



Socializar Conocimientos

Vol. 4
Núm. 1

Revista de libre acceso editada por el CELAB



Abril 2023 | Barcelona, España
ISSN: 2452-4840

Revista de libre acceso editada por el CELAB

Equipo Directivo

Directores

Drs. José Julián Soto Lara y Jordi Figuerola Garreta

Directora Editorial

Dra. Pía José González García

Directora de Contenidos y Web Máster

Dra. (c) María Elena Borjas Chipana

Representante CELAB

Dra. (c) Luisa Fernanda Pelaez Córdoba

© CELAB.

Esta revista posee licencia Creative Commons Reconocimiento - NoComercial (by-nc)4.0: Se permite la generación de obras derivadas siempre que no se haga un uso comercial. Tampoco se puede utilizar la obra original con finalidades comerciales. Permitida su reproducción total o parcial indicando fuente.



¿Cómo citar los artículos de esta obra?

Apellido Autor, Inicial nombre* (año). Título de la obra. Bajada de título si corresponde. *Socializar Conocimientos*. Vol. (núm), pág.-pág.

*En su defecto: