evadir las territorializaciones que implementan los poderes centrales y que reproducen un tipo de normalización y de legitimación de la autoridad como indispensable jerarquía organizadora y proveedora de la disciplina conveniente a la división del trabajo y al orden del mercado, del patriarcado y de la guerra.

Esta modalidad de desterritorialización circula por las matrices de lo imaginable, de lo posible, a la manera de micro-territorios de lo utópico; y, al mismo tiempo se convierten en intentos, en ensayos de micro-territorios con un topos palpable, definible que, aunque efímeros, proveen aprendizajes mayúsculos para la incorporación de elementos de culturas emergentes que logran el despliegue de otras éticas y estéticas fundadas en el amor y en la defensa de la vida.

Los ensayos de las juventudes del Sur de Europa en la primavera de 2011 son bien ilustrativas de estas emergencias territoriales. Así lo describen Feixa, et.al:

“La ciudad indignada es una urbe al mismo tiempo tópica y utópica (...) la micrópolis utópica (...) es la meta de todas las acciones, donde se ensayan otras reglas de vida (...) donde todo es , si no posible, al menos imaginable. Pero al mismo tiempo los campamentos (del 15 M) construyen micrópolis tópicas, reales, humanizadas (y algo caóticas) (...) creando espacios de la nada, marcando con cintas adhesivas calles y plazas, lugares públicos y comunitarios, consiguiendo alimentos para subsistir, organizando asambleas y comisiones, recibiendo simpatizantes, visitantes y periodistas, y comunicando lo que sucede en las plazas a la ciudad mayor y al mundo, cara a cara o a través de las redes sociales, de la ciudad virtual” (2015: 158)

Esto fue un acontecimiento que floreció en aquella movilización de la indignación en las ciudades del territorio español; pero se produce a diario en la medida en que se consiguen otras vías de convivencia, donde se practican otras relaciones de poder que desbordan las que han nacido como producción de sujetos de la sujeción; allí donde surgen brotes de culturas de la emancipación, que estarán situadas en contextos espaciales y territoriales singulares.

Los(as) jóvenes son una de tantas singularidades, fruto de procesos de normalización y subjetivación que emanan de la sociedad en su conjunto, tal vez con un cuerpo más evanescente, en permanente mutación, afectado por una multiplicidad de influjos que provienen del entorno, de las culturas que se entrecruzan, de la fuerza con que se vinculen al medio natural; a partir de débiles referentes que los convocan a ser la imagen especular de un mundo adulto-céntrico. La opacidad de las fronteras puede favorecer la irrupción de lo nuevo, o arrastrar a segmentos de esta juventud indeterminada a los territorios de lo ya trillado y envejecido.

Transiciones ciudadanas desde los territorios urbanos de los(as) jóvenes

El mundo urbano de los jóvenes entró de lleno a la vivencia de la violencia banalizada, la que copó por tanto tiempo a Colombia, con el terror indiferenciado al que fueron sometidas las poblaciones rurales, en ese universo de masacres y destierros que se veían como parte de un país ajeno, pero que fue extendiendo su manto de miedo y muerte en las ciudades crecidas demográficamente y empequeñecidas simbólicamente en las dimensiones que humanizan, entre ellas la dimensión de lo político.

La política perdido su potencia mediadora y se refundió en la confrontación, en la más clásica simplificación: la política como guerra. Los mil rostros de la violencia abierta como fenómeno generalizado que arrasaron a nuestras juventudes deben ubicarse en el contexto de la historia colectivamente vivida. En ella se han fraguado los procesos de disolución de las identidades, de las redes y dispositivos de poder que han hecho uso de la fuerza letal, de los proyectos políticos y ético-culturales que no pudieron constituirse o no tuvieron capacidad de afirmarse; todos los cuales remiten al problema de la legitimidad del proyecto político y social dominante, al asunto de porqué y hasta donde el modelo territorial asumido por las élites, y erosionado en todos los confines, se presentó como proyecto viable de la sociedad nacional y las razones que marcaron su declive o desintegración .

De resto solo quedan sus rostros menos descifrados: el rostro de la política-espectáculo como alienación de la naturaleza comunicativa del ser humano, codificada en forma de política de representación de pésima calidad, de política electoral expropiada al manejo del ciudadano común y corriente, pues éste solo responde a la operación mediática que precede y legitima los resultados. Este es el rostro del ejercicio sistemático y permanente de la violencia directa e indiscriminada marcado por una cada vez mayor indiferencia por el derecho del ciudadano hasta casi desaparecerlo como sujeto moderno, pues si no hay otra mediación que la

violencia soberana solo queda el imperio del más fuerte para dominar la vida de las poblaciones y entonces la política y el derecho se desvanecen; y, aparejado con ello, el rostro del consumismo que transforma a la sociedad en mera sociedad para el consumo y a los potenciales ciudadanos en vacías masas de consumidores. Estos tres rostros se superponen, se hibridan, se bifurcan y colonizan el espacio de lo vivido.

Todo ello hace parte de la producción social de los territorios urbanos. Pero en el sustrato de las ciudades múltiples que habitamos se da la interacción de los más variados circuitos culturales, valorativos y perceptivos de aquellos a quienes Manuel Delgado (1999) llama los “urbanitas”. Los jóvenes, por ejemplo, trazan trayectos, en apariencia caóticos, que comparten contenedores espaciales similares y simultáneos (barrios, localidades), que son re-creados desde posiciones diferenciales a partir de la posición de poder que se ocupe en los órdenes divergentes de la ciudad. De allí la importancia capital de los ejercicios de construcción de esos micro-territorios de los(as) jóvenes que hacen posible la emergencia de campos topológicos tangibles que anuncian otros modos de existencia.

La apropiación colectiva de los territorios, su transformación en lugares para la vida (bio-espacios) es un aspecto esencial para el surgimiento de ciudadanías nuevas, si es que ello se mantiene dentro de los horizontes de posibilidad. Este es un debate sobre la factibilidad de una paz creíble que se exprese en otras maneras de ordenamiento territorial. Un ordenamiento territorial que se plantee invertir nuestra democracia de un empuje vitalista en donde el planeta (la biósfera) no sea un simple territorio para conquistar y dominar, sino nuestra morada para habitar y valorar.

La pregunta por la vida, que es la que nuclea la nueva visión de los territorios, nos obliga a repensar lo público como potencia, redefinirlo y abrirle paso a lo común, propiciando que nuestra relación con la tierra sea también una experiencia estética, diferenciada del consumismo, la depredación y la violencia. (Useche, 2009).

Se requiere entonces de un abordaje del problema del territorio y las territorialidades que se proponga tejer una relación profunda entre vida, espacio y convivencia pacífica. Esta cuestión es mucho más compleja en lo referido a los territorios urbanos. Hay una insistente convocatoria a los (as) jóvenes a trabajar en la producción de órdenes territoriales emergentes. Si esta labor cívica la asumen a profundidad las organizaciones y redes juveniles comunitarias es mucho lo que pueden contribuir a vislumbrar relaciones sociales en los que se propenda por la pacificación del encuentro entre las personas y de estas con el entorno natural, de tal manera que se desplieguen las potencias adormecidas que propicien otras percepciones y representaciones de la ciudad plural.

La Ciudadanía como Resistencia: estrategias para la paz de las ciudadanías de la diferencia

Definir una existencia en común, trazando reglas colectivas que surgen del propio deseo, de la experiencia aprendida en los espacios en los cuales se convive, hace inocua la suposición de un sujeto a priori inexistente (el ciudadano) y unas instancias estatales trascendentales que, en la letra de la Constitución, le otorgan y garantizan los derechos. En adelante los(as) jóvenes que trasiegan por estas experimentaciones aprenderán a poner en su justo lugar su relación con el Estado, a desconfiar de la exigencia de obediencia universal a los mandatos que surgen de un pacto que no suscribieron y que, no entienden cómo, se dice que aceptaron voluntariamente.

La pedagogía de la representación solo es efectiva si el Estado soberano garantiza derechos y espacios de deliberación y toma de decisiones, y si esto ocurre como reconocimiento de la fuerza que han ganado los sujetos colectivos en medio de su acción micropolítica. No hay macropolítica de representación, sin un correlato en la composición cotidiana de las fuerzas sociales en los territorios. Cada vez es más claro para estas juventudes vinculadas a la acción social que el enfoque radicalmente individualista que ha situado en la persona, y no en la comunidad, el sujeto del pacto va en contravía de la justicia distributiva y hace imposible la

justicia restaurativa con las que se sanan las heridas de los conflictos y se puede imaginar una vida plena.

De ese magma es que van emergiendo las nuevas ciudadanía construidas en la relación entre las prácticas comunitarias (micropolíticas) y las prácticas institucionales (macropolíticas). Ciudadanía de la indignación y ciudadanía de la dignidad capaces de imaginar sus micro-territorios y de hacer una interlocución con el Estado para mejorar la calidad de la política de representación. En ese circuito se fortalecerá lo público no estatal y se abonarán los territorios de lo común, esto es los que atañen a procesos de auto-organización y auto-valoración que son los que definen las aptitudes para resistir (Negri, 2006).

En la medida que los colectivos juveniles admitan que se delega completamente al Estado la autoridad para unificar y articular la sociedad, las políticas públicas serán exclusivamente un instrumento privilegiado para el ejercicio del poder central. No hay que perder de vista, solo para mencionar uno de los problemas que esto entraña, que los Estados y la sociedad mercantil han contribuido a diluir el sentido ético de lo público, tal como enfatiza por el caso colombiano el estudio de Edgar Reveziz:

“Muchas de las fortunas de los colombianos han surgido de la ambigüedad del Estado entre lo público y lo privado, de la imbricación entre lo político y lo económico. Se han hecho controlando el Estado y no desde la sociedad civil. El Estado como sistema de contratación es el núcleo central para entender la dinámica política y económica. (1997)”

La acción política del común en cuanto interpela y va más allá de la normatividad del sistema institucional, permite reinventar lo público, develar las interpretaciones institucionalizadas de los problemas políticos y, como en el caso de las comunidades locales, transformar las tensiones que el pensamiento político precedente concibió tan solo como un conflicto entre población subordinada y poder central. Esto es lo que dilucida el surgimiento de múltiples redes locales no institucionales.

Hay que trabajar por hacer posible que los habitantes jóvenes de los territorios de la ciudad sean capaces de afectar todo un campo social, y de contagiar a la sociedad entera de sus propuestas y proyectos de vida, así como de dejarse afectar por las propuestas de otros segmentos de la población. Por eso es que se requiere abrir espacios para que surjan políticas desde las comunidades para transformar los modos de vida y de constitución de los territorios.

Los trayectos ciudadanos de los jóvenes no son lineales ni están definidos por las dicotomías del tipo lo público-lo privado. Se mueven en zonas liminales en las cuales se hace posible el desarrollo de potencias creativas inéditas, incluidas las de nuevas formas de existencia y el lenguaje, impregnados del impulso transformador de la sociedad y dispuestos a permear a los demás para devenir la participación activa de los ciudadanos en la construcción colectiva del orden social. En esos vectores se rehacen las reglas del vínculo y mandato en los bordes comunes de los asociados que resisten y del régimen institucional con el que se aprende a dialogar de otras formas.

Como todo esto es un problema en el que el poder está inmiscuido, inevitablemente se hace necesario concebir el ejercicio del poder como un modo en que ciertas acciones modifican otras, y que existe solamente cuando se pone en acción (Foucault, 1985). En términos de estrategia no hay relación de poder sin los medios de posible fuga, esto es de resistir. Finalmente cada una de las partes de esta relación (poder y resistencia) constituye para la otra una especie de límite permanente: un punto de retroceso posible.

Las resistencias ciudadanas juveniles se desenvuelven básicamente en el ámbito de la micro política; esta es una dimensión en donde la potencia de acción no está delimitada por territorios de poderes centrales, sino por micro-poderes que trazan nuevos trayectos y líneas por donde emerge lo actual, lo novedoso. Son formas de constitución de espacios de libertad, donde se crean posibilidades para nuevas formas de ciudadanía, espacios

móviles de encuentro de diversas posiciones subjetivas. Da cabida a esferas como la estética, el lenguaje, la producción material, la generación de nuevas relaciones humanas de convivencia o la producción simbólica. (Useche, 2016)

A manera de conclusión

La obediencia a las leyes y mandatos no es garantía de que el Estado pueda generar una cultura ciudadana, y menos en el contexto de las actuales sociedades urbanas. Hasta ahora se había tratado de dar poder de participación a los ciudadanos comunes y corrientes para que accedieran a las instancias de regulación y pudieran reclamar sus derechos. Pero, finalmente se indaga por cómo involucrar a los(as) jóvenes ateniéndose fundamentalmente a la especificidad de sus procesos y proyectos y procurando la construcción concertada de las regulaciones que surgen en el límite de cada renovación del pacto social, que exige la actualización permanente del problema de los derechos.

Desde la potencia de la micropolítica es posible redefinir las relaciones con la política de representación (macropolítica). Para ello es fundamental apoyarse en los rasgos de democracia social que afloran en las experiencias de puesta en común de la vida, en donde se evidencian los múltiples trayectos y deseos que constituyen las ciudadanías en ciernes. Allí, los actores múltiples entretejen redes que luchan por convertir en acto (actualizar) sus fuerzas y pugnan por hacerse visibles y ganar espacios de expresión.

El control de todas estas manifestaciones de la diversidad se hace cada día más complejo para un centro único, como lo pretenden las políticas de participación definidas desde el Estado para la población joven (consejos juveniles, políticas públicas sectoriales, estatuto de ciudadanía juvenil). La realidad del mundo de la participación que se ha ido configurando en Colombia, apunta a un tejido que se escribe y se reescribe, que permite apreciar las huellas de las escrituras precedentes, pero que continúa siendo, en esencia, un texto plural, escrito a muchas manos, del

cual apenas si se dibujan identidades y proyectos de auto-referencia, a partir de los procesos de resistencia y afirmación de la vida.

En la tras escena de la acción de los(as) jóvenes emerge el reencuentro de la dimensión política de trayectos subjetivos como el goce, el acercamiento humano pleno, el lenguaje, el juego. Es decir, la cultura como acontecimiento político y ético. Se abre así una micropolítica de los flujos culturales de resistencia, una disolución paulatina de los estratos duros de la cultura que ahora se hace porosa y difumina las fronteras entre los campos político y ético. Estamos ante el acontecimiento de una política de la vida toda, de una especie de biopolítica de la resistencia, que será el nicho para las emergencias ciudadanas que produzcan avances significativos en la democratización de la ciudad (Useche, 2016).

Las organizaciones juveniles pueden orientarse a crear fuerzas productivas de naturaleza social, que se componen en los espacios y territorios de las resistencias, que proyecten formas novedosas de lo común, alimentadas por la diversidad y la capacidad generativa de cambios profundos.

Permitir la emergencia de territorialidades otras, que se creen desde las redes de vínculos y encuentros de gran riqueza productiva y estética que habita en los espacios locales que son re-imaginados a diario por los(as) jóvenes que moran la ciudad y que sean, a su vez, forjados como sujetos de esos nuevos tipos de ciudadanía, cívica, participativa, ecológica. Solo así surgirán las subjetividades que puedan transformar el carácter violento de los conflictos urbanos y hacer de la diferencia una potencia de cambio y no el motivo de las disputas violentas y los odios banalizados.

Referencias bibliográficas:

- Agamben, G. (2004). Estado de Excepción. Pre-Textos. Valencia.
- Bourdieu, P. & Waquant, L. (1995). Respuestas. Por una antropología reflexiva. México D.F.: Editorial Grijalbo.
- Colom, F. (1998) Razones de identidad. Pluralismo cultural e integración política. Anthropos, Barcelona
- Colombia Joven (2013). Estatuto de ciudadanía juvenil. Dirección del sistema nacional de juventud. Presidencia de la República. Bogotá.
- Deleuze, G. (2005). La isla desierta y otros textos. Textos y entrevistas (1953-1974). Pre-Textos. Valencia.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1997). Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia. Pre-Textos. Valencia.
- Delgado M. (1999). El animal público. Anagrama. Barcelona.
- Foucault, M. (1999). Estética, ética y hermenéutica. Paidós. Barcelona.
- _____. (1985). ¿Qué es la ilustración? En "Saber y Verdad". Pp. 197-207. La Piqueta. Madrid.
- Garavito, E. (2000). Tierra y territorialidad. Nova et Vetera Número 40. Boletín del instituto de derechos Humanos. ESAP. Bogotá.
- Hall, S. (1907). Adolescence. New York. D. Apletton and Company. Consultado en: <https://archive.org/stream/adolescenceitsps02halluoft#page/n7/mode/2up>

- Martín-Criado, E. (2005). la construcción de los problemas juveniles. En: Revista Nómadas No. 23. Octubre 2005. Pp. 86-93. Universidad Central. Bogotá.
- Moser, C. y McIlwaine, C. (2006). Latin American urban violence as a development concern: towards a framework for violence reduction. World Development Journal, # 34. pp. 89-112. Elsevier Ltd.
- Muñoz, G. (2015). Juvenicidio en Colombia: crímenes de Estado y prácticas socialmente aceptables. En: Valenzuela, J (coord.) "Juvenicidio. Ayotzinapa y las vidas precarias en América Latina y España". NED Ediciones, Madrid.
- Negri, A. (2006). Fábricas del sujeto/ontología de la subversión. Akal, Madrid.
- Pardo, JL (1996). La intimidad, Pretextos, Valencia.
- Portes, A. y Landolt, P. (2000). Promise and pitfalls of its roles in development. Journal of Latin American Studies, 32 (2), S29-S47.
- Reguillo, R (2000). Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto. Grupo editorial Norma. Bogotá.
- Reveiz, E. (1997). El Estado como Mercado. Fonade, Carlos Valencia Editores. Bogotá.
- Portes, A. y Landolt, P. (2000). Promise and pitfalls of its roles in development. Journal of Latin American Studies, 32 (2), S29-S47.
- Salazar, A. Et.al. (1998). Imaginarios, presencias y conflictos entre los jóvenes de Bogotá". Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Useche, O. (2016). Ciudadánías en resistencia. Editorial Trillas. Bogotá.
- _____. (2009). Jóvenes produciendo sociedad. Oxfam; SDIS; Uniminuto. Bogotá.

Género e interculturalidad: hacia la búsqueda de un feminismo indígena ecuatoriano

Gender and interculturalism: towards the search for an ecuadorian indigenous feminism

Gênero e interculturalidade: a procura do feminismo indígena no equador

Adriana Rodríguez Caguana

Universidad Andina Simón Bolívar

Email: adriana.rodriguez@uasb.edu.ec

Recibido: 16:08:2018

Aceptado: 08:10:2018

Resumen

A partir de los distintos levantamientos indígenas en Ecuador, el derecho educativo de los pueblos indígenas se fue consolidando en el terreno normativo. En la cultura indígena Andina, la mujer es la representación de la cultura, de la lengua, de la enseñanza, que simbolizan la propia vida comunitaria. Por este motivo, no es casual que las primeras reivindicaciones de las mujeres indígenas, además de los territoriales, sea el derecho a la educación intercultural bilingüe, porque responde a la propia dinámica organizativa de los pueblos. El territorio ocupa un lugar determinante en estas demandas por su conexión cultural y evoca a reflexionar en un feminismo distante del liberalismo y más cercano a los derechos colectivos. Esta diferencia podría convertirse en un *feminismo práctico-comunitario* que todavía está por desarrollarse.

Palabras clave: Educación intercultural bilingüe, feminismo indígena, territorio, comunidad.

Abstract

From the different indigenous uprisings in Ecuador, the educational law of indigenous people began to consolidate in the normative field. In the Andean Indigenous worldview, women are the representation of culture, language and teaching, these elements symbolize their own communal life. For this reason, it is no coincidence that the first claims of indigenous women, in addition to the territorial ones, are the right to intercultural and bilingual education, because it responds to organizational dynamic itself of people. The territory occupies a decisive place in these demands for its cultural connection and evokes to think of a type of distant feminism from the liberalism and closer to the collective rights. This difference could become a practical-communitarian feminism that is yet to be developed.

Key words: Intercultural bilingual education, indigenous feminism, territory.

Resumo

Das diferentes revoltas indígenas no Equador, o direito educacional dos povos indígenas se consolidou no terreno normativo. Na cosmovisão indígena andina, as mulheres representam a cultura, a língua e a educação, simbologia de sua própria vida comunitária. Por esta razão, não é casualidade que as primeiras demandas das mulheres indígenas, juntamente com as reivindicações territoriais, tenham sido o direito à educação intercultural bilíngue como resposta às próprias dinâmicas organizacionais dos povos. O território ocupa um lugar decisivo nessas demandas por causa de sua conexão cultural e convida a refletir sobre um feminismo distante do liberalismo mas próximo dos direitos coletivos. Essa diferença pode abrir o caminho para um feminismo prático-comunitário que ainda está por ser desenvolvido.

Palavras chave: Educação bilíngue intercultural, feminismo indígena, território, comunidade.

Introducción

El artículo estudia la relación que existe entre las demandas de los derechos culturales y educativos en el Ecuador desde la década del ochenta (1986) y el nacimiento de las primeras organizaciones indígenas: CONAIE y ECUARUNARI, en las que se organizaron también las mujeres y fueron constituyéndose desde lo que consideramos un naciente *feminismo práctico-comunitario*. Si bien este feminismo no ha sido reconocido en los estudios socio-históricos y de género en Ecuador, el desarrollo de las propias organizaciones de mujeres en las comunidades corresponde a un feminismo de la práctica que tiene múltiples dimensiones, las que podemos resumir en las siguientes: contra la pobreza, el acceso a la tierra y la educación intercultural bilingüe para el desarrollo de la cultura y las lenguas indígenas.

El resultado de esta primera fase de investigación corresponde a una serie de entrevistas a profundidad realizadas a mujeres docentes dirigentas, indígenas y mestizas, que forjaron la educación intercultural bilingüe desde la década del ochenta y fueron protagonistas de otros derechos que dieron como producto la declaración del Estado plurinacional e intercultural del Ecuador. La metodología cualitativa de entrevistas a profundidad me permite trabajar la realidad desde una perspectiva humanista, fenomenológica, que involucra el existencialismo y la hermenéutica. De esta forma, lo que se trata es de comprender la conducta humana desde las propias experiencias de los actores que hacen historia. Desde este enfoque que

retoma las concepciones del feminismo de la diferencia surgen preguntas que trataremos de indagar en este ensayo: ¿Podemos hablar de un feminismo indígena en el Ecuador? La hipótesis guía de este trabajo es que existen algunas aproximaciones hacia un feminismo indígena, que reivindicó el acceso a la tierra y el derecho a la educación intercultural bilingüe.

Feminismo e interculturalidad

Sin duda, el concepto “género” es uno de los grandes aportes del feminismo occidental contemporáneo. Sin embargo, el término también ha sido usado para universalizar los valores construidos en la modernidad occidental, alejados de otros feminismos que se edificaron en contextos de diversidad y resistencia lingüística, cultural y religiosa. En otras palabras, cuando hablamos de *feminismo* solemos pensar en un movimiento histórico que permitió consolidar los derechos civiles y políticos de las mujeres, como lo fue el derecho al voto y a participar activamente en la política. Pareciera como si el feminismo contemporáneo se agotara solo en estas raíces liberales, que son legítimas, pero no universales ni únicas.

Desde las primeras décadas del siglo XX emergió un feminismo anti-racista de las mujeres afro-descendientes que reclamaban la diferencia esclavista como base de la reivindicación de derechos colectivos de la clase trabajadora negra recientemente liberada de la esclavitud en los Estados Unidos de América. El blues y el jazz fueron también parte del movimiento y las primeras mujeres cantantes fueron consideradas las pioneras del movimiento feminista negro. La subjetividad de la palabra se expresa a través del canto y la música, que demuestra la espiritualidad de la resistencia. Algo parecido ocurrió con la persistencia lingüística de los pueblos indígenas del Continente, en el que las mujeres tuvieron un rol protagónico. Y es que el pasado colonial y esclavista son parte substancial de la historia de las mujeres afros e indígenas, por tanto, sus propias reivindicaciones no pueden analizarse fuera de esta realidad.

Sin embargo, y a pesar de estas diferencias, lo cierto es que también

existen cercanías históricas significativas para entender lo que más tarde llamaremos “interseccionalidad” feminista. Tal como lo sostiene Silvia Federici en su conocida obra “El Calibán y la Bruja” (2004), fue la transición de la edad media al capitalismo la que produjo una masacre de millones de mujeres consideradas brujas en Europa por no someterse a la violencia de la familia moderna que las condenaba a la esclavitud familiar. Estas mujeres, en su mayoría médicas y sabias, fueron sacrificadas en nombre del “progreso”. Este periodo de transición ocurrió casi conjuntamente con la guerra de invasión a América, que dio inicio a la modernidad (Dussel, 1990; Quijano, 2000). Una invasión de hombres blancos, que tenían la firme convicción de “progreso” a través de la evangelización. Las principales armas de guerras, además las armas y las enfermedades, fueron el uso engañoso de las palabras y la violación sexual.

La resistencia de las mujeres indígenas en este periodo sigue siendo desconocida para la historia oficial. Es interesante que la literatura regional haya desarrollado episodios históricos en la literatura, como la obra de Gioconda Belli (1990) “La mujer habitada” en el que se narra la historia de las mujeres indígenas de Tegucigalpa que decidieron no tener relaciones sexuales con sus esposos indios para impedir la procreación de hijos legítimos que fueran luego esclavizados por los invasores. Tampoco se ha investigado a profundidad el destino de las sacerdotisas Incas, *Las acallas*, durante la colonización y el lugar decidor en la guerra de Conquista. En todo caso, sabemos que los sexos, tanto de las mujeres “brujas” en Europa como los pueblos indígenas, fueron sometidos al nuevo orden moderno capitalista del heteropatriarcado colonial.

Por otra parte, Ruth Moya (entrevista, 2016) señala que la resistencia se evidencia también a través de los MITOS en la zona Andina, en el cual permanece el lugar simbólico de la función cósmica de los masculino y lo femenino. La dualidad Andina corresponde a una construcción comunitaria de la Complementariedad y la Armonía. Se diferencia de la construcción binaria de los roles masculino y femenino de occidente, por ser una diferenciación cósmica del mundo de la vida, donde ni lo masculino

ni lo femenino se encuentran en su estado biológico, sino en complementariedad con la naturaleza. De esta forma, una persona puede tener ambas complementariedades y ser aceptado en la comunidad desde su diferencia.

Desde esta perspectiva, el feminismo desarrollado por las mujeres subalternas, el de la diferencia y la fraternidad, se encuentra íntimamente relacionado con el propio concepto de Interculturalidad, presente en las Constituciones de Ecuador y Bolivia. La interculturalidad tiene varias dimensiones conceptuales; desde una perspectiva crítica y aliada al feminismo poscolonial, podemos decir que consiste en el reconocimiento de los colectivos históricamente discriminados para reparar una historia de (in)justicia (Fornet-Betancurt, 2011). Significa también el intercambio entre culturas en términos equitativos, que intenta romper con la relación histórica de dominación y subordinación entre las culturas, con el fin de lograr una convivencia (Walsh, 2009: 41).

La interculturalidad se presenta como superadora del multiculturalismo neoliberal de la década de los noventa, porque pretende una transformación radical de las estructuras sociales, jurídicas y políticas. Esta interculturalidad, además, es crítica de lo que se ha denominado como Colonialidad del ser y del saber (Quijano, 2000), que es precisamente la imposición de un sistema educativo, de saberes, que busca civilizar y castellanizar, tal como se lo hizo en el último periodo colonial de la dinastía borbónica. En este recorrido hacia la interculturalidad, las mujeres indígenas tejieron sus propias resistencias que van desde la corporalidad hasta la reivindicación de la educación intercultural bilingüe en la década del setenta.

La participación de las mujeres en las demandas indígenas

El feminismo subalterno es efectivamente una reflexión-acción descolonial que tiene entre sus objetivos reconstruir la historia y analizar el lugar de la resistencia de las mujeres en los diversos capítulos de la resistencia y que poco o nada se conoce ¿Cómo resistieron las mujeres en Wilcapampa en el siglo XVI? ¿Cuál fue el rol de Micaela Bastidas junto

a su esposo Túpac Amaru II en la revolución de 1780-1783? La historia oficial apenas nos da algunos datos aislados. Además, en el proceso de independencia participaron varios sectores de mujeres indígenas, como las llamadas “rabonas”. Esta resistencia femenina inspiró a Flora Tristan, la madre socialista del feminismo moderno del siglo XIX, a escribir “Peregrinaciones de una Paria” en el Perú.

En la recién creada República del Ecuador, la participación de Manuela León en la rebelión de Fernando Daquilema, también es poco conocida. Manuela lideró a un grupo indígena hacia Punin donde destruyeron una docena de casas de terratenientes de la sierra en búsqueda de la liberación del concertaje. La historia, usualmente anecdótica cuando se trata de mujeres líderes, narra cómo Manuela le arrancó los ojos a quien fuera su violador. No obstante, las docentes, mujeres indígenas ecuatorianas, hacen referencia a Micaela Bastidas y a Manuela León como las primeras en enfrentarse con fuerza al régimen del “hombre hispano” (Entrevista, SISID, 2016). La memoria es probablemente la forma de resistencia epistémica que está presente en las comunidades, precisamente para fortalecer sus propias relaciones y tejidos sociales.

El socialismo de la primera mitad del siglo XX tuvo en sus orígenes una profunda preocupación por los derechos indígenas. En el Ecuador se dio el nacimiento de los partidos izquierda conjuntamente con los primeros levantamientos modernos de Cayambe dirigidos también por mujeres indígenas, como Dolores Cacuango y Tránsito Amaguaña, de la Federación Ecuatoriana de Indios (FEI). Sin embargo, es a partir de la década de los setenta, cuando surgen las primeras formas organizativas de las mujeres indígenas, especialmente con el nacimiento de la ECUARUNARI (Ecuador Runakunapak Rikcharimuy, “El despertar de los hombres del Ecuador”)⁴ Si bien un sector de su dirigencia quería en un principio darle un carácter clerical al movimiento, finalmente se convirtió en una de las organizaciones que rei-

⁴ Algunos de los datos fueron tomados de la página web de la ECUARUNARI. Consulta: 15/08/2013. <<http://ecuarunari.org/portal/info/historia>>.

vindicaron el componente clasista del movimiento y en el que participaron activamente mujeres lideresas de la zona Andina.⁵ Una de las mujeres más representativas de este periodo organizacional fue la profesora Blanca Chancoso, quien fuera también una de las primeras docentes bilingües y quien ha tenido una historia de lucha organizativa que sigue vigente hasta el día de hoy. En una entrevista realizada por José Ramón Vidal en 2005, Blanca Chancoso manifestaba parte de sus recuerdos en la escuela:

Cuando empecé en la escuela, mi abuela se emocionaba porque ya iba a aprender a leer, y sabría el español un poco, entonces cada día era la desesperación por saber qué te enseñaron en la escuela, quería escuchar, que le enseñes qué fue lo que aprendiste, ella era analfabeta, para mí era fuerte tener que decir, mira, aprendí esto, mostrarle en mis cuadernos lo que había hecho, y cuando recién iniciando el primer grado, que comienzan a enseñar a unir estas letras para crear palabras, le leí una palabra, pero deletreando todavía, uniendo sílabas ¿no?, entonces fue de lo más emocionante para mi abuela ver que sabía leer, y salió al corredor de su patio y me trajo una boleta, un papelito pequeño –era una boleta de sentencia– y me dijo, quiero que me digas qué dice esto, estaba recién comenzando a unir palabras, y tuve que deletrearle, para saber qué decía, porque ni yo misma entendía, solo estaba deletreando, y cuando acabé con gran esfuerzo de leerle lo que decía, pero uniendo palabras, después me preguntó qué quería decir. Me estaba obligando a que tenía que hacer algo más, porque la abuela se emocionaba de saber que alguien más directo podría leer, que iba a saber leer, porque entonces habría más seguridad de que no tendría que depender de una tercera

5 Parte de las resoluciones de este primer encuentro fueron:

- Concienciar a todos los indígenas del Ecuador para que se levanten en una sola masa.
- Que sean las bases las que lleven el Movimiento. No se permitirá que ninguna persona o institución extraña o ajena al Movimiento participe en él para manipularlo.
- La lucha del Movimiento será pacífica, a no ser que en momentos difíciles se pueda discutir este planteamiento.
- Como es un Movimiento Clerical, cada provincia tendrá como asesor a un sacerdote. (Documento, Primer Congreso).

persona para interpretar e informar a los afectados.⁶

Las primeras manifestaciones organizativas de las mujeres indígenas dentro de la FEI nacieron con la reivindicación de la Reforma Agraria, por el salario de las mujeres en el servicio doméstico y la erradicación del analfabetismo en las comunidades; además, era evidente la necesidad del desarrollo político de las mujeres en las organizaciones indígenas. Tal como lo señala la lingüista Ruth Moya (2017), quien acompañó desde la década del setenta al movimiento indígena ecuatoriano para la construcción de la Educación Intercultural Bilingüe, señaló:

“Empezamos a trabajar sobre los derechos de las mujeres, primero con capacitaciones a los hombres indígenas y en un segundo con las mujeres, porque sabíamos perfectamente que si no cambiábamos la mentalidad de los compañeros las organizaciones de las mujeres estaban destinadas al fracaso. Si bien es cierto que al principio estaban aterrizados y decían que éramos feministas occidentales, pronto se dieron cuenta que no era así. Primero, porque la compañera Blanca Chancoso es indígena y segundo, porque yo era una profunda conocedora de la cultura y la lengua y no era feminista”.

Una de las estrategias de estas capacitaciones sobre los derechos de las mujeres fue el uso de la tradición oral para analizar los roles de género y cómo se representaba en la vida cotidiana de la comunidad. Desde una perspectiva teórica y política, las primeras mujeres en hacer y crear estos espacios de reflexión crítica fueron cercanas a lo que hoy se conoce como un feminismo descolonial o poscolonial que critica las bases del feminismo occidental blanco, puesto que el centro de análisis no es la reivindicación de género, sino la denuncia de la condición de subalternidad y racismo en la que se encuentran los pueblos indígenas, en especial las mujeres indígenas. Tal como señala Espinoza-Miñoso (2014) La reflexión del feminismo poscolonial consiste en: “1) revisar el andamiaje

6 Entrevista realizada por José Ramón Vidal, en septiembre 2005 Consulta: 16/8/2013. <<http://www.capitulocubano.cult.cu/descargas/category/3-contracorriente-i?download=51%3A%20nos-dejaron-sin-nombre-sin-religion-sin-el-espacio-de-las-tierras-entrevista-a-blanca-chancoso-por-jose-ramon-vida>>.

teórico conceptual producido por el feminismo occidental blanco burgués, al tiempo que 2) avanzar en la producción de nuevas interpretaciones que expliquen la actuación del poder desde posiciones que asumen un punto de vista subalterno („,).”

Ciertamente, varias mujeres de la intelectualidad mestiza que apoyaba al movimiento de mujeres y a la construcción de la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador no se consideraban feministas porque en la década del setenta la hegemonía feminista era la occidental. Las razones son variadas y tienen su explicación en la propia exclusión que se creó en la época con la universalización de las demandas feministas.

De hecho, hasta en la actualidad esta tensión sigue vigente. En el Encuentro Nacional de las Mujeres en Salta- Argentina pude ser testigo de un profundo debate en el que se presentaron las demandas de las mujeres indígenas y las demandas de las mujeres blancas, interesadas en la mesa de mujeres indígenas. Uno de los temas polémicos era el derecho al aborto seguro y gratuito. Las mujeres indígenas sostenían que el tema no estaba en su agenda principal de demandas, sino los desplazamientos territoriales y la educación en su propia lengua, mientras que las otras trataban de convencer de incorporar en la agenda principal el derecho al aborto. Al final hubo un acuerdo de incorporar ambos enfoques, pero el tema del aborto fue el primero de la lista en la agenda.

En las entrevistas a mujeres líderes indígenas de comunidades andinas (no evangélicas) pude comprobar que el aborto no era un impedimento entre ellas. La ruda es una de plantas más usadas para la interrupción del embarazo en las primeras semanas y su uso es bastante común en las comunidades. Si bien el aborto no constituye una demanda prioritaria en la agenda de un sector de mujeres indígenas, en las manifestaciones por el derecho a decidir asisten organizaciones de mujeres de todos los sectores. De la misma forma, en las demandas de los derechos territoriales de las mujeres indígenas amazónicas es más común ver a organizaciones feministas acompañar en el proceso. Aunque todavía no hay una agenda

compartida que involucre tanto las demandas por el derecho al aborto como los derechos territoriales y lingüísticos, parecería que hay lazos que se están tejiendo en Ecuador.

Las guardianas de las lenguas y la educación intercultural

El 9 de noviembre de 1988, mediante decreto ejecutivo 203, se creó la Dirección Nacional de Educación Indígena Bicultural (DINEIB). Tal como lo sostiene Küper (1998, 10-2), con la DINEIB se inició una tercera fase en la historia de la educación bilingüe en el país. La primera fue la realizada por Dolores Cacuango por intermedio de la Federación Ecuatoriana de Indios y el Partido Comunista; una segunda fase que tuvo dos componentes vinculados con la Iglesia; por un lado, la Iglesia Evangélica con el Instituto Lingüístico de Verano; y, por otro lado, la educación popular de la Teología de la Liberación con Monseñor Leonidas Proaño en el Chimborazo y los salesianos en la Amazonía. La tercera fase comenzó cuando el Estado centralizó la educación intercultural bilingüe al sistema nacional educativo.

La segunda fase, promovió el nacimiento de un sistema educativo financiado y promovido por el Estado, con cierto nivel de autonomía en su gestión. En esta línea se gestionó la cooperación de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador, CONAIE⁷, para su construcción pedagógica y administrativa. Uno de los principios rectores de la DINEIB fue alcanzar la “igualdad educativa” que tuvo como antecedentes la Conferencia Mundial de Educación Para Todos (Tailandia 1990). En la década de los ochenta ya había organizaciones de mujeres indígenas fortalecidas y apoyadas por toda la comunidad que se incorporaron como

⁷ La Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador, CONAIE es una organización que aglutina en su seno a las Nacionalidades, Pueblos, comunidades, Centros y Asociaciones indígenas del Ecuador. El nacimiento de la CONAIE es producto de un auge de las organizaciones indígenas desde el nacimiento de la ECUARUNARI en 1976. Solo en 1988 se legalizaron 1.525 asociaciones y Comités campesinos agrícolas en las nueve provincias de la sierra ecuatoriana (Rodríguez, 2017)

docentes en las escuelitas de la EIB (Moya, 2017). Sin embargo, el novedoso sistema EIB no contaba con la suficiente cantidad de centros de formación docente, lo cual llevó a la política educativa a un camino de incertidumbre.

El contexto en el cual se desarrolló la política educativo-cultural, en la década del noventa, fue desde el Estado deficiente para las necesidades educativas de los pueblos indígenas. Fase política conocida como multiculturalista-neoliberal (Rodríguez, 2017). El Estado multicultural sometía a todas las relaciones sociales al juego del mercado. En este contexto, los pueblos indígenas fueron objeto de este proceso de “ciudadanización para el mercado”, responsables de su propio bienestar, autoregulación y competencia exitosa en el libre juego de las fuerzas sociales (Blackwell, M., Hernández Castillo, 2009).

Una de las formas de resistencia a la globalización neoliberal fueron las redes de solidaridad internacional que se forjaron a partir de los primeros levantamientos indígenas de la década del noventa en el Ecuador y más tarde en México con el levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en 1994. En este sentido, la lucha por las identidades, según Díaz Polanco (2005), es más general que las luchas culturales, porque aquellas plantean un conflicto sociopolítico que critica las propias bases del sistema liberal. Es así como existen fuerzas antagónicas claramente visibles: por un lado, una etnofagia globalizadora y, por el otro, el de la resistencia autonomista de las comunidades políticas que plantean una nueva dimensión de los derechos culturales con las identidades colectivas.

En este contexto, se replantaron las identidades culturales como parte de una estrategia de los pueblos indígenas para enfrentar a la Aldea Global. Las mujeres indígenas tuvieron que enfrentarse al empobrecimiento de las comunidades en la conocida crisis del fin siglo, la migración forzada de los *taytas* (padres de las comunidades) y a los desplazamientos forzados de sus territorios empobrecieron a las mujeres. Tal como señala

Radcliffe, S. A. (2014: 14).: “Las probabilidades de que las mujeres indígenas ecuatorianas sean pobres es mucho mayor que la de cualquier otro grupo demográfico: un 89% de probabilidad, comparado con un 84% para los hombres indígenas, con un 55% para otros grupos de mujeres no-indígenas, y con un 60% para hombres no indígenas (Larrea et al., 2007: 89).”

Una de las estrategias para luchar contra la pobreza en las comunidades ha sido la educación, el analfabetismo sufrido durante todo el periodo republicano hasta los procesos de alfabetización de la década del ochenta, no podía repetirse con la nueva crisis neoliberal. De esta forma, las mujeres fueron forjando una protección interna de las lenguas y culturas indígenas en la educación, que se mantiene y se revive en las escuelas comunitarias que sobrevivieron al desarrollismo de la última década de la llamada “Revolución Ciudadan”. Así lo sostiene la directora de una escuela de EIB de SISID, provincia del Cañar, Juana Alulema cuando dice:

“Desde la fertilidad las mujeres somos las guardianas de la lengua. Somos las mujeres, madres y maestra, las que comunicamos y permanecemos con los estudiantes y con los hijos, en la familia y en las organizaciones comunitarias. Las mujeres tenemos esa fuerza de guardianas para proteger, como centro matriz, nuestra lengua, nuestra identidad que luego transmitimos a nuestros hijos.

Entonces es un poco contradictorio lo que pasa en la familia y también en los centros educativos, cuando los papacitos dicen, no pues, yo quisiera que mi hijo aprenda la lengua castellana y hasta el inglés, en el último plano está que aprendan el kichwa para los papás. ¿Por qué ocurre esto? Porque la mayor parte de los papacitos tienen educación por lo menos primaria, en cambio las mamás son las que menos tienen. Entonces, ahí está el asunto, porque desde la escuela se cultiva el valor de la lengua castellana y no la lengua kichwa. Eso es lo que ha ocurrido, que los papacitos creen que la lengua castellana es la importante, por eso ellos quieren que sepan esa lengua antes que el kichwa. Suelen decir: “no, no queremos kichwa ya sabemos kichwa”. Entonces me doy cuenta que en realidad, las guardianas, las que mantiene la identidad

cultural somos las mujeres, por lo menos así lo he comprobado. En los centros educativos las mujeres indígenas nos comunicamos con las autoridades en nuestra lengua sin tener ningún miedo o vergüenza. Esto no suele ocurrir cuando se trata de un profesor hombre indígena, que muy poco se comunica en su lengua, porque está cultivado para eso”.

La zona donde se encuentra ubicada la escuela de SISID -EIB tiene un alto porcentaje de emigración, especialmente de los hombres. Esto ha contribuido a que la prioridad lingüística de los últimos años ha sido el inglés. La enseñanza del kichwa se mantiene, pero con serias dificultades. Tal como lo señala la directora y las docentes de la escuela, las abuelas siguen ocupando un lugar fundamental en la escuela y en las comunidades. No obstante, si no hay un compromiso de las políticas educativas estatales, difícilmente las mujeres pueden contrarrestar la arremetida globalizadora.

Movilidad y resistencia cultural-lingüística

Hemos visto que una de las problemáticas de las comunidades es la emigración de los hombres que deja a las mujeres como jefas de hogar. Sin embargo, en los últimos años ha ocurrido la movilización también de las mujeres jóvenes que ha cambiado la noción misma de comunidad. Tal como lo sostiene Blackwell, M., Hernández Castillo (2009:09):

“Las comunidades indígenas han redescubierto sus propias identidades en el proceso migratorio pues éste hace que los mecanismos culturales de pertenencia sean decisivos para la formación de comunidad. Sin embargo, los significados y tradiciones tienden a fijarse en construcciones nostálgicas de la cultura indígena, con lo cual se entronizan los roles de género”.

Si bien esto ocurre en la realidad comunitaria, las comunidades también han emigrado hacia las ciudades tratando de mantener sus propias construcciones identitarias. Solo en Quito se registran decenas de comunas indígenas, lo cual interpela a la noción de ruralidad de las comunidades

y a la propia urbe que ve en su seno el crecimiento de una estructura jurídico-político y cultural que difiere de la estructura jerárquica estatista. Esta nueva realidad hace que exista confusión en la sociedad mestiza que no entiende la dinámica interna de las comunas o comunidades, así lo sostiene la docente universitaria Josefina Aguilar Guamán:

“Estamos ante una nueva realidad. No somos las mujeres indígenas de otros tiempos. Nuestras abuelas nos enseñaron a llevar nuestra identidad y nuestra lengua al lugar donde vayamos. Ahora hemos cambiado, se ve hasta en nuestra estética, sentimos orgullo por nuestros anacos y podemos también usar ropa occidental, pero sin olvidar quiénes somos. El problema que más nos preocupa es la lengua, seguimos viviendo el desplazamiento y eso me frustra como docente”.

Si bien la lengua indígena kichwa es reconocida como lengua de relación intercultural desde la vigencia de la Constitución de 2008, la política de Educación Intercultural Bilingüe, consagrada por la Carta Magna y la Ley De Educación Intercultural (2010), ha sido nula, lo que ha llevado a un estado de alto peligro a todas lenguas indígenas. Recién en el año 2016 salió a la luz el nuevo currículo nacional en lenguas indígenas, pero realmente sólo se construyó la de la cultura y lengua kichwa que luego fue traducido a las demás lenguas indígenas. Este plagio curricular evidencia la carencia de una política integral de revitalización lingüística y el poco conocimiento que existe sobre las demás lenguas en el país.

Conclusiones

Las mujeres indígenas del Ecuador se han organizado en torno a demandas concretas, que responden al contexto y necesidades reales comunitarias. Indudablemente, las docentes han tenido un rol protagónico en la construcción de la Educación Intercultural Bilingüe que les ha permitido una vida organizativa al interior de las comunidades, muchas veces en contra del mandato masculino castellanizador. Esta diferencia reivindicativa de las lenguas indígenas con los hombres, podemos considerarle como una manifestación autoreflexiva de su condición de género y

una apuesta anti hegemónica. Si bien hay cercanías más evidentes con el feminismo contemporáneo, también es cierto que todavía hace falta más trabajo en la interseccionalidad, en el que no exista interposición de agendas, sino solidaridades múltiples entre las mujeres que siguen sufriendo la explotación, la pobreza y la discriminación en sociedades racistas.

Por otra parte, otro de los desafíos a los que se enfrentan las mujeres es la rearticulación de la Educación Intercultural Bilingüe en las comunidades y comunas, que fueron profundamente debilitadas en la última década. A pesar de estos obstáculos de un Estado plurinacional que no logra interculturalizarse después de 10 años de vigencia, las mujeres indígenas siguen organizándose, en las montañas, en la selva Amazónica y en las ciudades, en busca de mantener viva la memoria de sus pueblos. Las que están en ese camino se han autodenominado “Las guardianas de las lenguas”.

Referencias bibliográficas:

- Belli, Gioconda. La mujer habitada. [1988]. Tafalla: Txalaparta, 1990.
- Blackwell, M., Hernández Castillo, R. A., Herrera, J., Macleod, M., Ramírez, R., Sieder, R., ... & Speed, S. (2009). Cruces de fronteras, identidades indígenas, género y justicia en las Américas: Towards a Comparative Analysis and a Collaborative Methodology. *Desacatos*, (31), 13-34.
- Fornet-Betancourt, R. (2011). La filosofía intercultural y la dinámica del reconocimiento.
- Dussel, Enrique. (1990). Teología de la liberación y Marxismo. San Salvador: UCA Editores.
- Espinosa-Miñoso, Y. (2014). Una crítica descolonial a la epistemología feminista crítica. *El Cotidiano*, 29(184), 7-12.
- Federici, S. (2004). Calibán y la bruja: Mujeres, cuerpo y acumulación originaria. Madrid: Traficantes de Sueños, 2004.
- Küper, Wolfgang y Teresa Valiente (1998). Lengua, cultura y educación en el Ecuador 1990-1993. Quito: Editorial Abya-Yala.
- Quijano, Aníbal. (2000). “Colonialidad del poder y clasificación social”. *Journal of World-System Research*, No. 2: 342-86.
- Rodríguez Caguana, Adriana (2017). “El largo camino del Taki Unkuy. Los derechos lingüísticos y culturales de los pueblos indígenas del Ecuador”. Quito: Editorial Huaponi.
- Radcliffe, S. A. (2014). *El género y la etnicidad como barreras para el desarrollo: Mujeres indígenas, acceso a recursos en Ecuador en perspectiva latinoamericana*. *Revista de Desarrollo Económico*

y Rural EUTOPIA. FLACSO-ECUADOR. Quito, 2014.

Rodríguez Caguana, Adriana y Herrera Montero, Luís (2017): El derecho a la educación intercultural bilingüe: lucha e institucionalidad. Entrevista a Ruth Moya Torres. Revista NuestrAmerica Volumen 5, número 9, enero-junio de 2017.

Walsh, Catherine (2009). “Estado plurinacional e intercultural: complementariedad y complicidad hacia el buen vivir”. En Alberto Acosta y Esperanza Martínez, comp., *Plurinacionalidad: democracia en la diversidad*. Quito: Editorial Abya-Yala. ISSN 0719-3092

Entrevistas:

1. Juana Alulema. Rectora de la Unidad Educativa SISID. Entrevista realizada la segunda semana de abril de 2017.
2. Ruth Moya. Directora de la Carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la UNAE. Entrevista realizada en diciembre de 2016.
3. Josefina Aguilar, docente universitaria indígena. Entrevista realizada la primera semana de mayo de 2016.

Pensar la paz... sólo cuando tenga la tierra

Think peace... Just when i have the earth

Acho que a paz... somente quando ter você terra

Julie Manuela Mena

Investigadora independiente

Bogotá-Colombia

E-mail: julme87@hotmail.com

Recibido: 11: 05: 2018

Aceptado: 19:08:2018

Resumen⁸

En este texto se exponen algunos de los hechos históricos más relevantes en el proceso de introducción de la agroindustria del monocultivo de palma de aceite en el municipio de Tumaco, Nariño, el cual desde sus inicios estuvo relacionado con hechos violentos de desplazamiento forzado, amenazas y persecuciones a campesinos que se negaron a vender sus tierras, quienes finalmente se convirtieron en jornaleros dejando de producir sus propios alimentos para comprarlos, hasta que la plaga que secó la palma y los dejó en el limbo. Razón por la cual la premisa que motiva este análisis es que no es posible pensar el posconflicto en el marco de las actuales negociaciones de paz entre la guerrilla y el gobierno nacional en La Habana, mientras la tierra de campesinos, afrodescendientes e indígenas siga estando en prenda en nombre del desarrollo.

8 El presente artículo es extraído de mi investigación de pregrado en Antropología realizada entre 2011 y 2012, la cual es una aproximación a los impactos que sobre la soberanía alimentaria y los territorios colectivos de las comunidades afrodescendientes ubicadas en la parte alta del río Mira, en el municipio de Tumaco, Nariño, produjeron sucesivos procesos económicos de tipo extractivo desde el siglo XIX, y la explotación agroindustrial del monocultivo de palma aceitera, hoy devastada por una plaga, y que desde sus inicios estuvo muy ligada a hechos violentos en la zona.

Palabras clave: Palma aceitera, monocultivo, afrodescendientes, territorio colectivo.

Abstract

In this paper some of the most relevant historical facts are exposed in the process of entering the agribusiness monoculture oil palm in the municipality of Tumaco, Narino, which since its inception was related to violent acts of forced displacement, threats and persecution of peasants who refused to sell their land, who finally became laborers leaving their own food to buy, until the plague that wiped the palm and left in limbo. Why the premise that motivates this analysis is that it is not possible to think about the post-conflict within the framework of the ongoing peace negotiations between the guerrillas and the national government in Havana, while the land of peasants, Afro-descendants and indigenous people continue to be in pledge in the name of development.

Keywords: Oil palm, monoculture, African descent, collective territory.

Resumo

Neste artigo alguns dos fatos históricos mais relevantes estão expostos no processo de entrada no óleo de palma monocultura do agronegócio no município de Tumaco, Nariño, que desde a sua criação foi relacionada a atos violentos de deslocamento forçado, ameaças e perseguição dos camponeses que se recusaram a vender suas terras, que finalmente tornou-se trabalhadores que deixam a sua própria comida para comprar, até que a praga que dizimou a palma da mão e deixou no limbo. Por que a premissa de que motiva esta análise é que não é possível pensar no pós-conflito, no quadro das negociações de paz em curso entre os guerrilheiros

ros eo governo nacional em Havana, enquanto a terra dos camponeses, afro-descendentes e povos indígenas continuam a estar em prometer em nome do desenvolvimento.

Palavras-chave: Óleo de palma, monocultura, ascendência Africano, território coletivo.

Introducción

Esta investigación tuvo lugar en el municipio de Tumaco, en el caserío rural de Imbilí Carretera -perteneciente al territorio colectivo del Consejo Comunitario Alto Mira y Frontera⁹-, en Candelillas y La Espriella, veredas que no hacen parte del consejo comunitario en cuestión, buscando de esta forma establecer un análisis comparativo, o lo que en Antropología se llama un estudio “multi-situado”.

El análisis giró entonces alrededor de dos momentos que definí como cruciales en la agroindustria palmera en Tumaco, los cuales están “determinados” por la aparición de la Pudrición de Cogollo (PC), plaga que devastó casi la totalidad de las miles de hectáreas sembradas con este monocultivo. Esto es, que la PC establece una transición en el proceso productivo de esa economía y especialmente sobre la producción alimentaria local: del apogeo económico y productivo desde los años 80 del siglo XX, hacia su rotundo deceso en el nuevo siglo; un *antes* y un

⁹ Las comunidades afrodescendientes en Colombia se encuentran organizadas en territorios de carácter colectivo reconocidos jurídica y legalmente por la ley 70 de 1993 como consejos comunitarios.

después de la Pudrición de Cogollo.

La agroindustria de palma aceitera en Colombia ha significado grandes transformaciones en la geografía humana, en el uso de la tierra y sobre todo en los sistemas de producción campesina. Transformaciones estas que para el caso del Pacífico sur, se han venido estructurando desde los años 60 junto con la arremetida de una creciente ola de violencia exacerbada hacia los años 90 y manteniendo su visceralidad hasta la actualidad.

Debido a la envergadura de los contextos, los actores y los diversos impactos que implica el estudio de esta temática, hasta ahora todavía poco explorada por la disciplina antropológica, es cada vez más complejo pretender agotar el análisis en toda su extensión. Por lo tanto, ese no es el objeto de este artículo. Realmente mis reflexiones son una extensión de las conclusiones de otros investigadores y todas las personas que me colaboraron con sus testimonios, su tiempo y sus conversaciones acerca de este caso específico. Aspectos cruciales para el desarrollo de esta investigación y que antes no había considerado sólo fueron posibles a través de esas conversaciones enriquecidas por la amabilidad y la grandilocuencia de las gentes del Pacífico sur nariñense.

Cabe aclarar que procurando preservar la seguridad de las personas que me colaboraron con sus testimonios, relatos e historias de vida, he modificado sus nombres en las entrevistas citadas en este escrito, debido a los temas sensibles que se abordan en el contexto de la problemática en sí.

El Tumaco no Pacífico

Camino hacia Tumaco son varias cosas las que uno puede observar con curiosidad: Casi toda la vía panamericana está militarizada; son kilómetros de kilómetros de oleoductos de Ecopetrol que vienen desde Orito (Putumayo) hasta el puerto en Tumaco; y tal vez lo más impresionante, los interminables desfiladeros de los cementerios de palma aceitera, que

es en lo que prácticamente se han convertido las plantaciones por la devastación que provocó la peste de la Pudrición de Cogollo (PC). (Diario de campo, mayo 2011).

Tumaco es un municipio ubicado en la costa Pacífica del departamento de Nariño a 2 metros sobre el nivel del mar, con una temperatura promedio de 29°C, una extensión territorial de 3.778 km² y una población de 183.006 habitantes. De acuerdo con el CCAI¹⁰ (2011) el 54,2% habita en la zona urbana y el 45,8% en la zona rural. Existen 15 Consejos Comunitarios pertenecientes a la Red de Consejos Comunitarios del Pacífico Sur (RECOMPAS), 12 Resguardos indígenas de los pueblos Awá y Eperera Siapidara que ocupan el 48,21% y el 18,26% del territorio, respectivamente.

Después de Buenaventura, es el segundo puerto más importante del pacífico colombiano, y al ser parte de esa vasta región llamada Chocó biogeográfico, presenta un clima tropical húmedo con precipitaciones constantes en un rango que va desde los 3500 a 4500 mm anuales (CC Alto Mira y Frontera 2003, 9), condiciones estas, entre muchas otras, que explican la singularidad de su riqueza biodiversa en especies de flora y fauna, única en el mundo. Sin embargo, esa misma diversidad natural ha convertido a esta región del Pacífico sur en un objetivo estratégico para la incursión de las economías extractivas del mercado neoliberal, la colonización de la agroindustria nacional, y la invasión del narcotráfico yuxtapuesto a la arremetida de los actores armados del conflicto interno. Testimonio de ello ha sido la extensiva explotación de tagua, caucho y la industria maderera durante poco menos de un siglo por parte del capital extranjero, y los megaproyectos agroindustriales del capital nacional como la producción industrial de camarón y el monocultivo de palma aceitera, los cuales a pesar de las catastróficas plagas y los gravísimos impactos ambientales y económicos que han acarreado para la zona, siguen vigentes hoy en día. En ese sentido, el arribo de esos capitales ha

¹⁰ Centro de Coordinación de Acción Interagencial que hoy es el Centro de Coordinación de la Política de Consolidación Territorial (PCT) CCAI-Colombia (2011).

estado muy ligado con el aumento de los hechos violentos de desplazamientos y homicidios selectivos en la región.

La privilegiada ubicación de Tumaco sobre el mar y los caudalosos ríos que bañan su territorio caracterizan sus principales actividades económicas como la pesca artesanal, la minería, la agricultura y el comercio formal e informal. No obstante el papel fundamental de Tumaco como puerto en la generación de divisas para la economía aduanera del país, es una de las tantas regiones que no aparece dentro del mapa, o por lo menos dentro del de una política soberana del Estado Social de Derecho. Esto se ha hecho manifiesto desde los albores de la República cuyo centralismo político determinó desde un principio la marginalidad en la que ha permanecido relegada esta región del Pacífico sur colombiano de cualquier proyecto de inversión social y de una presencia estatal diferente a la militar y la extractiva. Es así a tal punto que hasta el día de hoy la región no cuenta con las condiciones propicias para ejercer sus más elementales derechos, lo cual se hace visible tanto en la ciudad como en las zonas rurales donde se concentran aún más los altos índices de violencia y de mortalidad infantil por desnutrición, los servicios básicos son casi que inexistentes, el desempleo arrecia, la pobreza es una constante, los sistemas de acueducto y alcantarillado son totalmente deficientes, la atención en el sector salud es insuficiente y las vías de acceso al territorio rural son pésimas.

Aproximadamente hacia el kilómetro 25 de la vía panamericana, hay una zona a la que le llaman “El Tigre” que es el terror de los transeúntes. Es el asilo de miles de N.N., una fosa inmensa a donde va a parar la gente desaparecida, secuestrada, amenazada o señalada como objetivo militar de algún grupo armado ilegal de todos los que hacen presencia en la región. El lugar está lleno de manglar, es un territorio de nadie. Cuentan que los concheros y piangueras que van a los manglares a recoger piangua, se han encontrado varias veces con restos humanos. Al parecer nunca el CTI de la Fiscalía ha abierto una investigación en esa zona. Todos le temen a ese lugar por lo desolado y hay muchas leyendas creadas a su al-

rededor. Según se dice, a algunos conductores les ha pasado que cuando transitan por ahí, sienten que alguien se les sube en sus carros o en sus motos de pasajero. Resulta que si se desaparece alguien de Tumaco, lo van a buscar allí (Diario de campo, 21 de junio de 2011).

En el año 2009, el Observatorio del Delito en Tumaco informó para este municipio de 160.000 habitantes 277 homicidios. En el año 2010 todavía fueron 230, lo que equivale a una tasa de más de 142 homicidios por cada 100.000 habitantes, cuando el promedio nacional es de 32 homicidios. Es decir: En el municipio de Tumaco son asesinadas en promedio 4.4 veces más personas que en el resto del país (Diócesis de Tumaco 2011, p. 52).

Por su parte el informe Forensis (2010) del Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses arroja los siguientes resultados sobre los asesinatos en Tumaco para ese año por casos y tasas, así como por género: 223 casos de homicidios masculinos, lo cual representa una tasa de 248,02 homicidios por cada 100.000 habitantes. Los casos de feminicidios fueron 22 los cuales representan una tasa de 24,69 homicidios por 100.000 habitantes. Son 245 casos totales y una tasa total de 136,87.

A pesar de que La Violencia (años 50) no tuvo impactos tan radicales en esta región como sí sucedió en el resto del país, su escalonamiento en fechas posteriores sí configuró un escenario imprescindible en la historia de otros procesos importantes como la explotación de maderera y camaronera, y el narcotráfico en la actualidad. La llegada tardía de La Violencia al Pacífico sur, significó que los pobladores de la carretera, los ríos y demás zonas rurales, emigraran hacia Ecuador y hacia la cabecera del municipio de Tumaco, mayoritariamente, a la vez que se iban propagando milicias subversivas como los “pájaros” que llegaron a sembrar el terror en las vidas y los oficios de la gente, transformando el uso y la apropiación de los espacios cotidianos al propiciar los primeros asesinatos y desplazamientos (Hoffmann 1999). “Ahí empezó, desde los años 1950-60, la expansión de las grandes ganaderías y plantaciones de palma africana que adquirieron la tierra por medios *no siempre legales ni*

pacíficos” (Ibíd., p. 268).

“[...] aquí hubieron [sic.] ganaderos también de Cartago-Valle, del Valle de todas esas partes, primero fueron ellos y después comenzaron las empresas palmicutoras. Lo único que hacían ellos era decirle, ‘dígame a la gente que venda, que venda eso y le damos tanto y que venga a la empresa’; y los que no vendían entonces lo sacaban también, buscaban su matraca y los mataban y ¿usted qué hacía? Pues irse”. (Entrevista con líder comunitario 1, Consejo Comunitario Alto Mira y Frontera. Tumaco, 14 de junio 2011).

Después de 9 años de haberle declarado la guerra a los cultivos de coca a través de las fumigaciones con glifosato y de haber desencadenado innumerables devastaciones ambientales envenenando los bosques nativos, los cultivos de pan coger y los ríos, perjudicando la soberanía alimentaria de las familias vecinas y productoras de los cultivos de hoja de coca, durante la primera fase del plan, los resultados no son muy alentadores. El municipio es hoy el mayor productor de coca con 5.025 hectáreas y el mayor productor de cocaína representado por el 21% del total nacional (SIMCI 2010 citado en CCAI-Colombia 2011).

Los procesos de titulación colectiva emprendidos por los consejos comunitarios empezaron a reñir con el despliegue del Plan Colombia, en estos términos el concepto propiedad colectiva pierde valía cuando las tierras están invadidas por coca o por palma o por ganado. No es posible hablar de soberanía alimentaria cuando no hay dónde cultivar, y por lo tanto tampoco de vida digna o de paz si no se tiene garantías de derecho sobre el territorio, así esté estipulado en una ley.

La tradición violenta y corrupta de la historia social, política y económica de Tumaco se intensifica en la década de los 90 con la consolidación de los cultivos de uso ilícito provenientes del Putumayo y el Caquetá, y la arremetida de los grupos armados que se disputan el negocio y el control por el territorio. El estudio de esta época de los 90 en particular, es angular para entender el papel que entró a desempeñar el monocultivo

de palma aceitera en este ya convulsionado contexto, teniendo en cuenta todas las transformaciones sociales, económicas y culturales que se estaban desarrollando a nivel nacional y local específicamente. La avanzada de grupos ilegales como el frente 29 de las FARC, el frente Mariscal Sucre del ELN y distintas organizaciones paramilitares como las Águilas Negras, Autodefensas Campesinas de Nariño ACN, Rastrojos y Organización Nueva Generación, a finales de esta década, junto con la expansión de los cultivos de coca, cambian las condiciones de vida tanto en el campo como en la ciudad hacia su detrimento a través de las lógicas del despojo y el terror (Diócesis de Tumaco 2011, 53).

“[...] desde el año 97, 98, grupos alzados al margen de la ley comenzaron a incursionar, después los otros grupos que enfrentaban a esos grupos anteriores, o sea, supuestamente lo que se llamaba el remedio resultó peor el remedio que la enfermedad, entonces eso después se complicó, después ahora ya se generalizó y lo que todo el país tiene, los problemas que tiene todo el país están concentrados acá. Esto no puede ser ajeno a todos esos grupos para conseguir un dinero rápido, fácil y lo que ha traído problemas, muertes, desolación, miseria, desconfianza [...]” (Entrevista con Juan Escrucería, ex Superintendente de la empresa de palma Palmas de Tumaco. 30 de junio de 2011).

Si bien en otras zonas de la geografía colombiana los fenómenos de desplazamiento forzado y violencia ya habían sucedido con anterioridad a los 90, en el Pacífico sur esos episodios se dieron en una forma más aislada, poco visible pero cada vez más creciente, a tal punto que hoy en día muchos lugares, máxime rurales, son ya inaccesibles, etiquetados como zonas rojas, territorio de guerrillas y paramilitares. Y ese es precisamente el caso de los territorios donde fue introducido el monocultivo de palma (como también lo ha sido con otros megaproyectos agroindustriales en otras latitudes de la geografía nacional). La parte alta del río Mira en Tumaco donde se encuentran principalmente las interminables extensiones de palma de aceite¹¹ es una de esas zonas críticas en las que el orden

11 Según el Centro de Coordinación de Acción Integral (2011) la reactivación de los proyectos de palma se han llevado a cabo en el Bajo Mira.

público está regulado por el régimen de los actores armados ilegales y donde la muerte dejó de ser un fenómeno esporádico para lamentablemente normalizarse en la cotidianidad de sus habitantes.

De hecho, cuando por fin pude adentrarme a la zona rural de Tumaco, específicamente en Imbilí y Candelillas a lo largo de la vía panamericana, hubo que tener ciertas precauciones. A bordo de una moto con Mario¹², emprendimos en mi última semana en Tumaco, viajes muy pedagógicos hacia las veredas durante cuatro y cinco horas aproximadamente, bajo el sol incandescente de junio. A medida que avanzábamos en el camino, yo iba grabando y Mario me contaba muchas cosas que conocía sobre la agroindustria de la palma, explicándome cómo era el proceso de cosecha y recolección del fruto, me indicó a qué empresas y empresarios pertenecían las plantaciones de palma por cantidad de hectáreas, narra algunas experiencias de proyectos productivos de cacao de la zona, y recordaba hechos históricos muy importantes con respecto a la industria camaronera de los ochenta. Cuando pasábamos por Chilví y Tangareal, me contó que por ser zonas muy peligrosas en donde no podíamos exponernos yendo dos días de seguido en una misma semana, había que dejar un día de por medio para evitar ser advertidos por las suspicacias de los informantes de los grupos armados irregulares (Jóvenes de la zona que colaboran con los ilegales a cambio de dinero). Incluso hubo un momento mientras yo trataba de sortear la interferencia del viento para grabar, Mario inmediatamente me dijo: “Baja la cámara... esta es zona de paramilitares, por acá los muchachos informan... por los pueblos más que todo... lo mismo Imbilí, allá tremendo, por eso mostrar que vas a tomar una foto, que vas a grabar algo...no, es mejor pasar desapercibido.” (Diario de campo, 21 de junio de 2011).

Al respecto, López (2008) del Proceso de Comunidades Negras, PCN, señala:

¹² Mario es un líder comunitario que fue sacerdote y que conoce muy bien el territorio del Alto Mira, y por lo tanto fue un gran colaborador y guía para mi trabajo de campo, además de ser un entendido en el tema del monocultivo de palma en la zona.

La evolución e intensidad de las acciones violentas en esta región, han estado muy ligadas entre otros aspectos, con la invasión del monocultivo de la palma aceitera en Tumaco, que cobró tan solo entre 1992 y el 2004, lo que en la región calificamos como cinco afro magnicidios con todas las secuelas que esto conlleva sobre un proceso social organizativo en tan corto lapso: Rafael Valencia Camacho; Francisco Hurtado; Hermana Yolanda Cerón Delgado; José Aristides Rivera y, Luciano Castillo.

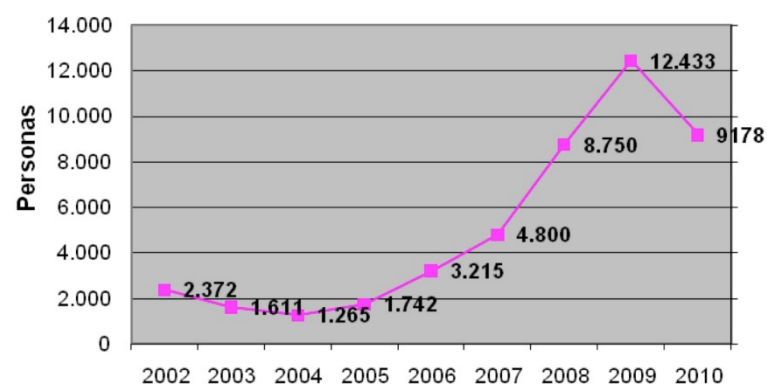
“Paradójicamente, el inicio de los procesos de titulación de los territorios colectivos y de constitución, ampliación y saneamiento de resguardos indígenas coincidió con la intensificación de la violencia.” (Flórez y Millán 2007, p. 98). La introducción de proyectos agroindustriales han generado desplazamientos de las comunidades del Pacífico, aumentando con el reconocimiento del carácter colectivo ancestral de las tierras de los afrocolombianos, estipulado por la ley 70 de 1993 (Escobar 2004). Y más tarde, con la irrupción de los paramilitares, hacia 1999 en Tumaco, se inició una violenta disputa con la guerrilla por el control tanto del territorio, corredor de estupefacientes, como de algunos megaproyectos (Flórez y Millán 2007, p. 239; Escobar 2004). Estos hechos evidencian el espacio geoestratégico que significa el Pacífico colombiano para el capital extranjero y nacional, por su inconmensurable patrimonio natural. De ahí que “los desplazamientos no son aleatorios, sino selectivos y planificados... (Ya que) los mayores desplazamientos se han producido en las zonas destinadas a la realización de grandes proyectos de desarrollo” (Escobar 2004, p. 60), con costes humanos y ambientales muy elevados, sin dejar de lado los grandes costes culturales.

Así lo confirma un líder del Consejo Comunitario Alto Mira y Frontera:

“[...] los primeros desplazamientos [sic.] que hubieron aquí en Tumaco, en Nariño, acá en la costa del Pacífico, fue por la cuestión de la palma, fue mucha gente que le tocó salir, irse, otros vender. En ese entonces como no había todavía la ley 70, pero sí había desplazamiento por las empresas palmicultoras de aceite”. (Entrevista con líder comunitario 1, Consejo Comunitario Alto Mira y Frontera. Tumaco, 14 de junio 2011).

Para el 2011, aproximadamente 30 familias había huido del Consejo Comunitario Alto Mira por los enfrentamientos entre la policía antinarcóticos y la guerrilla de las FARC (OCHA 2011 citado en CCAI-Colombia 2011). Sin embargo, el 2009 fue el año que registró la mayor cantidad de desplazamientos en el municipio de Tumaco.

Desplazamiento en Tumaco 2002-2010



Fuente: Acción Social 2011 (citado en CCAI-Colombia 2011).

Hacia los años 90 la industria palmera crecía tanto como sus grandes concentraciones de tierra; la expansión de las plantaciones de palma sobre el bosque nativo junto con el cultivo de coca se hizo, en muchos casos, a la fuerza y por expropiación (Escobar 2010, p. 91). La compra de las tierras por sumas ínfimas atropellando la presencia ancestral de las comunidades asentadas en esa región, los fue convirtiendo en jornaleros de sus propias parcelas.

“Hoy en día creemos que casi la mayor parte de las empresas aportan a la violencia, no podemos decir que la financian directamente, pero aportan a la violencia porque si ellos están en un territorio donde ahí está un actor (armado), ese actor así sea a través de la vacuna pero le tienen que dar y si le dan pues también tiene que ofrecerles respaldo (seguridad privada)”. (Entrevista con líder comunitario 2, Consejo Comunitario Alto Mira y Frontera. Tumaco, 16 de junio 2011).

Un hecho que empeoró las cosas en la región y traumatizó los primeros pasos del proceso de etnicidad local fue el asesinato del líder comunitario Francisco Hurtado¹³, representante legal del Consejo Comunitario Alto Mira y Frontera. Fue el 12 de febrero de 1997, en la vereda Pital, cuando se encontraba realizando el censo de la población para cumplir con los requisitos exigidos en el proceso de titulación colectiva del consejo comunitario. Para entonces, Francisco ya había denunciado la invasión de territorios ancestralmente habitados por comunidades afro por parte de unas empresas de palma (Diócesis de Tumaco 2009, p. 61; Ramírez 2000; López 2008; Alfonso et al. 2011).

El asesinato de Francisco Hurtado, entonces, derivó en una situación de desconcierto en todos aquellos líderes y dirigentes empeñados en que la ley 70 no se quedara en el papel, sino que fuera el instrumento que les permitiera llevar adelante su plan de vida, es decir conquistar y mantener la autonomía, la autogestión y la promoción de su cultura. (Diócesis de Tumaco 2009, p. 61).

“[...] él era uno de los defensores de esas tierras; y con los mismos sacadores de material de arrastre ya era la pelea, porque el Consejo Comunitario comenzó con los pleitos con las empresas, con los sacadores de materiales ilegales, todo eso... Francisco enfrentó esa situación”. (Entrevista con líder comunitario 1, Consejo Comunitario Alto Mira y Frontera. Tumaco, 13 de junio 2011).

¹³ El caso de Francisco Hurtado es relatado muy de cerca por Ramírez (2000) en su tesis de pregrado, cuyo trabajo de campo tuvo lugar en la vereda Vuelta de Candelilla de donde era oriundo Francisco, quien se convirtió en amigo de Ramírez ejerciendo un papel guía y orientador muy influyente en su investigación.

Otro hecho violento se registró en septiembre de 2001, cuando fue asesinada la religiosa Yolanda Cerón Delgado¹⁴ por sicarios paramilitares frente a la Iglesia La Merced, en el Parque Nariño de Tumaco. Una incesante activista por la justicia social, reclamó los derechos territoriales de los afrocolombianos establecidos en la ley 70/93 y el artículo transitorio 55. Reconocida por su compromiso con la educación y la formación de los niños en la escuela de La Playa de Salahonda, municipio Francisco Pizarro -en la que se empezó a hablar de etnoeducación mucho antes que en otros lugares del país- (Diócesis de Tumaco 2011). Asimismo, fue loable su acompañamiento a las comunidades en sus luchas sociales y étnicas, lo cual la llevó también a hacer graves denuncias, como las alianzas entre la fuerza pública y grupos paramilitares (Alfonso et al. 2011, p. 37).

“[...] a la hermana Yolanda, finada, a ella [...] la mataron por defender los derechos humanos, ella denunció muchos crímenes, claro, la mayor parte de los negros eran las víctimas no hay lugar a dudas. Defender los derechos humanos, ese era el tema fuerte de la Pastoral [...]”. (Entrevista con líder comunitario, Recompás. Tumaco, 18 de junio de 2011).

A pesar de las denuncias ante las autoridades, las amenazas y los homicidios de líderes que defienden el territorio colectivo continúan, tal como lo demuestra, una vez más, el asesinato de Armenio Cortés, miembro del Consejo Comunitario Alto Mira y Frontera el 7 de octubre de 2008 (Ibíd.).

Según indicadores tomados en el período de 1998-2008 sobre las zonas donde se han presentado combates entre fuerza pública y guerrillas, y la fuerza pública con autodefensas, delincuencia común y “bandas criminales emergentes”, se encuentran muchos municipios que tienen plantaciones de palma. 64 de ellos en medio de combates ente guerrillas y fuerza

pública y 63 como escenario de los combates de fuerza pública contra los demás actores armados. Sin embargo, según el gremio palmero Fedepalma “el mapa de la violencia en Colombia no coincide con el mapa de la palmicultura nacional” (Rangel et al. 2009, p. 68).

El 2002 fue el año más violento en la historia reciente de Colombia y se supone que el 2007 corresponde al año en que “desaparecieron” las autodefensas AUC, dando inicio a otra oleada de violencia con las llamadas “bandas criminales emergentes” BACRIM, cuya mayor diferencia con las anteriores, según expertos en el tema, es “la ausencia de motivaciones y acciones contrainsurgentes” (Ibíd., p. 72). Sin embargo, se mantienen las disputas con la guerrilla por los controles sobre el negocio del narcotráfico a pesar de las coaliciones pactadas por ambas partes en el marco de sus intereses comunes. De hecho, el territorio de Tumaco se lo han dividido las guerrillas de las FARC y el ELN con los Rastrojos, las Águilas Negras y los Urabeños, en la actualidad, para controlar las rutas de la coca. “Así, la guerrilla se ubica en la parte alta de las carreteras fluviales y los paramilitares en las partes bajas de los ríos, el casco urbano y la zona costera.” (Ibíd. p. 79).

Cuando estábamos en Candelillas haciendo una entrevista colectiva a los ex-cultivadores de palma que trabajaron en distintas empresas de la zona del Alto Mira, a pesar de las muchas dudas sobre la pertinencia de una pregunta que deseaba hacerles, sin más vacilación la hice: ¿Qué tanto han afectado los grupos armados del conflicto a la comunidad? Inmediatamente se hizo un silencio sepulcral, nadie parecía siquiera respirar, fue un bloqueo total de la productiva conversación que veníamos manteniendo (Diario de campo, junio de 2011). Sólo fue cuando Ramiro, el más mayor de todos, que parecía no entender la mudez de los demás y como sin esperar a que alguien más hablara, dijo:

“Mire, yo le comento sobre esa materia, aquí tuvimos un caso muy público, eso que, aquí habían muchas muertes hermano... huy hermanito, el río Mira haga de cuenta que el río Mira es un panteón, es un panteón el río Mira... que usted venía subiendo o iba bajando y se encontraba con el muerto, si no se encontraba con el muerto entero se encontraba

14 El ex comandante del Bloque Libertadores del Sur, Guillermo Pérez Alzate alias “Pablo Sevillano” se atribuyó la autoría intelectual del crimen. Disponible en VerdadAbierta.com: “Yolanda Cerón, religiosa de Nariño”. Sábado, 17 de octubre de 2009. En: <http://www.verdadabierta.com/nunca-mas/1769-yolanda-ceron-religiosa-de-narino> [Consultado mayo 2012].

con (los restos)". (Ramiro, antiguo trabajador de Palmas del Mira y pequeño productor de palma. Entrevista colectiva en Candelillas, 28 de junio de 2011).

Partiendo de una génesis histórica y social del monocultivo de la palma aceitera en el país, Mondragón (2007b) señala que *"En Colombia los megaproyectos de palma aceitera, como otros, han estado estrictamente asociados a la expansión del paramilitarismo."* Además asegura que la producción de aceite de palma se vincula y se financia con el capital del narcotráfico, lo cual le ha permitido a los socios mayores utilizar el negocio de la palma para el lavado de activos con la aquiescencia del Estado y la comunidad internacional, a través de "exenciones legales y programas de fomento" (Seeboldt y Salinas 2010). Y es que los casos no son pocos, en los que se ha detectado la penetración del paramilitarismo en la agroindustria de la palma. El de Jiguamiandó y Curvaradó en el Urabá chocono ratificó estas afirmaciones (Roa 2006; WRM 2008; Molano 2010); así como el de Mapiripán en el Meta cuando después de la masacre en 1997 la gente huyó, y en 2002 el Bloque Centauros de los Castaño apoderados, por sus testaferros, de las fincas El Agrado, El Secreto y Madreselva, se convirtieron en grandes productores de palma en esa región.¹⁵ Otros casos sucedieron en Puerto Wilches donde "[...] se dice que algunas de las cooperativas de las empresas palmeras han sido conformadas por desmovilizados [...]" (Rangel et al. 2009, p. 76). Asimismo, muchas de las empresas de palma se han asentado en tierras de campesinos desplazados o que han sido obligados a venderlas o abandonarlas por presiones de grupos armados utilizados como seguridad privada para sembrar palma, como ha sucedido en Tumaco (Auto 005/2009; Mondragón 2007b; Seeboldt y Salinas 2010; WRM 2008).

¹⁵ "Teodosio Pabón Contreras alias 'El Profe', asesor de los Castaño, hoy preso en La Picota, dijo en una entrevista a VerdadAbierta.com que mientras el gobierno negociaba la desmovilización con el Bloque Centauros de las Autodefensas que se consolidó en Mapiripán después de 2002, por debajo de la mesa sus jefes habían diseñado un plan para convertirse en grandes productores de palma de la región. Según Pabón, tenían ya montado un vivero con suficiente plántulas de palma para cubrir cinco mil hectáreas." En VerdadAbierta.com: "El secreto de Mapiripán", 27 de julio de 2012.

Y aquí no se puede hablar de casos aislados cuando los costes ambientales y sociales repercuten en toda la sociedad colombiana en problemáticas más graves, de tipo económico, político y cultural, por ejemplo, cuando el Estado no es capaz de garantizar la restitución de las tierras ni el retorno efectivo y seguro de las familias desplazadas que migran a las ciudades a mendigar en las calles, sumándose a la mezquina categoría de desplazados y a la interminable lista que configura a Colombia en el segundo país con más desplazados internos después de Sudán.¹⁶

A lo largo de los recorridos que hacíamos con Mario por las plantaciones nos pudimos dar cuenta que las palmas estaban sembradas inmediatamente al borde de las casas de la gente, viven prácticamente en medio de una y otra palma, es más, tienden sus ropas en las cuerdas que han puesto entre las palmas (Diario de campo, 21 de junio de 2011). Así lo corrobora el líder comunitario de RECOMPAS:

"[...] la gente no tenía tierra ni pa' donde hacer el inodoro, y está la tierra ahí al borde de la casa, de allí en adelante es de los palmeros [...] porque la palma se murió pero ellos son los dueños, la gente ahí no puede sembrar su comida, en su propio territorio, no pueden presentar un proyecto para agricultura porque las tierras que están ellos viviendo no es tierra de ellos, [...] no les queda otra. Pero los palmeros los sacaron de manera sistemática y eso es un problema que tiene que ver con la comida de la gente, la gente no tiene dónde sembrar su comida, ahora como todos son... obreros de la palma, jornaleros de la palma" (Entrevista con líder comunitario, Recompás. Tumaco, 18 de junio de 2011).

Sembrar palma cosechar hambre

La promoción del monocultivo y su desarrollo se hizo visible, en principio, en el gobierno Pastrana, cuando se abrió paso con el Plan Colombia para continuar extendiéndose con mucha más fuerza en el pasado

¹⁶ Audiencia Pública sobre "Extranjerización de la tierra" de la Comisión V del Senado de la República. 1 de noviembre de 2012.

gobierno Uribe como componente estratégico en la guerra antinarcóticos y contrainsurgente, y en el actual gobierno Santos con los planes de erradicación de la palma muerta y el plan de renovación “Alto Oleico”¹⁷ a través de una especie híbrida. “... La nueva etapa de cultivo de la palma africana [sic.] empieza en 2002 con las políticas de sustitución de cultivos ilícitos, implementadas por el Gobierno nacional... a través del Plan Colombia” (Rangel et al. 2009, p. 60).

Para el segundo gobierno de Uribe (2006-2010) el Plan Colombia adquiere un nuevo componente en su ofensiva contra el narcotráfico. En esta segunda fase se impulsa el reemplazo de los cultivos de uso ilícito por palma aceitera como la “alternativa social” para generar “empleo y progreso”, mientras se “combatía” al narcotráfico con la erradicación química y a los grupos terroristas con el incremento de las operaciones militares abiertas del ejército ya reestructurado y bajo las órdenes del Comando Sur Estadounidense (Pinzón 2007). Sin embargo, los resultados subvirtieron esas proyecciones: masivos desplazamientos forzados, sistemáticas y violentas expropiaciones de tierras a campesinos, indígenas y afrocolombianos, multiplicación de las hectáreas cocaleiras, escasez de alimentos, sofisticación de los carteles y las rutas de la droga, aumento de homicidios selectivos, desapariciones, empobrecimiento, encarecimiento del costo de vida.

}

“(De) esos grandes megaproyectos productivos uno piensa que están pensando en muchos más, uno escucha la propaganda [...], que allí hay que sembrar otros productos, que son supuestamente de alto valor comercial, y entonces eso nos va a molestar de manera muy importante,

¹⁷ El plan de renovación de palma de aceite híbrido OxG denominado “alto oleico” se obtiene a través del cruce de palmas de distinto origen la *Elaeis oleifera* (nativa de centro y sur América) con la *Elaeis guineensis jacq* (nativa de Guinea, occidente de África), el cual se viene sembrando en Tumaco desde hace 4 años (Cordeagropaz 2011). Se dice y se reitera que este híbrido OxG es tolerante a la PC mas no resistente, sin embargo, ya ha empezado a afectar incluso los viveros de la palma híbrida (Cenipalma 2007).

muy significativa la producción de alimentos porque a la gente le han metido la lógica del consumo y la lógica del dinero y esa lógica no ha sido de la cultura de las comunidades negras en el Pacífico, entonces va a cambiar la lógica de la solidaridad para la producción de alimentos propios por la lógica del consumo, por la lógica del enriquecimiento y la lógica del consumo. Y ese consumo no es únicamente comida, es todo lo que ofrece el mercado en el mundo, todo lo que ofrece el consumismo, todo lo que ofrece la televisión, todo lo que ofrece la radio, todo lo que ofrece la propaganda que finalmente es para el crecimiento del capitalismo mas no de las comunidades. Porque una cosa sí sabemos, que el capitalismo necesita más, cada día necesita más pobres porque la pobreza es la razón de ser del capitalismo, entonces cuando el capitalismo empieza a poner sus pies, sus manos y sus sentidos en el Pacífico colombiano, lo único que viene a generar acá es mayor pobreza so pretexto del desarrollo”. (Entrevista con líder comunitario Recompás. Tumaco, 18 de junio de 2011).

“El propósito de crecimiento del mercado para obtener beneficios económicos parte de una racionalidad privada e individualista que se supone impacta en el crecimiento de la calidad de vida de la población, lo cual termina por homogenizar sus proyecciones y sus procesos, ignorando la diversidad de capacidades y limitaciones que caracterizan y definen el contexto sociogeográfico en que se desenvuelve esta dinámica. Desde esta perspectiva puede considerarse que el Plan Nacional de Desarrollo Hacia un Estado Comunitario se alinea al Plan Colombia, al ALCA y al TLC.” (Flórez y Millán 2007, p. 122).

Esto sin duda significó nuevas transformaciones a la “geografía humana” a través de migraciones forzadas y voluntarias, muchos de los campesinos convertidos en jornaleros y mano de obra barata, y el señalamiento de líderes comunitarios y civiles que se oponían. La “geografía natural” volvió a enfrentar la deforestación de los bosques nativos, la degradación del equilibrio de los suelos y la contaminación de los ríos (López 2008); y la geografía cultural, en definitiva, estuvo muy perjudicada por el reemplazo que implicó el monocultivo sobre los tradicionales cultivos del pan coger del sistema de producción local, empezando por la generalizada escasez de alimentos imprescindibles en la dieta tradicional. Asi-

mismo, algunos de los linderos de los territorios colectivos tuvieron que ir reculando al avance expansivo de las plantaciones. Y peor aun cuando llegó la PC, que acabó con cerca del 90% del área cultivada, empezó a afectar la productividad del aceite, ya algo deprimida, tal vez, por la fumigación de los cultivos ilícitos.

Las grandes transformaciones culturales en la soberanía alimentaria fueron visibles sobre todo en el sentido de la transición que se dio de la lógica de producción propia de los alimentos hacia una lógica de consumo. Situación que se complica, principalmente en las fincas de los pequeños productores de palma, con la vulneración y el truncamiento que sobre las economías locales provoca el fracaso rotundo en los controles sobre la PC, la cual ya incluso está contagiando los viveros y las plantaciones de palma híbrida que hacen parte del plan de renovación de palma de aceite híbrido denominado “Alto Oleico”. De hecho, durante los años 90 el cultivo de palma se posicionó como el principal renglón de la economía local y de la inversión capitalista nacional e internacional (Restrepo 2004). Del mismo modo que son cada vez más las gentes que dependen (directamente e indirectamente) de dicha economía.

“[...] como la gente tumbó todo entonces como en ese momento estaba la palma en su producción y estaban empleados tenían que comprarlo todo, todo lo compraban; y algunos que de pronto tenían porque no lo tumbaron todo. Entonces eran fieles esclavos porque trabajaban de lunes a sábado en la empresa y tenían que emplearse ellos el día domingo para poder, ya, apuntalar una mata de plátano (en su propia finca). Pero la relación en cuanto al cultivo de pan coger prácticamente fue una vaina más de, vista más por la parte del inmediatismo, si?, de tener plata para el día sábado o de tener plata para que la mujer esté bien o que mis hijos anden bien o que estudien en un buen lugar, si?, pero que si nos damos cuenta hubieron [sic.] muchos que no pudieron alcanzar, si?, sólo lo conseguían a medias y entonces esa relación se fue perdiendo porque a la gente la fueron culturizando con la vaina del inmediatismo”. (Entrevista con líder comunitario 2, Consejo Comunitario Alto Mira y Frontera. Tumaco 16 de junio 2011)

A pesar de que durante unas cuantas décadas la palma resistió trayéndoles abundantes rendimientos a los empresarios y lo necesario para los campesinos productores, no se puede señalar los tiempos de su auge como el vértice de una política agraria basada en el compromiso con las necesidades sociales y económicas de la comunidad del Pacífico nariñense, teniendo en cuenta que en la región se concentran índices muy altos de violencia, corrupción, homicidios, desplazamiento forzado, mortalidad infantil y pobreza. Porque sobre el espejismo en que se erigió el monocultivo de la palma aceitera muy difícilmente se habría podido construir un proyecto de vida social familiar ni mucho menos una economía comunitaria a largo plazo. Desafortunadamente la agroindustria a gran escala en Colombia muy pocas veces ha estado orientada a una transformación real de las condiciones de vida en el campo, a una asistencia técnica y capacitada sin que por medio esté en prenda la tierra, la mano de obra o un endeudamiento tenaz con los bancos, con el vecino de la tienda o el colegio de los niños. Las fracasadas y miserables reformas agrarias año tras año cojean en el sentido vertical de los protocolos demagógicos de sus etiquetas y campañas publicitarias para agrietar cada vez más los abismos entre ricos y pobres, porque el blanco siempre ha sido la tierra del campesino y su mano de obra.

El Pacífico sur colombiano ya no es una región marginal, ha venido siendo “integrada” a la nación a través de una economía extractiva sobre el oro, el caucho y la tagua en un primer momento durante el siglo XIX, y posteriormente sobre la madera, el mangle y el palmito en el siglo XX, por parte de un capital de origen extranjero. Después de la segunda mitad del s. XX comienza a configurarse poco a poco sobre la región una economía de mercado por parte de una agroindustria nacional del sector privado hacia la apertura del capital neoliberal global en la década de los 90 en el gobierno Gaviria, orientada a los monocultivos como la palma aceitera, el camarón en cautiverio, el cacao. Este segundo momento en la política integracionista del Pacífico sur colombiano dentro del sistema económico nacional, constituye una nueva lógica de discriminación, más hipócrita por su corte multiculturalista,

que una política verdaderamente inclusiva en términos de equidad social, económica y cultural.

Finalmente con el estudio de este caso podemos darnos cuenta que evidentemente los impactos generados por la agroindustria del monocultivo de palma sobre la soberanía alimentaria de las comunidades y los derechos territoriales del Alto Mira son el resultado de la configuración de procesos extractivos anteriores. La escases de algunos de los productos fundamentales de la dieta tradicional en el Alto Mira afectaron la disponibilidad y el acceso a un suministro seguro de alimentos y sobre todo, la capacidad y los medios para producirlos propiamente cuando la lógica del enriquecimiento se consolida sobre la lógica de la solidaridad y la soberanía alimentaria. Por supuesto, los proyectos extractivos y agroindustriales que han marcado la parasitaria historia económica de la región de Tumaco debieron de haber acarreado crisis alimentarias similares de las cuales no se ha encontrado una rehabilitación efectiva por parte de las asociaciones y los gobiernos locales ni por parte de las comunidades y sus líderes, porque frente a las coyunturas políticas caracterizadas por una tradición clientelista y corrupta, y una historia social condenada por un convulsionado orden público, no se han tomado las medidas preventivas que la experiencia permite ni se ha buscado un entendimiento consensuado entre las distintas partes que son las protagonistas de una transformación estructural socio-cultural y económico-política de la región, esto es, las instituciones, los gobiernos y las autoridades locales, las asociaciones públicas y privadas, las comunidades indígenas y afrocolombianas y la sociedad civil en general, sin que ello desestime la responsabilidad y la deuda del Estado nacional con esa zona del país.

Reflexiones finales

Sin duda el carácter colectivo del territorio del Consejo Comunitario Alto Mira y Frontera se vio tremendamente afectado sobre todo por los conflictos de intereses entre el marco normativo y tributario que promo-

ciona la producción del monocultivo de palma y agrocombustibles, que los exime de impuestos y les procura prerrogativas financieras frente a la ley 70 de 1993, el decreto 1745 de 1995 y el artículo transitorio 55 de la Constitución que le confiere a las tierras colectivas de afrocolombianos la calidad de inalienables, inembargables e imprescriptibles.

La escandalosa concentración de tierras en manos de los grandes empresarios sigue sembrando muchas dudas sobre la legalidad de su adquisición cuando observamos las grandes cosechas de desplazamientos masivos de gente humilde. Luego, la agroindustria palmera en Colombia no sólo introduce el monocultivo de palma, impone además una monoeconomía estrictamente capitalista en la que no tienen cabida otros tipos de economías; coloniza con una monocultura basada en los individualismos y la verticalidad plutocrática; radicaliza un monopensamiento empresarial de corte tecnocrático por fuera del cual sólo hay “atraso” y “subdesarrollo”.

Para terminar sólo tengo como aporte a las reflexiones finales más preguntas, sobre todo en estos momentos en el marco de la vigencia de 14 TLC's firmados, el Plan Nacional de Desarrollo del presidente Santos, y el proceso de negociaciones en la Habana entre la guerrilla las FARC y el gobierno, muy a propósito de los temas álgidos que se están tocando en la mesa como el actual sistema económico, la concentración de tierras, la situación agraria, sin los cuales no se puede hablar de paz ni de posconflicto.

Teniendo en cuenta que la agroindustria de la palma de aceite sigue siendo un sector en la economía nacional que concentra un importante número de mano de obra, lamentablemente los millones de activos que mueven las empresas palmeras en el procesamiento del aceite de palma y en cuanto a financiación y apoyos tanto nacionales como internacionales y sobre todo en cuanto a exenciones tributarias legalmente estipuladas, no se redistribuyen en mejoras equitativas a largo plazo e inversión social estructural sino meramente coyuntural. No es posible hablar de algún

tipo de compensación por los impactos ambientales, económicos y socio-culturales que desata la producción de gran escala de los monocultivos agroindustriales, porque es la vida la que está en juego. En estos términos, la agroindustria palmera no puede significar como una alternativa a los cultivos de uso ilícito, ni mucho menos hablar de sostenibilidad, de compromiso social, de rentabilidad, de progreso. Esta política fracasa en su abanderada batalla contrainsurgente y antinarcótica.

Y, finalmente, ¿Es posible que hablar de militarización y violación de derechos humanos se nos haya convertido en un pleonasma? Cuando a 4 años de implementación del Plan Troya Pacífico por el presidente Santos, los réditos recibidos por esta región tan golpeada por el conflicto armado interno, solo son de abusos, violencia sexual y feminicidios (CCAI 2011).

Referencias bibliográficas:

- Alfonso, T. y Prada, M. (2011). “Estudios de caso: Desarrollo y conflicto de tierras”, “Caso 1: Alto Mira y Frontera”. En *Derechos enterrados. Comunidades étnicas y campesinas en Colombia. Nueve casos de estudio*. Julieta Lemaitre (comp.). Centro de investigaciones sociojurídicas, Universidad de los Andes. Ediciones Uniandes. Bogotá. Pp. 13-46.
- Audiencia Pública sobre “Extranjerización de la tierra” de la Comisión V del Senado de la República. 1 de noviembre de 2012.
- CCAI-Colombia (Centro de Coordinación de Acción Interagencial) (2011). “Tumaco: La marcha de la desesperación”. Septiembre 17. Disponible en: <http://ccai-colombia.org/2011/09/17/tumaco-la-marcha-de-la-desesperacion/> [Consultado en marzo de 2015].
- Centro de Investigación en Palma (CENIPALMA) (2007). “Taller técnico científico sobre avances y resultados en los procesos de investigación y manejo del complejo Pudrición del Cogollo en Tumaco”. Fedepalma, Corpoica, Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural. 24-25 de octubre. Tumaco.
- Consejo Comunitario del Alto Mira y Frontera (2003). “Plan de Manejo Integral Ambiental 2003-2013”, San Andrés de Tumaco, Nariño.
- CORDEAGROPAZ (2011). *Palma de aceite híbrido alto oleico. La alternativa palmera de Tumaco*. Con el apoyo de la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC) y la Agencia Presidencial para la Acción Social y la Cooperación Internacional (Acción Social) – Programa contra Cultivos Ilícitos (PCI). Nariño.
- Corte Constitucional (2009) “Auto 005”. Septiembre 30.

Diócesis de Tumaco (2009). **¡Que nadie diga que no pasa nada! Una mirada desde la región del Pacífico Nariñense**. Balance No. 1, Junio, Nariño, Colombia.

_____. (2011). **¡Que nadie diga que no pasa nada! Una mirada desde la región del Pacífico Nariñense**. Balance No. 2, Marzo, Nariño, Colombia.

Escobar, A. (2004) “Desplazamientos, desarrollo y modernidad en el Pacífico colombiano”. En: *Conflicto e (in) visibilidad. Retos en los estudio de la gente negra en Colombia*. Eduardo Restrepo – Axel Rojas (editores). Editorial Universidad del Cauca, Popayán. Pp. 53-72.

_____. (2010) “Capital” en *Territorios de diferencia: Lugar, movimientos, vida, redes*. Traducción de Eduardo Restrepo. Envión Editores, Colombia. Pp. 89-132.

FORENSIS (2010). *Descripción del comportamiento del homicidio. Colombia, 2010*. Andrea del Pilar Acero Álvarez. Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. Bogotá.

Flórez López, J. y Millán, C. (2007). *Derecho a la alimentación y al territorio en el Pacífico colombiano*. En colaboración de la Diócesis de Tumaco, la Diócesis de Quibdó, el Vicariato Apostólico de Guapi, la Diócesis de Buenaventura y la Diócesis de Istmina. Colombia.

Hoffmann, O. (1999). “Identidades locales, identidades negras: La conformación del campo político en Tumaco (1950 - 1988)”. En: *Tumaco. Haciendo ciudad*. Odile Hoffmann, Michel Agier, Manuela Álvarez y Eduardo Restrepo. Icanh-IRD-Universidad del Valle. Cali.

López Rodríguez, D. (2008). “Palma aceitera en los territorios de las comunidades negras del pacífico sur colombiano”. Proceso de las Comunidades Negras PCN. Archivo digital disponible en: www.semillas.org.co/sitio.shtml?apc=d1c1 [Consultado en octubre de 2009].

Mena Ortega, J. (2013) El monocultivo de la palma de aceite en la zona del Alto Mira en Tumaco, Nariño. Trabajo de grado. Departamento de Antropología, Universidad del Cauca, Popayán.

Molano, A. (2010). “El Chocó que desconocemos” en *El Espectador*, 23 de mayo, Bogotá.

Mondragón, H. (2007b). “Colombia, caña de azúcar y palma aceitera. Biocombustibles y relaciones de dominación” Fuente: Prensa Rural. Archivo digital disponible en: <http://www.biodiversidadla.org/content/view/full/37696>. [Consultado en octubre de 2009].

Ramírez Vidal, L. (2000). *Alimentación, territorio e identidad en la vereda Vuelta de Candelilla*. Tesis de grado. Departamento de Antropología, Universidad de Antioquia, Medellín.

Rangel, A., Ramirez, W. y Betancur, P. (2009). *La palma Africana: Mitos y realidades del conflicto*. Fundación Seguridad y Democracia. Bogotá.

Restrepo, E. (2004). “Hacia una etnografía del cultivo de la palma africana en Tumaco” en *Universitas Humanística*. Vol. XXXI, No. 58. Pontificia Universidad Javeriana. Redalyc. Pp. 72-87.

Roa Avendaño, T. (2006). “Colombia: biodiesel de la palma aceitera”. Censat Agua Viva. Boletín 112 del WRM (Movimiento Mundial para los Bosques Tropicales). Archivo digital consultado en noviembre de 2009, disponible en: www.wrm.org.uy/boletin/112/Colombia.html [Consultado diciembre de 2009].

- Seeboldt, S. y Salinas Y. (2010). *Responsabilidad y sostenibilidad de la industria de la palma. ¿Son factibles los principios y criterios de la RPSO en Colombia?* Oxfam Novib e Indepaz. Bogotá.
- Pinzón Sánchez, A. (2007). Plan Colombia II. Fuente: ARGENPRESS. Archivo digital disponible en: <http://www.biodiversidadla.org/content/view/full/37707>. [Consultado en enero de 2010].
- VerdadAbierta.com: “El secreto de Mapiripán”, 27 de julio de 2012. [Consultado en agosto de 2012].
- VerdadAbierta.com: “Yolanda Cerón, religiosa de Nariño”. Sábado, 17 de octubre de 2009. En: <http://www.verdadabierta.com/nunca-mas/1769-yolanda-ceron-religiosa-de-narino> [Consultado mayo 2012].
- WRM (Movimiento Mundial para los Bosques Tropicales) (2008). “Colombia: la palma aceitera crece a fuerza de violencia”. Boletín No. 132, julio. Archivo digital disponible en: <http://www.wrm.org.uy/boletin/132/Colombia.html> [Consultado diciembre 2009].

**...hablando del derecho a la Educación Sexual
Integral: la voz de los adolescentes en Ecuador**

**... speaking about the right to Integral Sexuality
Education : the voice of adolescents in Ecuador**

**... falando sobre o direito à educação sexual integral:
a voz do adolescentes no Equador**

Castillo Jéssica

Universidad de Cuenca, Ecuador.
E-mail: Jessica.castillo@ucuenca.edu.ec

Derluyn Ilse

Department of Social Work and Social Pedagogy, Ghent University, Gent,
Belgium
E-mail:

Valcke Martin

Department of Educational Studies, Ghent University, Gent, Belgium
E-mail:

Recibido: 13: 04: 2018

Aceptado: 26:07:2018

Resumen

En base a la premisa de la importancia de la voz de los adolescentes en el diseño de propuestas de educación sexual, el presente estudio explora las necesidades de los adolescentes de educación sexual con enfoque integral en el sistema educativo y sus percepciones respecto al desempeño de sus docentes en el tema, considerando diferencias de género. El estudio de corte cuantitativo involucró a 780 estudiantes entre 11 y 19 años

de edad. El análisis descriptivo indicó que las necesidades de educación sexual son altas y la satisfacción con el desempeño de sus docentes es media. La regresión logística multinomial reveló que no existen diferencias significativas entre adolescentes varones y mujeres en cuanto a las necesidades de educación sexual pero sí en cuanto a la percepción del desempeño de sus docentes. Los resultados tienen claras implicaciones para el diseño e implementación de programas de educación sexual, y para fortalecer propuestas de formación docente aportando así, al empoderamiento del derecho a la educación sexual.

Palabras Clave: educación sexual integral, adolescentes, docentes, Ecuador

Abstract

Grounded on the premise of the importance of adolescents' voice in sexuality education proposals design, this study explores adolescents' needs of sexuality education from a comprehensive approach in the education system, and their perceptions regarding their teachers' performance in the topic, considering gender differences. The quantitative study involved 780 students between 11 and 19 years old. The descriptive analysis indicated that the needs of sexual education are high and the satisfaction with the performance of their teachers is middle. The multinomial logistic regression revealed that there are no significant differences between male and female adolescents in terms of sexuality education needs, but there are in terms of the perception of their teachers' performance. The results have clear implications for the design and implementation of sexuality education programs, and to strengthen proposals for teacher training thus contributing to the empowerment of sexuality education right.

Key words: comprehensive sexual education, adolescents, teachers, Ecuador

Resumo

Com base na premissa da importância da voz dos adolescentes no projeto de propostas de educação sexual, este estudo explora as necessidades dos adolescentes na educação sexual com uma abordagem abrangente do sistema educacional e suas percepções sobre o desempenho de seus professores no assunto, considerando as diferenças de gênero. O estudo de corte quantitativo envolveu 780 estudantes entre 11 e 19 anos de idade. A análise descritiva indicou que as necessidades da educação sexual são altas e a satisfação com o desempenho de seus professores é média. A regressão logística multinomial revelou que não há diferenças significativas entre adolescentes do sexo masculino e feminino em termos de necessidades de educação sexual, mas em termos de percepção do desempenho de seus professores. Os resultados têm implicações claras para a concepção e implementação de programas de educação sexual e para fortalecer as propostas de formação de professores, contribuindo assim para o empoderamento do direito à educação sexual.

Palavras-chave: educação sexual abrangente, adolescentes, professores, Equador

1. Introducción*¹⁸

Actualmente y a nivel mundial, cada vez más los adolescentes son reconocidos como sujetos sexuados y, por lo tanto, con el derecho primordial de acceder a una educación de la sexualidad y salud sexual y reproductiva basada en fundamentos científicos y sensible a realidades socio-culturales (Allen, 2005; Santelli et al., 2006; Haberland & Rogow, 2015; UNESCO, 2015). Así, la educación sexual para la juventud es crucial para su bienestar y desarrollo.

A pesar de no existir un consenso generalizado respecto a los mecanismos más efectivos para lograr la promoción y empoderamiento de los derechos sexuales y reproductivos en los adolescentes (Hirst, 2008; Denno, Hoopes, & Chandra-Mouli, 2015), existe evidencia científica que apoya el hecho de que el desarrollo o mejora de propuestas de educación sexual, deben partir de los intereses y necesidades de los distintos grupos de adolescentes y sus particularidades (Allen, 2005; Helmer, Senior, Davison, & Vodicek, 2015).

En este sentido, la relevancia de la participación de los adolescentes en el desarrollo de propuestas educativas relacionadas a educación sexual es reconocida (Kirby, 2002; Forrest, Strange, Oakley, & Ripple Study Team, 2004), pero su voz es casi ausente, sino nula en este escenario. En la gran mayoría de los casos, son los adultos quienes deciden las necesidades e intereses de educación sexual de los adolescentes y quienes, por lo tanto, diseñan propuestas educativas en la temática frecuentemente en base a estándares predefinidos en otros contextos (Santelli et al., 2006). Sin embargo, no queda claro si propuestas desarrolladas de esta manera, responden a las necesidades e intereses de los mismos adolescentes (Forrest et al., 2004).

¹⁸ * Agradecemos al Programa de Cooperación entre la Universidad de Cuenca y las Universidades Flamencas (VLIR-UOS) que auspició el presente estudio.

Un espacio estratégico, que se ha visto influenciado por esta mirada adulto-céntrica de las necesidades de educación sexual de los adolescentes, es el sistema educativo formal y sus propuestas en la temática. Si bien, el sistema educativo formal es reconocido como clave para promover el derecho al acceso a una educación sexual integral (UNESCO, 2015), también la escuela y/o colegio se han visto en la disyuntiva de buscar formas de implementar un tema con una larga trayectoria de controversias (Bay-Cheng, 2003), especialmente en contextos como el ecuatoriano.

A pesar de las inminentes dificultades de implementar la educación sexual en el sistema educativo, el potencial de la institución educativa formal es claro pues, constituye un ambiente relativamente seguro y confiable para abordar el tópico y, permite llegar a un grupo importante de adolescentes de diferentes contextos (Thomas & Aggleton, 2016). Además, existe evidencia de que los mismos adolescentes reconocen la importancia del rol del colegio en la provisión de educación sexual (Walters & Hayes, 2007).

Es reconocido, tanto a nivel mundial como latinoamericano, que muchos sistemas educativos formales, abordan la educación sexual; sin embargo, la participación de los niños, niñas y adolescentes escolarizados en su diseño es exigua (Bay-Cheng, 2003; MacDonald et al., 2011). Esta situación es preocupante si se considera, como se mencionó anteriormente, que abarcar las perspectivas del grupo cuyas necesidades e intereses aspiran a ser atendidas en las escuelas y colegios, es crucial para el involucramiento de los estudiantes en el currículo de educación sexual (Allen, 2008); además que se les visibiliza como sujetos sexuados y con derechos (Santelli et al., 2006; Haberland & Rogow, 2015).

La Literatura científica en torno a programas de educación sexual en escuelas o colegios, se ha centrado más en los resultados luego de implementar un programa respectivo (Suellentrop, 2011); o en obstáculos en la implementación (Simovska & Kane, 2015). Además, varios estudios

tienen más un acercamiento a un enfoque preventivo de riesgos más que a otros enfoques que vayan más allá de esta visión negativa de la sexualidad, como lo es el enfoque integral por ejemplo (Kirby, 2002; Rijdsdijk, Lie, Bos, Leerlooijer, & Kok, 2013).

La falta de estudios investigando las necesidades e intereses de los niños, niñas y adolescentes respecto a un enfoque integral de sexualidad en los colegios, es más evidente en países de bajos y medianos ingresos. Es en estos países, donde la salud sexual y reproductiva de los adolescentes es pobre (Patton et al., 2012); se presentan altas tasas de embarazo adolescente, de violencia de género, y contagios de SIDA, junto a una debilidad general de programas educativos centrados en adolescentes (Chandra-Mouli et al., 2015).

Esta situación es también evidente en el contexto ecuatoriano. Ecuador reflejó una de las tasas más altas de embarazo adolescentes en Latinoamérica en 2010 (MSE, 2012) con un alto crecimiento de embarazo en adolescentes a cada vez, más temprana edad; además, una alta prevalencia de violencia de género (INEC, 2014). De hecho, en el contexto ecuatoriano, las diferencias de género se encuentran frecuentemente asociadas a inequidad, subordinación, discriminación y heteronormatividad (Viveros, 2010). Estos hechos confirmar, entre otros aspectos, las limitaciones en los programas de educación sexual en el Ecuador.

En el presente estudio, en base a la premisa de escuchar la voz a los adolescentes respecto a sus necesidades e intereses en cuanto a la educación sexual, se busca explorar las percepciones de los adolescentes respecto a sus necesidades de educación sexual en el colegio desde un enfoque integral y su posible asociación con el género de los adolescentes. Así mismo, se pretende examinar las percepciones de los adolescentes respecto al desempeño de sus docentes en la temática de educación sexual y también, su posible asociación con el género de los adolescentes.

1.1. Educación Sexual Integral

La educación sexual integral u holística, refleja una visión integral de la sexualidad humana. Esta se fundamenta en un enfoque de educación sexual basado en derechos y centrado en el género como lo promueve la UNESCO (2009) y el UNFPA (2014). Así, la educación sexual integral sostiene que se deben abordar diferentes dimensiones, incluida la vida familiar, las relaciones, la cultura, los roles de género y la violencia sexual:

“La educación integral en sexualidad busca equipar a los jóvenes con el conocimiento, las habilidades, las actitudes y los valores que necesitan para determinar y disfrutar su sexualidad, física y emocional, individualmente y en las relaciones. Considera la sexualidad de manera holística y en el contexto del desarrollo emocional y social. Reconoce que la información sola no es suficiente. Los jóvenes deben tener la oportunidad de adquirir habilidades esenciales para la vida y desarrollar actitudes y valores positivos. La educación sexual integral debe ayudar a los jóvenes a adquirir información precisa, desarrollar habilidades para la vida y alimentar actitudes y valores positivos “ (IPPF, 2006 p. 6).

Así, la educación sexual integral debe ser apropiada para la edad y coherente con las capacidades en evolución de los jóvenes, debe ser culturalmente relevante y científicamente precisa, y debe proporcionar información realista y sin prejuicios. Además, la educación sexual integral no solo debe pasar información, sino que debe generar oportunidades para explorar sus propios valores y actitudes y, para construir habilidades de toma de decisiones, comunicación y reducción de riesgos con respecto a la sexualidad.

En el presente estudio, se ha considerado el marco de la educación sexual integral propuesto por la IPPF (2006) que abarca siete dimensiones: roles de género, salud sexual, derechos sexuales, placer, violencia, diversidad y relaciones.

1.2. Educación sexual integral en el contexto ecuatoriano

En Ecuador, ha habido continuas modificaciones en la visión educativa sobre la educación sexual (MEE, 2012). Hace unos 6 años, en Ecuador se adoptó un enfoque de Educación Integral de la Sexualidad como una parte obligatoria del currículo escolar general. Además, la educación sexual integral se estableció como un eje transversal dentro del currículo escolar. Esto implicaba que cada maestro, en cualquier nivel educativo y responsable de cualquier asignatura, debe ser capaz de abordar la educación sexual en su aula. A pesar de estas regulaciones de política, hubo una falta de implementación sistemática de este programa además de ningún seguimiento.

En el año 2016, la educación sexual en el Ecuador tuvo un retroceso con el establecimiento del “Plan Familia” que retomaba valores tradicionales de la familia como el marco de abordaje de la sexualidad de los adolescentes (CGPGEE, 2016). En mayo de 2017, el plan familia fue cancelado (Carvajal, 2017) y las políticas de educación sexual han dado un giro con la propuesta de 3 proyectos de ley que buscan fortalecer la educación sexual con un enfoque de género. Lamentablemente la información sobre esta propuesta ha sido tergiversada, recibiendo el rechazo de gran parte de la población.

Hasta el momento, hay muy poca evidencia empírica sobre la naturaleza y el impacto de las iniciativas sobre programas de educación sexual en las escuelas y colegios ecuatorianos (ver, por ejemplo, Pineda & Jerves, 2015). Los datos disponibles reflejan un desajuste entre las regulaciones nacionales para la educación sexual en las instituciones educativas y las disposiciones reales en las escuelas (Ortiz & Palacios, 2009). Esta situación es alarmante ya que Ecuador tiene una de las tasas más altas de embarazo temprano en América Latina (Lora Rocha, Castro Mantilla, & Salinas Mulder, 2009; MSE, 2012).

3. Métodos

El estudio fue de corte cuantitativo transversal, nivel exploratorio.

3.1. Participantes

Los participantes fueron estudiantes adolescentes de Unidades Educativas (UE) y Colegios¹⁹ fiscales mixtos de áreas urbanas, semiurbanas y rurales de la provincia del Azuay. Los participantes fueron seleccionados mediante un proceso de muestreo estratificado en múltiples etapas:

En un primer momento, en base a la información demográfica de la provincia del Azuay (INEC, 2010), ocho cantones fueron seleccionados (50% de todos los cantones). Seguidamente, revisando la base de datos de las escuelas públicas de Azuay, 18 UE/Colegios fueron seleccionados al azar en estos ocho cantones: de cinco cantones: uno urbano y otro rural (diez en total); de dos cantones rurales: una UE/Colegio de cada cantón (dos en total); y del cantón Cuenca, dos UE/Colegios urbanos, dos rurales y dos urbano-marginales (seis en total).

En un segundo momento, se consideraron tres categorías de grupos de estudiantes en cada UE/Colegio seleccionado. Grupo 1: estudiantes de 8^{vo} a 9^{no} de básica (adolescencia temprana); grupo 2: estudiantes de 10^{mo} de básica y de 1^{er} año bachillerato (adolescencia intermedia); y grupo 3: estudiantes de 2^{do} y 3^{er} año de bachillerato (adolescencia tardía).

Finalmente, en un tercer momento, un grupo de al menos 15 (5 % error muestral) estudiantes fue seleccionado al azar de cada categoría explicada anteriormente, considerando un balance entre hombres y mujeres. La muestra total estuvo constituida por 780 adolescentes entre 10 y 19

¹⁹ Puesto que el levantamiento de datos para el presente estudio se realizó en un momento de transición de los Colegios Secundarios a Unidades Educativas, se consideraron Unidades Educativas o Colegios que tenían estudiantes de entre 11 y 19 años en la misma institución.

años. De este grupo, N= 398 (51.1%) adolescentes fueron varones y N= 382 (48.9%) fueron mujeres. Para el caso de la segunda escala, se tomó en cuenta solo los adolescentes que reportaron haber recibido educación sexual. Así, 702 adolescentes, de los cuales 354 (50.4%) varones y 348 (49.6%) mujeres, reportaron haber tenido educación sexual en sus colegios. Esta muestra refleja las características demográficas de la población del Azuay en términos género de los adolescentes (INEC, 2010).

3.2. Procedimiento

Después de obtener la respectiva autorización de parte de las autoridades locales del Ministerio de Educación, las UC/Colegios seleccionados fueron visitadas. Los rectores de las UE/Colegios después de verificar la respectiva carta de autorización permitieron a los encuestadores capacitados para el efecto, aplicar el instrumento a los participantes. Los encuestadores, conjuntamente con los inspectores/profesores de los colegios, seleccionaron al azar los tres grupos de adolescentes en cada colegio en base a una revisión y selección de los respectivos listados de estudiantes. La aplicación de la encuesta empezó indicando a los adolescentes acerca de los objetivos del estudio, luego se revisó y firmó un consentimiento informado. Todos los adolescentes seleccionados, aceptaron participar en el estudio. Después de llenar la encuesta los adolescentes participantes recibieron un snack.

3.3. Instrumento

Para llevar a cabo el estudio se desarrolló un cuestionario. Aparte de una sección inicial para obtener información sociodemográfica, el cuestionario estuvo compuesto por dos escalas.

La primera escala evaluó las percepciones de las necesidades de educación sexual integral de los adolescentes. La escala estuvo constituida por 42 ítems: 6 ítems por cada una de las siete dimensiones de la educación

sexual integral propuestas por la IPPF (IPPF, 2006; IPPF, 2012; WHO, 2010).

Las siete dimensiones evaluadas fueron: roles de género, salud sexual, derechos sexuales, placer, violencia, diversidades y relaciones. La escala fue de tipo Likert con valores del 1 al 6 para indicar en qué medida cada ítem era considerado como más o menos importante aprender a los adolescentes; donde 1 fue el valor menos importante y 6 el más importante. Ejemplo de ítem: dimensión salud sexual “evitar embarazos no deseados”.

La segunda escala evaluó las percepciones de los adolescentes respecto al desempeño de sus profesores en el tema de educación sexual. La escala estuvo constituida por 6 ítems y fue desarrollada en base a Bandura (2006) and (WHO, 2010). La escala también fue de tipo Likert con valores del 1 al 6 para indicar en qué medida los adolescentes estaban de acuerdo con el desempeño de sus docentes; donde 1 fue el valor de menos acuerdo y 6 el de mayor acuerdo. Ejemplo de ítem: “mis profesores nos pueden motivar a sentirnos cómodos mientras abordamos temas relacionados con educación sexual”.

El cuestionario fue sometido a un proceso previo de validación a través de la revisión de expertos y una prueba piloto. La prueba piloto fue con una muestra de estudiantes distinta a la del estudio definitivo, pero con similares características. Los índices de confiabilidad de Cronbach del cuestionario final son aceptables al ser mayores a $\alpha = 0.70$ en todas las escalas.

3.4. Análisis de datos

Siendo un estudio exploratorio, se inició con un análisis descriptivo. Puesto que los datos reflejaron en general resultados altos, la escala original fue colapsada y recodificada en tres nuevos valores: 1, 2 y 3.

Siendo 1 el valor mínimo y 3 el valor máximo. Este tipo de procedimiento es usado con frecuencia en investigaciones que involucran temas sensibles, cuando los participantes seleccionan un rango pequeño de valores dentro de una escala más amplia (ver e.g., Matthias, Lubben, Atchison, & Schweitzer, 1997). Se aplicó la guía de Linacre (2002) para colapsar los valores iniciales y obtener las nuevas categorías de respuestas.

Los porcentajes presentados fueron calculados en base a las escalas recategorizadas. Posteriormente, también con las escalas recategorizadas, se realizó un análisis inferencial. Se aplicó una regresión logística multinomial para establecer diferencias de las variables de estudio en relación al género de los participantes. En el modelo de regresión, el género de los adolescentes fue ingresado como predictor de la importancia dada a los puntajes de las siete dimensiones de la educación sexual en un primer momento. En un segundo momento, el género fue ingresado como predictor del acuerdo con el desempeño de los docentes en educación sexual.

Antes de ejecutar la regresión logística multinomial, fue examinada la homogeneidad de varianzas. El test de Levene reveló que el supuesto de la homogeneidad de varianzas fue consistentemente logrado. El nivel de significancia fue establecido a .05 y el análisis se desarrolló usando el SPSS 19.0.

4. Resultados

El objetivo del presente estudio fue explorar las percepciones de los adolescentes varones y mujeres respecto a a) sus necesidades de educación sexual con un enfoque integral en el colegio b) el desempeño de sus docentes en la temática de educación sexual.

En cuanto a las necesidades de educación sexual, los resultados indican que los adolescentes expresan tener necesidades muy altas de educa-

ción sexual en todas las dimensiones evaluadas (Tabla1) . Esto es especialmente notorio al considerar los valores 2 (importante) y 3 (muy importante) juntos los cuales son mucho más altos que el valor 1 (menos importante). La tendencia general indica necesidades más altas en las dimensiones de salud sexual y violencia; mientras que las necesidades más bajas son en la dimensión de placer.

Tabla 1. Necesidades de los adolescentes de educación sexual con enfoque integral según género (N=780)

Valores	Roles de Género			Salud Sexual			Derechos Sexuales		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Género									
Hombres (%)	35.9	40.2	23.8	20.1	35.1	44.7	21.8	42.4	35.6
Mujeres (%)	30.1	39.8	30.1	13.6	32.4	54.7	21.2	38.7	40.5

Valores	Placer			Violencia			Diversidad			Relaciones		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Género												
Hombres (%)	36.1	42.7	21.1	23.1	28.6	48.2	25.4	41.2	33.3	30.9	41.2	27.8
Mujeres (%)	35.6	41.0	23.2	18.8	21.7	59.4	23.0	33.2	43.7	28.7	40.1	31.1

Nota: 1= Menos importante; 2 = Importante; 3 = Muy importante.

Los resultados de la regresión logística multinomial para las necesidades de educación sexual se presentan en la tabla 2. Según indican los resultados, la variable género no indica asociación significativa con ninguna de las siete dimensiones de la educación sexual integral.

Tabla 2. Regresión logística multinomial para las dimensiones de educación sexual integral asociadas a las necesidades de educación sexual por género

b(SE) ^φ	Roles de Género ^{††}		Salud Sexual		Derechos Sexuales	
	Odds Ratio	b(SE)	Odds Ratio	b(SE)	Odds Ratio	b(SE)
Menos importante (1) vs. muy importante (3)						
Gender ^φ						
Female	-0.39(0.19)	0.68	-0.58(0.21)	0.55	-0.09(0.20)	0.91
Importante (2) vs. muy importante (3)						
Gender						
Female	-0.22(0.18)	0.80	-0.27(0.16)	0.76	-0.19(0.16)	0.82

b(SE) ^φ	Placer		Violencia		Diversidad		Relaciones	
	Odds Ratio	b(SE)	Odds Ratio	b(SE)	Odds Ratio	b(SE)	Odds Ratio	b(SE)
Menos importante (1) vs. muy importante (3)								
Gender ^φ								
Female	-0.6(0.19)	0.93	-0.38(0.19)	0.68	-0.39(0.19)	0.67	-0.15(0.19)	0.85
Importante (2) vs. muy importante (3)								
Gender								
Female	-0.06(0.19)	0.93	-0.45(0.17)	0.63	-0.51(0.17)	0.59	-0.11(0.17)	0.89

*** p<.001

^{††} Categoría de referencia= último valor

^φ Valor de beta y error standard

^φ Referencia: Hombre

Respecto a las percepciones de los adolescentes en cuanto al desempeño de sus docentes en la temática de educación sexual, el porcentaje más alto de adolescentes expresó estar medianamente de acuerdo con el desempeño de sus docentes en educación sexual (tabla 3), pero con pequeñas diferencias en porcentajes respecto a menos acuerdo y acuerdo muy alto.

Tabla 3. Satisfacción de los adolescentes con el desempeño de sus docentes en el tema de educación sexual (N=702)

Género	Acuerdo con el desempeño de docentes en ES			
	Valores	1	2	3
Hombres (%)		34.4	35.3	30.2
Mujeres (%)		26.1	37.3	35.9

Nota: 1= Menos acuerdo; 2 = acuerdo mediano; 3 = acuerdo muy alto.

La regresión logística multinomial indicó una asociación significativa entre las percepciones de los adolescentes respecto al desempeño docente en educación sexual y el género de los adolescentes. Así, las adolescentes mujeres estuvieron 1.50 veces más medianamente de acuerdo con el desempeño de sus docentes en educación sexual en comparación con los hombres. Estos resultados se pueden ver en la tabla 4.

Tabla 4. Regresión logística multinomial para el acuerdo con el desempeño docente en educación sexual por género (N=702)

	Acuerdo con desempeño docente ES	
	b(SE) ^b	Odds Ratio
Medianamente de acuerdo (2) vs menor acuerdo (1)^a		
Gender ^c		
Female	0.40 (0.19)	1.50*
Total acuerdo (3) vs menor acuerdo (1)		
Gender		
Female	0.53(0.19)	1.70

*** p<.001

^a Categoría de referencia= último valor

^b Valor de beta y error standard

^c Referencia: Hombre

5. Discusión

Los resultados del presente estudio revelan que, en general, los adolescentes ecuatorianos de la provincia del Azuay expresan a) necesidades altas de educación sexual desde un enfoque integral y b) satisfacción media con el desempeño de sus docentes en la temática. Estos resultados indican que el sistema educativo formal no constituye un espacio que provea de la educación sexual que responda a los intereses y necesidades de los adolescentes. Así mismo, los resultados sugieren la necesidad de revisar latentes encuentros y desencuentros entre la educación sexual que actualmente reciben los adolescentes y sus necesidades expresadas.

Los hallazgos de este estudio además insinúan que los adolescentes tienen necesidades más maduras, complejas, amplias y diversas como ya lo ha indicado Allen (2008). Esta situación es particularmente interesante en contextos latinoamericanos donde suele prevalecer un enfoque negativo de educación sexual, basado en la salud y el riesgo (Darré, Jerves, Castillo, & Enzlin, 2015). La visión medicalizada y de riesgos limita a los adolescentes en su posibilidad de abordar la sexualidad en todas sus dimensiones. Afecta también la toma de decisiones conscientes y responsables en su vida sexual, aspectos que constituyen un derecho fundamental de esa etapa de sus vidas.

En términos de las necesidades de educación sexual de los adolescentes, los hallazgos del presente estudio, concuerdan con reportes de trabajos previos que indican que, desde el punto de vista de los adolescentes, la educación sexual debería enfatizar un enfoque integral y, más específicamente, debería usar un marco más amplio que únicamente un enfoque sobre las consecuencias negativas de la actividad sexual (Allen, 2005; O'Higgins & Gabhainn, 2010) o en una dimensión particular de la sexualidad, como su base biológica (Rijsdijk et al., 2013).

Al mirar los resultados porcentuales, las adolescentes mujeres expresaron mayores necesidades de educación sexual en comparación con los

adolescentes varones. Esto coincide con estudios previos que sostienen mayores preocupaciones de las adolescentes mujeres en torno a su sexualidad y salud sexual (Forrest et al., 2004; O'Higgins & Gabhainn, 2010). Sin embargo, el análisis inferencial no evidenció diferencias estadísticamente significativas entre las necesidades de adolescentes hombre y mujeres. En general, interpretando estos resultados dentro de la realidad de contexto ecuatoriano, se podría sugerir un par de hipótesis para explicar los resultados. Primeramente, al parecer hay una particular falta de empoderamiento de los derechos sexuales de las adolescentes mujeres. En segundo lugar, se podría sugerir una tendencia a "normalizar" las actuales normas de género presentes en la sociedad ecuatoriana. Ambos aspectos definitivamente requieren mayor investigación.

Los resultados de las percepciones de los adolescentes respecto al desempeño de sus docentes difieren en relación a estudios previos. Investigaciones en el área han documentado que los estudiantes no están satisfechos con la manera como sus maestros manejan la educación sexual por un lado y, consideran que sus profesores necesitan mejorar sus conocimientos, habilidades, actitudes y métodos de enseñanza, por otro lado (Hilton, 2003; Allen, 2005; Muhanguzi & Ninsiima, 2011).

Estos resultados se podrían explicar considerando que el involucramiento de los estudiantes con el aprendizaje está influenciado por dinámicas culturales más amplias (Adams Tucker, George, Reardon, & Panday, 2016). Puesto que los valores culturales a menudo se legitiman a través de mecanismos institucionales que resultan en códigos de práctica para docentes y profesionales de la salud (Shoveller, Johnson, Langille, & Mitchell, 2004), es importante considerar las dinámicas sociales específicas del contexto de estudio. Hasta la fecha, los valores religiosos tradicionales son todavía muy importantes en Ecuador. Esto significa que es aceptable abordar temas relacionados a la anatomía, biología, reproducción y enfermedades de transmisión sexual. Pero, temas que vayan más allá de esta perspectiva biológica son difíciles de abordar. Entonces, estos resultados podrían sugerir que los adolescentes ecuatorianos podrían

considerar que requieren menos en términos de educación sexual y sus requerimientos, y estos, al ser menores, serían satisfechos más pronto. Estas hipótesis requieren mayor investigación.

Complementariamente, los resultados acerca del menor nivel de satisfacción de los adolescentes varones con el desempeño de sus docentes en educación sexual son consistentes con estudios previos (Lupton & Tulloch, 1996; Hilton, 2003; Muhanguzi & Ninsiima, 2011). Estos hallazgos pueden también ser explicados por patrones culturales influenciando el comportamiento sexual de adolescentes varones y mujeres. Esto es, los adolescentes están expuestos a cierta información y viven determinadas experiencias respecto a las distintas dimensiones de la sexualidad (Allen, 2005). En este sentido, (Measor, 2004) indica que los adolescentes varones aprenden más acerca de la sexualidad excluyendo a los adultos (es decir adquieren mayor educación de los medios de comunicación y pares). Esta situación puede crear tensiones entre el contenido de educación sexual que aprenden y la forma como sus profesores lo manejan en los colegios y UE.

Los hallazgos de este estudio tienen algunas implicaciones. En primer lugar, es necesario conocer e incluir las necesidades e intereses autopercebidos en programas de educación sexual. Estos pueden proporcionar una base sólida sobre cómo las culturas locales están influyendo en la sexualidad de los adolescentes. Los programas de educación sexual serán mucho más eficaces cuando se consideren estas necesidades “locales” autopercebidas en su diseño, en combinación con ciertos temas centrales que se consideran esenciales para mantener una cierta calidad en el programa y para cumplir con los estándares internacionales (UNESCO, 2015). Además, este estudio insta a escuchar las voces de los adolescentes, ya que esto los reconoce como sujetos sexuales y aumenta el ejercicio de sus derechos. Respetar los puntos de vista de los adolescentes sobre las necesidades de educación sexual también puede ayudar a mejorar su bienestar sexual (MacDonald et al., 2011). Finalmente, para poder considerar y respetar las perspectivas de los adolescentes en el plan de estudios, se requiere un mayor desarrollo profesional de los docentes.

En último lugar, algunas limitaciones del presente estudio se deben considerar. Primeramente, los resultados están relacionados con un contexto ecuatoriano en particular, los resultados pueden no ser aplicables a otras regiones del Ecuador. Se necesita más investigación sobre las necesidades de sexualidad de los adolescentes en otras regiones de Ecuador y otros países andinos.

En segundo lugar, el estudio solo involucró a estudiantes de UE/Colegios secundarios públicas, a los que asisten predominantemente adolescentes con un estatus socioeconómico bajo y medio. Los resultados podrían variar al considerar estudiantes de colegios privados, sobre todo aquellos que pertenecen a órdenes religiosas. Los colegios privados pueden tener otras iniciativas de educación sexual para sus estudiantes.

Finalmente, dentro de la complejidad de las investigaciones asociadas a la sexualidad y educación sexual, es importante considerar que podría ser difícil para los adolescentes expresar sus necesidades reales con respecto a la educación sexual. Para ello, se recomendaría complementar la investigación utilizando otros tipos de recopilación de datos para confirmar nuestros hallazgos. Un estudio cualitativo podría proporcionar información más profunda respecto a las necesidades de educación sexual de los adolescentes y de cómo estas podrían ser satisfechas. Así mismo podría conocerse más sobre las eventuales barreras que los adolescentes experimentan para el empoderamiento de sus derechos.

6. Conclusión

La real implementación de la educación sexual desde un enfoque integral debe considerarse si se busca atender a las necesidades e intereses de los adolescentes de la región de estudio y aportar a mejorar su educación sexual y por ende el ejercicio de sus derechos. Esta implementación debe ir acompañada de un proceso sistemático de formación docente, preferentemente amparado en políticas educativas nacionales.

Referencias bibliográficas:

- Adams Tucker, L., George, G., Reardon, C., & Panday, S. (2016). "Learning the basics": young people's engagement with sexuality education at secondary schools. *Sex Education, 16*(4), 337–352.
- Allen, L. (2005). "Say everything": Exploring young people's suggestions for improving sexuality education. *Sex Education, 5*(4), 389–404.
- Allen, L. (2008). "They Think You Shouldn't be Having Sex Anyway": Young People's Suggestions for Improving Sexuality Education Content. *Sexualities, 11*(5), 573–594.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents, 5*(307–337).
- Bay-Cheng, L. Y. (2003). The trouble of teen sex: The construction of adolescent sexuality through school-based sexuality education. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning, 3*(1), 61–74.
- Carvajal, A. (24 de mayo de 2017). Lenín Moreno firma sus primeros 10 Decretos; elimina el Plan familia. *El Comercio*, pp.1-2. Recuperado de <http://www.elcomercio.com/actualidad/leninmoreno-decretos-planfamilia-buenvivir-presidencia.html>
- Chandra-Mouli, V., Svanemyr, J., Amin, A., Fogstad, H., Say, L., Girard, F., & Temmerman, M. (2015). Twenty years after International Conference on Population and Development: where are we with adolescent sexual and reproductive health and rights? *Journal of Adolescent Health, 56*(1), S1–S6.
- Coordinación General de Planificación y Gestión Estratégica del Ecuador (CGPGEE). (2016). *Proyecto Plan Nacional de Fortalecimiento de la Familia*. Recuperado de <http://www.planfamilia.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2016/07/PROYECTO-PLAN-FAMILIA-ECUADOR-MAYO-SIF.pdf>
- Darré, S., Jerves, E., Castillo, J., & Enzlin, P. (2015). SEXUALITY EDUCATION IN LATIN AMERICA. *Evidence-Based Approaches to Sexuality Education: A Global Perspective, 277*.
- Denno, D. M., Hoopes, A. J., & Chandra-Mouli, V. (2015). Effective strategies to provide adolescent sexual and reproductive health services and to increase demand and community support. *Journal of Adolescent Health, 56*(1), S22–S41.
- Forrest, S., Strange, V., Oakley, A., & Ripple Study Team. (2004). What do young people want from sex education? The results of a needs assessment from a peer-led sex education programme. *Culture, Health & Sexuality, 6*(4), 337–354.
- Haberland, N., & Rogow, D. (2015). Sexuality education: emerging trends in evidence and practice. *Journal of Adolescent Health, 56*(1), S15–S21.
- Helmer, J., Senior, K., Davison, B., & Vodic, A. (2015). Improving sexual health for young people: making sexuality education a priority. *Sex Education, 15*(2), 158–171.
- Hilton, G. L. S. (2003). Listening to the Boys: English boys' views on the desirable characteristics of teachers of sex education. *Sex Education, 3*(1), 33–45.
- Hirst, J. (2008). Developing sexual competence? Exploring strategies for the provision of effective sexualities and relationships education. *Sex Education, 8*(4), 399–413.

- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos del Ecuador (INEC). (2010). Resultados del Censo 2010 de población y vivienda en el Ecuador. Recuperado de <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/censo-de-poblacion-y-vivienda/>
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos del Ecuador (INEC). (2014). Resultados Demografía y Salud Sexual y Reproductiva. Recuperado de <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/msp-e-inec-presentan-resultados-de-demografia-y-salud-sexual-y-reproductiva/>
- International Planned Parenthood Federation (IPPF). (2006). Framework for Comprehensive Sexuality Education (CSE). Recuperado de http://www.ippf.org/sites/default/files/ippf_framework_for_comprehensive_sexuality_education.pdf
- International Planned Parenthood Federation (IPPF). (2012). From evidence to action: Advocating for comprehensive sexuality education. *London*. Recuperado de <Http://Www.Ippf.Org/NR/Rdonlyres/FB127CA3-4315-4959-BF99-F23BAB9F5AB4/0/SexEdAdvocacy.Pdf> (3 June).
- Kirby, D. (2002). The impact of schools and school programs upon adolescent sexual behavior. *Journal of Sex Research*, 39(1), 27–33.
- Linacre, J. M. (2002). Optimizing rating scale category effectiveness. *J Appl Meas*, 3(1), 85–106.
- Lora Rocha, Ó., Castro Mantilla, M. D., & Salinas Mulder, S. (2009). Situación del embarazo en la adolescencia en la subregion andina.
- Lupton, D., & Tulloch, J. (1996). “All red in the face”: students’ views on school-based HIV/AIDS and sexuality education. *The Sociological Review*, 44(2), 252–271.
- MacDonald, J.-A., Gagnon, A. J., Mitchell, C., Di Meglio, G., Rennick, J. E., & Cox, J. (2011). Asking to listen: Towards a youth perspective on sexual health education and needs. *Sex Education*, 11(4), 443–457.
- Matthias, R. E., Lubben, J. E., Atchison, K. A., & Schweitzer, S. O. (1997). Sexual activity and satisfaction among very old adults: results from a community-dwelling Medicare population survey. *The Gerontologist*, 37(1), 6–14.
- Measor, L. (2004). Young people’s views of sex education: Gender, information and knowledge. *Sex Education*, 4(2), 153–166.
- Ministerio de Educación del Ecuador (MEE). (2012). Archivo Maestro Instituciones Educativas. Recuperado de [ew http://educacion.gob.ec/amie/](http://educacion.gob.ec/amie/).
- Ministerio de Salud del Ecuador (MSE). (2012). Embarazo Adolescente y Fecundidad en Cifras. Recuperado de http://instituciones.msp.gob.ec/misalud/index.php?option=com_content&view=article&id=668:embarazo-adolescente-y-fecundidad-en-cifras&catid=51:mi-salud-al-dia&Itemid=242
- Muhanguzi, F. K., & Ninsiima, A. (2011). Embracing teen sexuality: Teenagers’ assessment of sexuality education in Uganda. *Agenda*, 25(3), 54–63.
- O’Higgins, S., & Gabhainn, S. N. (2010). Youth participation in setting the agenda: learning outcomes for sex education in Ireland. *Sex Education*, 10(4), 387–403.
- Ortiz, W., & Palacios, M. D. (2011). Políticas y Currículo para la educación sexual en los colegios de la ciudad de Cuenca. In M. Jerves, & P. Enzlin, *Resultados de las investigaciones* (pp. 7-21). Cuenca: Grafisum.

- Pineda, E., & Jerves, E. (2015). Percepciones y expectativas de los y las adolescentes sobre la educación sexual que reciben en los colegios de la ciudad de Cuenca.
- Patton, G. C., Coffey, C., Cappa, C., Currie, D., Riley, L., Gore, F., Degenhardt, L., Richardson, D., Astone, N., Sangowawa, A. (2012). Health of the world's adolescents: a synthesis of internationally comparable data. *The Lancet*, 379(9826), 1665–1675.
- Rijsdijk, L. E., Lie, R., Bos, A. E., Leerlooijer, J. N., & Kok, G. (2013). Sexual and reproductive health and rights: implications for comprehensive sex education among young people in Uganda. *Sex Education*, 13(4), 409–422.
- Santelli, J., Ott, M. A., Lyon, M., Rogers, J., Summers, D., & Schleifer, R. (2006). Abstinence and abstinence-only education: a review of US policies and programs. *Journal of Adolescent Health*, 38(1), 72–81.
- Shoveller, J. A., Johnson, J. L., Langille, D. B., & Mitchell, T. (2004). Socio-cultural influences on young people's sexual development. *Social Science & Medicine*, 59(3), 473–487.
- Simovska, V. & Kane, R. (2015). Sexuality education in different contexts: limitations and possibilities. *Health Education*, 115(1), 2–6.
- Suellentrop, K. (2011). What works 2011–2012: curriculum-based programs that help prevent teen pregnancy. Washington, DC: National Campaign to Prevent Teen and Unplanned Pregnancy; 2011. Recuperado de *The nationalcampaign.org/Resource/What-Works*.
- Thomas, F., & Aggleton, P. (2016). School-Based Sex and Relationships Education: Current Knowledge and Emerging Themes. In *Global Perspectives and Key Debates in Sex and Relationships Education: Addressing Issues of Gender, Sexuality, Plurality and Power* (pp. 13–29). Springer.

- UNESCO. (2015). Emerging evidence, lessons and practice in Comprehensive Sexuality Education. *A global review*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002431/243106e.pdf>
- UNESCO, U. (2009). International Technical Guidance on Sexuality Education. An evidence-informed approach for schools, teachers and health educators. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281e.pdf>
- UNFPA. (2014). Comprehensive Sexuality Education. Recuperado de <http://www.unfpa.org/comprehensive-sexuality-education>
- Viveros, M. (2010). La sexualización de la raza y la racialización de la sexualidad en el contexto latinoamericano actual.
- Walters, A. S., & Hayes, D. M. (2007). Teaching about sexuality: Balancing contradictory social messages with professional standards. *American Journal of Sexuality Education*, 2(2), 27–49.
- World Health Organization (WHO). (2010). Standards for sexuality education in Europe: a framework for policy makers, educational and health authorities and specialists. *Cologne: Federal Centre for Health Education, BZgA*.

Writing groups in Ecuador as support for academics on the road to publication

**Grupos de escritura en el Ecuador para el apoyo a
académicos en su camino a la publicación**

**Grupos de redação no Equador para apoiar acadê-
micos no caminho da publicação**

Elisabeth Rodas Brosam

Universidad de Cuenca, Ecuador

E-mail: elisabeth.rodas@ucuenca.edu.ec

Laura Colombo

CONICET, Instituto de Lingüística de la Universidad de Buenos Aires,
Argentina

E-mail: laura.colombo@conicet.gov.ar

Recibido: 24: 07: 2018

Aceptado: 29:09:2018

Abstract

Writing groups where authors get constructive feedback to improve their drafts are quite innovative in South America, especially for those not used to sharing their work in progress with academic readers, even more so when texts are produced in English as a second language. This paper presents the experience of a writing group in English which took place at a public Ecuadorian university. The participants revised and sent for publication a conference paper. To determine the usefulness of this initiative, group meetings were recorded, a short anonymous survey was administered, and a semi-structured focus group was conducted with

the participants. Results show that, in line with previous research, this writing group presented benefits to help support academics on the road to publication such as experiencing and learning how to give and receive written feedback and learning literacy practices in a situated manner through dialogue.

Key words: writing groups, publishing, teacher development, second language writers

Resumen

Grupos de escritura donde los autores reciben feedback constructivo para mejorar sus textos son bastante novedosos en América Latina, especialmente para aquellos que no acostumbran compartir su trabajo en progreso con lectores académicos; y más si es que los textos son escritos en inglés como segundo idioma. Este trabajo presenta la experiencia de un grupo de escritura en inglés que tuvo lugar en una universidad pública ecuatoriana. Los participantes revisaron y enviaron a ser publicado una ponencia. Para determinar la utilidad del círculo, las sesiones de trabajo fueron grabadas para su análisis, se administró una encuesta corta, y se mantuvo un grupo focal semi-estructurado con los participantes. Los resultados muestran que, de acuerdo a la literatura, los grupos de escritura presentan beneficios para dar apoyo a los académicos en su camino a la publicación, tales como experimentar el dar y recibir feedback y el aprender las prácticas letradas de manera situada por medio del diálogo.

Palabras clave: círculos de escritura, publicación, desarrollo docente, escritores de segunda lengua

Resumo

Os grupos de escritores em que os autores obtêm feedback construtivo para melhorar seus rascunhos são bastante inovadores na América do Sul, especialmente para aqueles que costumavam compartilhar seu trabalho com os leitores acadêmicos, ainda mais quando os textos são produzidos em inglês como segunda língua. Este artigo apresenta a experiência de um grupo de escrita em inglês, realizado em uma universidade pública equatoriana. Os participantes revisaram e enviaram para publicação em um documento de conferência. Para determinar a utilidade do círculo, as sessões de trabalho foram registradas para análise, realizou-se uma breve pesquisa e um grupo focal foi mantido com os membros do grupo de pesquisa. Os resultados mostram que, de acordo com a literatura, os grupos de redação apresentam três benefícios fundamentais para apoiar os estudiosos no caminho da sua publicação, como experimentar e aprender como dar e receber feedback por escrito e aprender práticas de alfabetização em um diálogo menos estruturado.

Palavras chave: grupos de escritores, publicação, desenvolvimento de professores, escritores de segunda língua

Introduction ²⁰

In most countries, university professors are expected to conduct research and publish besides teaching particular courses in their field of study (Lee, 2013; Nygaard, 2015). This is related to the fact that university as well as

²⁰ Este trabajo forma parte del Proyecto PICT 2014 financiado por la Agencia Nacional de Promoción Científica y Técnica de Argentina del cual es integrante la segunda autora.

faculty performance is usually measured through publication rates (McGrail, Rickard, & Jones, 2006). Actually, for tenured professors, publication is generally tied to promotion or to the attainment of research grants, and for those new to the higher education environment, it can constitute a means of becoming a member of specific discourse communities. Thus, professors are confronted with the need to write academic genres (e.g., research articles and conference papers) for which they might not have been prepared (Antoniou & Moriarty, 2008; Boud and Lee, 1999). This lack of preparation is often the case because writing for publication is mistakenly understood as something that academics already know how to do and need little to no guidance in developing research and writing skills (Blaxter, Hughes, & Tight, 1998; Thomson & Kamler, 2010).

Another important consideration is that if academics' first language is not English, they seem to be further challenged given its dominance in the publication world. These "geopolitics of academic writing" (Canagarajah, 2002) frequently place non-English speakers at a disadvantage (Bazerman, Keranen, & Encinas Prudencio, 2012; Curry & Lillis, 2007; Kirkpatrick, 2010; Ortiz, 2009). In fact, it has been noted that publications in other languages besides English do not have the same impact factor because they are not cited as often, and thus are not as widely read as those in English (Van Leeuwen, Moed, Tussen, Visser, & Van Raan, 2001). Even if it could be argued that "citations are a shallow measure of research quality or impact" (Lillis & Curry, 2010: 15), the need to write in English continues to create pressure for academics.

Some universities, mainly in North America and Europe, have made provisions to address the issue of teacher development in the area of research writing through different types of interventions such as writing workshops, writing tutorials, and writing groups (McGrail et al., 2006). Nevertheless, in most institutions this has been more often than not a neglected area (Boud & Lee, 1999; Gómez Nashiki, Jiménez-García, & Moreles Vázquez, 2014; Kwan, 2010; McGrail et al., 2006).

In the case of Latin America, in the last decades there has been an increase in research regarding writing and reading in different academic areas, focusing mainly on student writing at the secondary and university level (Navarro et al., 2016; Navarro, 2017). Interventions in behalf of the development of professors' academic and professional writing have not been a priority and thus are uncommon. As a matter of fact, academic writing or writing for publication initiatives in most Latin American universities are offered at the postgraduate level (Carlino, 2015; Colombo, 2013), with few of them directed at faculty development. When the latter occurs, institutions usually offer workshops or seminars but do not include them as part of professors' working hours. As a result, it seems that most universities demand professors to publish but do not openly support this activity (Narvárez, 2010). Furthermore, if these initiatives aimed at teaching writing for publication are uncommon, even less frequent are those aimed at writing in a second language. As a consequence, researchers are left alone and have sole responsibility for learning to participate in disciplinary conversations in English (Englander, 2009). Thus, this situation continues to place non-native English speaking academics at a disadvantage.

Considering these challenges, the reading and writing program of one of the main public universities in Ecuador had as one of its objectives to strengthen the practice of academic and scientific writing at the university for students and professors. One of the initiatives put forth for this purpose consisted of writing groups as a tool to accompany professors' transition from only teaching to teaching and researching. This paper analyzes this initiative born of an international collaboration (Ecuador-Argentina) between the two authors: starting a writing group with professors who needed to finish a conference paper in English as a second language. The first author was a member of the Academic Reading and Writing Program and acted as coordinator of the writing group, and the second author, who had experience implementing and researching writing groups, acted as a consultant.

In the following sections, we first offer a description of writing groups and a brief account, based on previous research, of the benefits associated with them. Then, we present the experience carried out at the Ecuadorian university, followed by preliminary results of its implementation. Finally, we conclude with some considerations for the organization of future similar initiatives.

Writing groups and the situated learning of literacy practices

Writing groups provide a space where writers get together to provide constructive feedback on each other's drafts before submitting them for publication. As such, they have a long trajectory, especially in English-speaking environments (Gere, 1987). However, their use in South American universities is still infrequent (Colombo & Carlino, 2015). Although there are other types of interventions whose purpose is to increase the number of publications at the university level, three benefits of writing groups are highlighted that make them an interesting option.

First, writing groups offer a first-hand experience in the scholarly practice of giving and receiving feedback from peers in a safe environment (Boud & Lee, 1999). Becoming used to peer feedback is a key social practice in the scientific community (Carlino, 2008, 2015; Colombo, 2013; Kumar & Aitchison, 2017; among others) since prior to their acceptance, articles and conference papers are usually peer reviewed. Once published, scientific texts also come under the scrutiny and commentary of other community members. Nevertheless, peer feedback is a practice that is barely taught and, unfortunately, is usually learned through trial and error (Boud & Molloy, 2012). Participating in a writing group gives academics the benefit of becoming used to readers' critical comments and of learning how to evaluate and offer constructive feedback to peers. In this sense, they can constitute a friendly arena where writers can enact and learn these practices that commonly take part in the publication world (Colombo, 2013; McGrail et al., 2006).

Additionally, by having preliminary readers, writing group members are also faced from the very beginning of their writing process with the need to consider their audience, another key element in academic and scientific writing. Learning to consider the reader is of utmost importance since knowledge of the needs and interests of the audience affects the content of the text (Swales & Feak, 2004). Furthermore, instead of being an isolated activity, writing is viewed as an exchange between writer and reader, through the understanding of the rhetorical situation, an awareness of social context, and the expectations this exchange creates (Hyland, 2016).

Second, writing groups work in tandem with academics' need to have a higher writing production (Galligan et al., 2003). Through the organization of the group, members establish schedules, are accountable for giving feedback to each other on a weekly or bi-monthly basis, and are expected to maintain a commitment to writing until finishing a specific text, all of which helps to create and maintain the habit of frequent writing. Along these lines, it has been noted that where writing groups have been used to support academics' writing, this type of intervention has been better at helping to increase publication rates as well as the quality of the writing (Colombo & Carlino, 2015; McGrail et al., 2006).

Third, writing groups support the idea that writing is not a solitary endeavor, but it entails the construction of knowledge through interaction with others (Aitchison, 2003; Van der Linden & Renshaw, 2010). By being part of these groups, academics can learn and develop as writers of specific academic-scientific genres (Swales, 1990). The exchange of ideas and opinions with other participants can lead to making more explicit and thus manageable the interpretations and assumptions of readers from different scientific communities, the expected structure of texts, and the common linguistic devices used. Based on this, members of the group can make the necessary adjustments to improve their writing. In this sense, dialogue can lead to learning since by talking and exchanging ideas with others, meaning is negotiated and jointly

constructed (Dysthe, Bernhardt, & Esbjorn, 2013; Wells, 1990, 2007). This supports the belief that the construction of knowledge does not only happen through the writing of draft texts, but also through the interaction among members of the group, who each bring different perspectives and levels of experience that can benefit everyone (Aitchison, Kamler, & Lee 2010; Dysthe, 1996).

The aforementioned characteristics of writing groups suggest that they are aligned with a situated framework for the teaching and learning of scholarly writing practices (Colombo, 2012). The situated learning theory (Lave & Wenger, 1991) proposes that people learn by fulfilling activities which are peripheral but productive and thus grant newcomers the opportunity to explore viewpoints while getting involved in various social relations in the community. In effect, participating in writing groups allows members to interact with others while facing real writing tasks (i.e., legitimate publication practices) in specific disciplinary fields (i.e., disciplinary communities of practice). Therefore, the joint revision of texts allows academic writers to negotiate in a low-stake environment how to participate in disciplinary communities through written communication. This pedagogical potential of writing groups led us to propose it as a viable option to help fulfill one of the Academic Reading and Writing Program's objectives: strengthen the practice of academic and scientific writing at the University.

The writing group experience

The writing group experience analyzed here was carried out in one of the main public universities of the Ecuadorian Andes in 2016 and it was sponsored by its Academic Reading and Writing Program as a means to support scientific writing for publication in English. The group was coordinated by one of the authors of this paper and participation was voluntary. Two research groups from the Department of English Language and Literature were interested in participating; however, one

of them decided not to due to time constraints and other obligations. The other group participated in this initiative since it needed to finish a text in English for publication.

Before the first group meeting, several emails were exchanged with the four participants and an online tool was chosen as a means to share the group's draft and other relevant documents, such as a calendar to determine the best time to meet and a document that suggested different areas that needed to be agreed upon (e.g., meeting place and time, sections to be reviewed, etc.). Concurrently with these preparation activities, the coordinator in Ecuador exchanged information and received suggestions on the formation of the writing group from the co-author of this paper in Argentina, based on her experience implementing this type of pedagogical initiative.

Typically, in a writing group each participant brings his or her own writing and thus there are as many drafts as participants. In this case, however, all the participants except the coordinator were authoring the same paper. As a result, the text only had one source of external peer feedback, instead of two or three as it is the case in most writing groups. Despite this, the initiative proceeded as the ultimate goal was to support the writing and publishing of scientific texts, in general.

The English text to be commented was a conference paper, meant to be published in a conference's proceedings. Since participants had a complete first draft and the deadline for presenting the paper was close, one-hour meetings were held once a week. The draft was reviewed before each meeting and comments were shared orally on the scheduled day and time. Each meeting focused on a specific section of the paper; thus for the first meeting participants worked on the introduction, the second meeting on the methodology, the third meeting on the results, and for the fourth meeting they reviewed the final version of the paper. The

discussion and the conclusion sections of the paper were not reviewed in a group session, but the feedback for these sections was shared through the online tool before the last meeting.

Since the members of the group as well as the coordinator shared the same field of study in English, it was agreed that all meetings would be held in this language to facilitate comments and suggestions about the draft, and they were recorded with the participants' consent. In addition to the session recordings, printed and electronic documents were collected for analysis. Of the four members of the research group, two of them attended the writing group's meetings consistently, with the other two missing at least one of the meetings due to other university-related responsibilities. After the fourth session, once the text was completely reviewed, the writing group was concluded as it had achieved the purpose for which it had originally been created: to provide support to faculty to advance and finish a publication project.

Results

Even though the writing group described here had only one text to receive feedback and only one reader, the experience did provide results that make this type of initiative positive to accompany academics' need to write at the university level. To analyze this first implementation, a focus group was held to gather information about the members' experience in the writing group. Additionally, a short, anonymous survey was sent to the participants five months after the initiative ended. The questionnaire gathered information about their experience receiving feedback, their perception of the writing group as a means to improve their writing skills and habits, as well as their feelings about presenting their text for publication after having been previously reviewed by an outside reader. In line with previous research and based on the data gathered, participants agreed that the writing group was beneficial and it provided opportunities to develop the three aforementioned aspects that facilitate learning academic writing practices.

The first aspect, the giving of feedback through a safe and friendly environment, was mentioned in the last meeting where one of the participants asserted: "I feel very comfortable working with you . . . and receive all your feedback and it is so direct, so face to face so that the environment also, I think, it's very positive." As this quote shows, the writing group created a space where the members could discuss their ideas and receive comments on their writing without feeling attacked or exposed. In the same vein, another member of the research group expressed, "I feel good when I work in this way. So for me everything is positive." With the other participants agreeing, it seems that in this case, as in the experiences reported by the literature, the writing group provided a secure space where writers engage in the receiving and giving of feedback, a useful scholarly practice. Through the survey, the respondents stated that what they enjoyed most about the writing group was that each meeting provided "feedback that was very relevant to the text," and "how the feedback was given" was regarded as positive. In general, criticism, even when it is meant as constructive feedback, is usually hard to receive; thus, this first-hand experience gained by the participants in the writing group provided them with a glimpse of the peer interaction common in academic environments, such as the peer review process.

At the same time, peer feedback was the means by which the reader's perspective was transmitted to the authors, thus having participants experience this important aspect of scientific writing. In this sense, the comments shared orally during the writing group meetings provided its members with the opportunity to envision their audience, often a difficult task for novice writers, by examining its possible expectations of the text's structure and content, what Hyland (2016) considers the reading approach to writing. This was possible thanks to the intervention of the coordinator, who guided participants on how to give feedback and asked "reflective questions" (Hyatt, 2005) to better understand the research that had been done and how this was transmitted in the text itself. Through these types of questions, the purpose was to have the authors consider not only the content but also the language used and how

it could be modified in order to make it understood by an outside reader. The respondents to the survey indicated that “having the viewpoint of another person allowed me to see things that, as the author, I couldn’t have seen,” as well as “listening to the opinion of another person about my work” was the most useful aspect of the writing group. Once again, having the opportunity to access readers’ interpretations of a text before sending it for evaluation was a valuable tool since it allowed the authors to anticipate some criticisms and improve their draft.

In this writing group, the second benefit of this type of initiative was met by reviewing the whole text before sending it for publication. The weekly meetings structured the writing process and kept members accountable for devoting time to this task. Additionally, it allowed authors to experience writing as an iterative process where usually more than one revision is needed once you have a complete draft. The regular encounters, then, compelled the participants not only to devote time reviewing the text but also to break down the reviewing activity into more manageable and feasible tasks. As a result, at the end of the meetings, the text had been commented on, suggestions received and considered, and changes made as the research group deemed necessary. The conference paper was completed and sent to be evaluated to be part of the conference proceedings, as it was confirmed later via email to the coordinator. The participants felt more confident about sending their paper for publication once it had already been reviewed inside the writing group, as survey results indicated.

Finally, another benefit of writing groups is working with others to build knowledge (Aitchison, 2003; Van der Linden & Renshaw, 2010). In this regard, the usefulness of the writing group is expressed thusly by a member during the last meeting: “The first time we wrote it, we said ‘it is fine, we are okay.’ And then, after going through this whole process and looking at all the changes we have made, we realized: no, no. You definitely need someone else’s perspective; otherwise, there is no way something like this can be accomplished.” Through the different

questions asked by the coordinator to clarify sections of the text and the group discussions that these questions triggered, the authors were able to view their writing and the ideas conveyed through it from a different perspective. Additionally, through dialogue, they clarified ideas and considered other ways to more clearly express them on paper.

Of special importance in this specific group was the fact that all the members were English professors, including the coordinator, as mentioned earlier. This created an environment where it was possible to collaborate with each other in order to clarify the use of different terms, expressions, and organizational and structural questions in this second language. Thus, this particular situation helped to directly address the task of scholarly writing in another language to meet standard conventions.

Conclusion

This first experience of a writing group yielded several positive conclusions. First, it provided guidelines to consider when organizing new writing groups at the university level, especially the importance of having more than one reader. Although the feedback provided during the group meetings to a text co-authored by four professors was relevant and beneficial to improve the draft, as indicated by the participants, comments and suggestions from more than one reader would have presented richer feedback and a more varied audience.

Second, this experience has contributed with important insights about how feedback could be shared and made available. In this writing group, feedback was mainly shared orally, with written comments and suggestions later shared through an online tool. However, based on comments from the members, the coordinator considered that not all feedback given during the meetings could be assimilated in detail or written down as it happened; feedback was generally expanded on and discussion of sections provided the research group a different perspective of their own work that went beyond short annotations on

the margins of the text. These oral interchanges were important since they allowed the joint construction of knowledge and the negotiation of meaning, something that probably would not have happened if the reader had given only written feedback. This led to the reflection that comments need to be shared in different ways in future writing groups, by using the technology that currently makes group collaboration much easier. One of these ways would be to share the audio recordings with the members of the writing group, making them available for future review. Another option would be to share written feedback through an online collaboration tool before each meeting, thus having all comments ready for discussion and expansion, if needed, during face-to-face interactions.

Third, as all the members were users of the English language, the writing group provided a means to reaffirm and consolidate the use of this language in academic writing, considering the syntax, lexis, and organization to best convey the content of the article as it had been intended and thus better fulfill the specific discourse community demands (Lave & Wenger, 1991). Additionally, working on an authentic use of the language through the writing of a real text (Roberts & Banegas, 2018), a conference paper to be submitted for evaluation, allowed members to access legitimate peripheral participation (Lave & Wenger, 1991) in literacy practices. It also made explicit the fact that learning is a continuous process in an academic's life (Flowerdew, 2000).

As a whole, based on a first analysis of the sessions, this initial experience of a writing group instituted through the Academic Reading and Writing Program at a public Ecuadorian university can be considered positive. Not only did the writing group come to be, but it also produced results, with a finished paper that was consequently sent, evaluated and accepted for publication. It also provided valuable insights for the coordinator and the consultant for the implementation of future writing groups. This first experience can serve as inspiration for similar pedagogical initiatives in other contexts. So far, it seems that writing groups have the potential to

contribute in positive ways to the development of professors' academic and scientific writing skills, considering that becoming a mature and effective writer is a lifelong process (Bazerman, 2013). Since academics' need to become involved in literacy practices will no doubt continue to increase, institutions should provide as well as maintain the tools to meet this challenge.

References

- Aitchison, C. (2003). Thesis writing circles. *Hong Kong Journal of Applied Linguistics*, 8(2), 97-115.
- Aitchison, C., Kamler, B., & Lee, A. (2010). *Publishing pedagogies for the doctorate and beyond*. New York: Routledge.
- Antoniou, M., & Moriarty, J. (2008). What can academic writers learn from creative writers? Developing guidance and support for lecturers in Higher Education. *Teaching in Higher Education*, 13(2), 157-167.
- Bazerman, C. (2013). Understanding the lifelong journey of writing development / Comprendiendo un viaje que dura toda la vida: La evolución de la escritura. *Infancia y Aprendizaje*, 36(4) 421-441.
- Bazerman, C., Keranen, N., & Encinas Prudencio, F. (2012). Facilitated immersion at a distance in second language scientific writing. In M. Castelló & C. Donahue (Eds.), *University Writing: Selves and Texts in Academic Societies* (pp. 235-248). Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- Blaxter, L., Hughes, C., & Tight, M. (1998). Writing on academic careers. *Studies in Higher Education*, 23(3), 281.
- Boud, D., & Lee, A. (1999). *Promoting research development through writing groups*. Paper presented at the Australian Association for Research in Education Conference, Melbourne, Australia. Retrieved February, 2012, from www.aare.edu.au
- Boud, D., & Molloy, E. (2012). Rethinking models of feedback for learning: The challenge of design. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(6), 698-712.
- Canagarajah, A. S. (2002). *A geopolitics of academic writing*. Pittsburgh, PA.: University of Pittsburgh Press.
- Carlino, P. (2008). Revisión entre pares en la formación de posgrado. *Lectura y Vida*, 29(2), 20-31. Available at <https://sites.google.com/site/jornadasgiceolem/posgrado>.
- Carlino, P. (2015). Revisión entre pares: Una práctica social que los posgrados deberían enseñar. *España Pedagógica*, 22(1), 9-29.
- Colombo, L. (2012). Escritura de posgrado y aprendizaje situado. In Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (Ed.), *Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología - XIX Jornadas de Investigación - VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR [en CD]* (Vol. 1, pp. 82-85). Buenos Aires, Argentina: Ediciones de la Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires. Available at <https://sites.google.com/site/jornadasgiceolem/posgrado>.
- Colombo, L. (2013). Una experiencia pedagógica con grupos de escritura en el posgrado. *Aula Universitaria*, 15, 61-68. Available at <http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/AulaUniversitaria/article/view/4368/6643>.
- Colombo, L., & Carlino, P. (2015). Grupos para el desarrollo de la escritura científico-académica: Una revisión de trabajos anglosajones. *Lenguaje*, 43(1), 13-34. Available at <http://revistalenguaje.univalle.edu.co/index.php/Lenguaje/article/view/3276>.
- Curry, M. J., & Lillis, T. (2007). The dominance of English in global scholarly publishing. *International Higher Education*, 46, 6-7.
- Dysthe, O. (1996). The multivoiced classroom. *Written Communication*, 13(3), 385-425.

- Dysthe, O., Bernhardt, N., & Esbjorn, L. (2013). *Enseñanza basada en el diálogo: El museo de arte como espacio de aprendizaje*. Dinamarca: Skoletjenesten & Fagbokforlaget.
- Englander, K. (2009). El mundo globalizado de las publicaciones científicas en inglés: Un enfoque analítico para comprender a los científicos multilingües. *Discurso & Sociedad*, 3(1), 90-118.
- Flowerdew, J. (2000). Discourse Community, Legitimate Peripheral Participation, and the Nonnative-English-Speaking Scholar. *TESOL Quarterly*, 34(1), 127-150.
- Galligan, L., Cretchley, P., George, L., Martin, K., McDonald, J., & Rankin, J. (2003). Evolution and emerging trends of university writing groups. *Queensland Journal of Educational Research*, 19(1), 28-41.
- Gere, A. R. (1987). *Writing groups: History, theory, and implications*. Carbondale & Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- Gómez Nashiki, A., Jiménez-García, S. A., & Moreles Vázquez, J. (2014). Publicar en revistas científicas, recomendaciones de investigadores de ciencias sociales y humanidades. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(60), 155-185.
- Hyatt, D. F. (2005). 'Yes, a very good point!': A critical genre analysis of a corpus of feedback commentaries on Master of Education assignments. *Teaching in Higher Education*, 10(3), 339-353.
- Hyland, K. (2016). *Teaching and researching writing*. (3rd ed.). New York/Abingdon: Routledge.
- Kirkpatrick, A. (2010). *The Routledge handbook of world Englishes*. New York: Routledge.

- Kumar, V., & Aitchison, C. (2017). Peer facilitated writing groups: a programmatic approach to doctoral student writing. *Teaching in Higher Education*, 23(3): 360-373.
- Kwan, B. S. C. (2010). An investigation of instruction in research publishing offered in doctoral programs: The Hong Kong case. *Higher Education*, 59(1), 55-68.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Lee, I. (2013). Publish or perish: The myth and reality of academic publishing. *Language teaching*, 47(2), 1-12.
- Lillis, T. & Curry, M. J. (2010). *Academic writing in a global context: The politics and practices of publishing in English*. London: Routledge.
- McGrail, M., Rickard, C., & Jones, R. (2006). Publish or perish: A systematic review of interventions to increase academic publication rates. *Higher Education Research & Development*, 25(1), 19-35.
- Narváez, E. (2010). Escritura académica y formación de docentes universitarios. *Pedagogía y Saberes* 33, 113-124.
- Navarro, F. (2017). Estudios latinoamericanos de la escritura en educación superior y contextos profesionales: hacia la configuración de un campo disciplinar propio. *Lenguas Modernas*, 50, 9-14.
- Navarro, F., Ávila Reyes, N., Tapia Ladino, M., Lopez Cristovão, V. L., Moritz, M. E. W., Narváez Cardona, E., & Bazerman, C. (2016). Panorama histórico y contrastivo de los estudios sobre lectura y escritura en educación superior publicados en América Latina. *Revista Signos*, 49(S1), 100-126.

- Nygaard, L. P. (2015). Publishing and perishing: An academic literacies framework for investigating research productivity. *Studies in Higher Education*, 42(3), 519-532.
- Ortiz, R. (2009). *La supremacía del inglés en las ciencias sociales* (T. Arijón, Trans.). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Roberts, G., & Banegas, D.L. (2018). Writing beyond the classroom: Insights on authenticity and motivation. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 6(2), 33-41. Available at <http://www.faapi.org.ar/ajal/issues/602/RobertsBanegas.pdf>.
- Swales, J. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.
- Swales, J. M., & Feak, C. B. (2004). *Academic writing for graduate students: Essential tasks and skills* (2nd ed.). Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Thomson, P., & Kamler, B. (2010). It's been said before and we'll say it again—research is writing. In P. Thomson & M. Walker (Eds.), *The Routledge Doctoral Student's Companion: Getting to Grips with Research in Education and the Social Sciences* (pp. 149-160). London and New York: Routledge.
- Van der Linden, J., & Renshaw, P. (Eds.). (2010). *Dialogic learning: Shifting perspectives to learning, instruction and teaching*. New York: Kluwer.
- Van Leeuwen, T. N., Moed, H. F., Tussen, R. J., Visser, M. S., & Van Raan, A. F. (2001). Language Biases in the Coverage of the Science Citation Index and its Consequences for International Comparisons of National Research Performance. *Scientometrics*, 51, 335–346.

- Wells, G. (1990). Talk about text: Where literacy is learned and taught. *Curriculum Inquiry*, 20(4), 369-405.
- Wells, G. (2007). Semiotic mediation, dialogue and the construction of knowledge. Commentary. *Human Development*, 50(5), 244-285.

Noticia de los autores

Jessica Castillo Núñez. Psicóloga Educativa, Diploma Superior en Formulación y Evaluación de Proyectos de Investigación y Diploma superior en pedagogías innovadoras, Master en Desarrollo del Pensamiento, Master en Estudios Educativos, Doctor (PhD) en Ciencias Educativas (Universidad de Gent, Bélgica). Profesora en la Carrera de Educación General Básica e investigadora en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuenca en el área de educación sexual, Identidad profesional docente, formación docente, investigación. Coordinadora y miembro de proyectos de investigación. Ha participado en varias conferencias nacionales e internacionales. Ha publicado en distintas revistas y libros internacionales.

Laura Colombo es doctora en Lenguaje, Literacidad y Cultura y magíster en Comunicación Intercultural por la University of Maryland Baltimore County. Tomando aportes de las teorías socioculturales y los estudios sobre Literacidad, desde hace 14 años, investiga el aprendizaje de las prácticas de escritura académica en primera y segunda lengua. Es investigadora asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de la Argentina y ha presentado resultados de investigación y experiencias innovadoras en numerosas conferencias así como organizado conferencias, workshops y jornadas de trabajo en Estados Unidos y Latinoamérica. Posee más de 20 años de experiencia docente en el nivel primario, secundario, superior (universitario y no universitario) y posgrado. Ha llevado a cabo acciones de formación de docente, tanto en los Estados Unidos como en Latinoamérica. Ha integrado comisiones evaluadoras de materiales pedagógicos, diseñado e implementado programas y acciones institucionales dirigidos al desarrollo de la escritura académica a nivel de grado y posgrado.

Ilse Derluyn. Profesora en el Departamento de Trabajo Social y Pedagogía Social de la Universidad de Gante. Ha participado en varios proyectos de investigación en los campos de la migración (forzada), refugiados y niños y adolescentes afectados por la guerra, atención terapéutica para

menores refugiados. Imparte diferentes cursos sobre migración, salud y diversidad de refugiados en la Universidad de Gent. Dirige el Centro de Investigación de Interfaz para el Estudio Social de las Migraciones y los Refugiados (CESSMIR) en la Universidad de Gent y es codirectora del Centro para Niños en Situaciones Vulnerables (CCVS). Ha publicado en una gran variedad de estudio en revistas y libros internacionales.

Julie Manuela Mena. Antropóloga de la Universidad del Cauca de Popayán, Colombia. Nació en el municipio de El Tambo, Nariño y estudió el bachillerato en el colegio de las Hermanas Bethlemitas. Me gusta escribir cuentos, pero también ensayos y artículos. En la escuela primaria gané un concurso de cuento. En 2014 la revista literaria del Colectivo Cultural Kaminu Limay de mi municipio publicó en su 4º número un cuento de mi autoría titulado *Por el río*; ese mismo fue publicado en el portal web de la emisora virtual Contagio Radio en su sección Viaje Literario. En 2015 fui ganadora de la primera mención de honor con el ensayo *La palma finalmente nos puso de jornaleros en nuestra propia tierra* en el Concurso de artículos, ensayos y fotografías “Alimentos y pensamientos 2015”, organizado por Instituto para el Desarrollo Rural de Suramérica IPDRS y publicado en la serie Exploraciones del sitio web de esa institución.

Jonathan Montero Oropeza. Licenciado en Geografía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y Maestro en Geografía Humana por El Colegio de Michoacán, Extensión La Piedad. Actualmente cursa el Doctorado en Ciencias Sociales en la Universidad de Guadalajara y es profesor de asignatura en la Universidad de Guanajuato (UG) Campus León y en la Escuela Nacional de Estudios Superiores (ENES) de la UNAM, Unidad León. Sus líneas de investigación son: fútbol profesional e identidad territorial; empresas y empresarios en el Bajío guanajuatense; geografía urbana y procesos de metropolización en México; geografía del turismo; y desarrollos geográficos desiguales.

Clara Inés Pérez. Doctorado en Educación y sociedad, Universidad de la Salle, 2011. Magister en Investigación social interdisciplinaria, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Claudia Piedrahita Echandía. Postdoctora en Ciencias sociales, Niñez y Juventud. Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Magíster en Psicología Clínica y de Familia, Psicóloga. Directora del Doctorado en Estudios Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá – Colombia. Codirectora de la Red Iberoamericana en Estudios Sociales – RIES. Directora de la Red colombiana de Doctorados en Estudios Sociales. Co-coordinadora del GT CLACSO “Subjetividades, Ciudadanías críticas y Transformaciones Sociales”. Directora del grupo de investigación “VIVENCIAS” clasificado en categoría A de Colciencias. Líneas de investigación: Subjetividades, diferencias y narrativas; Mujeres y Subjetividades. Proyectos de investigación desarrollados: Pensamiento crítico para la innovación y la investigación: Comunidades de saber y de práctica pedagógica UDFJC - IDEP. 2017; Construcción de Territorios de Paz: Subjetivaciones, Resistencias Ciudadanas y Pedagogías para la No-Violencia UDFJC - IDEP. 2016; Estudio en Gestión, Liderazgo y Comunidad en la Escuela UDFJC - IDEP. 2015; Estudio en Liderazgo y Gestión Escolar: Sostenibilidad y Proyección Distrital UDFJC - IDEP. 2014.

Elisabeth Rodas es magíster en la Enseñanza del Inglés por la Universidad de Reading, Inglaterra. Tiene más de quince años de experiencia en la enseñanza del inglés como lengua extranjera tanto en secundaria como a nivel universitario, además de más de doce años de experiencia en la coordinación y dirección de programas de inglés. Actualmente es docente del Instituto Universitario de Lengua y miembro del Programa de Lectura y Escritura Académicas, *Killkana*, de la Universidad de Cuenca. Sus líneas de investigación son los grupos de escritura académica y la escritura en inglés como segundo idioma.

Adriana Rodríguez Caguana. Lingüista y pedagoga ecuatoriana, quien tiene cerca de cuarenta años de experiencia en educación con pueblos indígenas. Ha contribuido al desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en varios países de América Latina, especialmente en Ecuador, Bolivia y Guatemala. Su trayectoria como investigadora y docente de las lenguas y culturas originarias de la región la hace parte del conjunto

de lingüistas que se mantuvieron junto a las reivindicaciones y derechos de los pueblos indígenas. Entre sus temas de investigación encontramos la sociolingüística, los estudios culturales, las políticas lingüísticas, así como cientos de textos escolares destinados a docentes de contextos indígenas. Trabajó como Directora de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE).

Óscar Useche Aldana. Doctorado en la Universidad de Granada en Paz Conflictos y Democracia (2014). Magíster en Micropolítica de las Resistencias Sociales No-violentas, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2002. Magíster en Paz, conflictos y Democracia, Universidad de Granada 2006. Especialización Interdisciplinaria en Poder, miedo y resistencia, UNIMINUTO.

Martin Valcke. Profesor titular en el campo de Ciencias de la instrucción en la Universidad de Gante, Bélgica y es director del Departamento de Estudios Educativos de la Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación de esta misma Universidad. Su campo de investigación se centra principalmente en la innovación de la educación superior. Además, es promotor de estudios en el campo de indicadores de desempeño, formación docente, estilos de aprendizaje y enfoques de aprendizaje. Ha participado en un gran número de proyectos nacionales e internacionales de investigación y consultoría en países de África, Sud-América y Asia. Ha publicado en una gran variedad de estudio en revistas y libros internacionales.

Manuel Villavicencio. Posdoctorado en Ciencias Sociales, Humanidades y Artes en el Centro de Estudios Avanzados (CEA) de la Universidad de Córdoba, Argentina. Doctorado en Literatura Latinoamericana, Universidad de Concepción, Chile. Magíster en Letras, mención en Literatura Hispanoamericana en la Universidad Simón Bolívar de Quito, Ecuador. Pregrado en la Universidad de Cuenca en la Carrera de Lengua y Literatura de la Universidad de Cuenca, Ecuador. Ha participado en eventos académicos sobre lingüística y literatura en Perú, Colombia, Brasil, Cuba, Chile, Canadá, Argentina y Estados Unidos. Ha publicado los libros: Ciudad tomada y ciudad ausente: los paradigmas del imagina-

rio urbano en la narrativa latinoamericana (2011); Escribir en la universidad (2011); Itinerantes: escritos sobre literatura ecuatoriana y latinoamericana (2008); Ciudad, palimpsesto e ironía: las voces subterráneas en la narrativa de Dávila Vázquez; co-autor de La jerga juvenil en la ciudad de Cuenca (1998). Sus artículos sobre lingüística, literatura y cultura ecuatoriana y latinoamericana han sido publicados en revistas nacionales y extranjeras.

PUCARA

Información a los autores

A lo largo de sus 40 años de existencia, la Revista de Humanidades *Pucara* de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuenca (Ecuador), se ha constituido en un referente de consulta especializada por parte de estudiantes, docentes e investigadores que trabajan las diferentes manifestaciones de la cultura y la sociedad, desde perspectivas literarias, históricas, filosóficas, antropológicas, psicológicas y educativas.

En este sentido, *Pucara*, como espacio de diálogo e intercambio académico, convoca a expertos nacionales y extranjeros para presentar sus avances y productos finales de proyectos de investigación inéditos avalados por instituciones de educación e investigación de prestigio.

Normas de publicación:

Las personas interesadas en publicar en *Pucara* deberán tener en cuenta las siguientes consideraciones:

1. Son sujetos de evaluación tres clases de trabajos:

Tipo A: Artículos sobre aspectos teóricos, críticos o ensayísticos relacionados con la literatura.

Tipo B: Reseñas sobre libros o documentos, vinculados a la teoría, investigación o creación literaria.

2. Se consideran trabajos del tipo A los productos de investigación teórico o ensayístico y las revisiones bibliográficas sobre el estado actual del conocimiento en un tema determinado. Se dará prioridad a los reportes de investigación originales que constituyan un aporte significativo al campo específico sobre el que versan.

3. Los trabajos deben ser inéditos, escritos en el idioma del que tratan, y no estar sometidos a evaluación simultánea en otra revista.

4. Los trabajos tipo A tendrán una extensión máxima de veinte páginas, y los de tipo B no pasarán de seis.

5. Los materiales se remitirán en formato A4, a doble espacio interlineal, por una sola cara, con márgenes de tres centímetros arriba, abajo y a los lados y en letra Times New Roman tamaño doce a las direcciones electrónicas: *pucara@ucuenca.edu.ec*, ó *manuel.villavicencio@ucuenca.edu.ec*, a fin de garantizar el anonimato durante el proceso de arbitraje, la identificación del autor (o los autores) aparecerá solo en la primera página.
6. Los trabajos tipo A que el Consejo Editorial considere potencialmente apropiados para su publicación serán sometidos a doble arbitraje ciego por especialistas independientes, quienes propondrán que el trabajo se publique, con modificaciones o sin ellas, o que no se publique. En caso de discrepancia entre los árbitros el trabajo se enviará a un tercero y la decisión será tomada por mayoría. Si a juicio de los evaluadores el trabajo es publicable con modificaciones, le será devuelto oportunamente al autor con las observaciones de los árbitros, quien a partir de ese momento tendrá un mes para reenviar el trabajo corregido. De no recibirse en ese plazo, el Comité Editorial dará por sentado que el autor ha desistido de su intención de publicar en la Revista.
7. Los trabajos tipo B serán revisados por el Consejo Editorial, que decidirá sobre su publicación.
8. En los dos primeros tipos de trabajos, el autor (o autores) se compromete(n) a aceptar los cambios que los árbitros o el Consejo Editorial estimen convenientes.²⁰⁷
9. Los autores de los trabajos no admitidos para publicación serán notificados oportunamente de la decisión de los árbitros, pero no les serán devueltos los originales.

Manera de presentar los originales

Artículos:

1. Página inicial. En ella aparecerán: a) título del trabajo (en lo posible no mayor de trece palabras) en español, inglés y portugués; b) fecha de finalización del escrito; c) nombre del autor o autores; d) adscripción institucional; e) direcciones (personal y laboral), teléfonos y correos electrónicos.

2. Resumen. En página/s aparte se incluirán el resumen, el abstract (versión del resumen en inglés) y el resumo (versión del resumen en portugués). La extensión de cada uno estará entre 100 y 150 palabras transcritas a un espacio. Al final se incluirán entre tres y cinco palabras clave, Key Words o Palavras chave. Siempre que sea posible, el orden irá, de izquierda a derecha, de lo más general a lo más específico.
3. Agradecimientos. Si los hay, aparecerán en nota a pie de página cuya llamada será un asterisco ubicado en el primer título (INTRODUCCIÓN*, PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA* o lo que corresponda). Este es también el lugar en el que el autor dará noticia (si así lo desea) de las ayudas, becas o financiamiento que ha recibido para el desarrollo de la investigación, lo mismo que de cualquier otro dato al margen del contenido del trabajo que considere oportuno hacer público.
4. Texto. Se iniciará a partir de tercera página. Los artículos que expongan los resultados de una investigación deben contener claramente definida la estructura de un plan coherente: Introducción (planteamiento del problema, objetivos, justificación, posicionamiento teórico...), Desarrollo, Conclusiones y Bibliografía. Cada autor es libre de amalgamar o subdividir estas categorías, pero deberán estar presentes de algún modo como muestra de que la investigación se ajusta a los patrones generales de la ciencia.
5. La estructura de las revisiones teóricas o ensayísticas tendrán un carácter más libre. Seguirán, sin embargo, un orden expositivo asimismo lógico y estarán divididas en partes tituladas (y si es preciso, subtituladas), que permitan seguir ordenadamente el contenido del artículo.
6. Los encabezados dentro del texto indican su organización y establecen la importancia de cada tema. Todas las partes que posean idéntica importancia llevarán el mismo nivel de encabezado a lo largo de todo el texto. Se emplearán caracteres arábigos seguidos de punto en las partes principales (1. 2. 3.) y los subapartados se iniciarán con el número de la sección mayor de la que forman parte seguidos de nuevo por números arábigos separados por puntos (1.1., 1.2., 1.2.1., 1.2.2.).
7. Para los títulos se emplearán **VERSALES** y en los subtítulos cursivas.

8. Las citas y referencias se ajustarán a las normas de la *American Psychological Association* (APA). A continuación, se describen algunas de las más usuales:

8.1. Todas las citas estarán incorporadas al texto; en consecuencia, no aparecerá ninguna a pie de página.

8.2. Cuando las citas textuales contengan menos de cuarenta palabras, se incluirán en el párrafo correspondiente y entre comillas (“...”). En caso de tener cuarenta o más palabras, formaran un párrafo aparte con sangría de cinco espacios en ambos márgenes, sin comillas y escritas a doble espacio interlineal. Si se parafrasea a algún autor debe dársele el correspondiente crédito. En todos los casos se empleará el sistema año: página y se incluirá la referencia completa en la bibliografía. 209

8.3. Las referencias se relacionarán al final del trabajo por orden alfabético. Deberán aparecer todos los autores y trabajos citados. No se incluirán referencias a autores o publicaciones no mencionados en el cuerpo del artículo.

8.4. Las ilustraciones, tablas y/o figuras (gráficos, dibujos o fotografías) se limitarán al menor número posible. Se presentarán en blanco y negro, y deberán aparecer numeradas correlativamente y reseñadas en ese orden dentro del artículo, con cabeceras de texto apropiadas, leyendas explicativas y fuentes. El Consejo Editorial podrá decidir sobre la ubicación de las ilustraciones, tablas y/o figuras de acuerdo con las necesidades de diagramación.

Al igual que los artículos, se incluirá una página inicial independiente que contendrá a) la fecha de realización de la recensión, b) el nombre del autor, c) la institución a la cual está adscrito y d) sus direcciones (de domicilio y trabajo), correo electrónico y teléfonos.

Reseñas:

Las reseñas o recensiones constituyen noticias sobre la publicación de libros o documentos de reciente aparición. Pueden ser simplemente descriptivas, pero se recomienda que incluyan algún comentario crítico en tanto que su finalidad es orientativa para el lector. Siempre que sea posible se acompañarán de una reproducción nítida en blanco y negro de la portada y contraportada del libro, documento o publicación, o de una fotografía clara en blanco y negro del material, instrumento o equipo al que hacen referencia.

Informaciones finales:

1. Todos los trabajos incluirán en una hoja aparte un breve currículum del (de los) autor(es) con una extensión de diez líneas, en el que se describa su perfil académico y profesional, así como sus principales líneas de investigación.
2. Los trabajos que no se ajusten a estas normas, tanto en el fondo como en las formas, no serán considerados para el proceso de arbitraje.

PUCARA

Revista de Humanidades y Educación
Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación
Universidad de Cuenca
Av. 12 de abril. Ciudadela Universitaria.
Teléfono (593) 07 4051000 Ext. 2514
e-mail: pucara@ucuenca.edu.ec
Cuenca – Ecuador



- 9 Empresarios y producción espacial en torno al club de Fútbol León en México
Jonathan Montero Oropeza
- 33 Cuerpos, devenires y otras existencias
Claudia Piedrahita Echandía
- 51 Territorio, jóvenes y ciudad: La resistencia de los jóvenes en los territorios urbanos
Oscar Useche y Clara Inés Pérez
- 71 Género e interculturalidad: hacia la búsqueda de un feminismo indígena ecuatoriano.
Adriana Rodríguez Caguana
- 91 Pensar la paz... sólo cuando tenga la tierra
Julie Manuela Mena
- 121 ...hablando del derecho a la Educación Sexual Integral: la voz de los adolescentes
en Ecuador
Jéssica Castillo, Derluyn Ilse, Valcke Martin
- 147 Writing groups in Ecuador as support for academics on the road to publication
Elisabeth Rodas Brosam, Laura Colombo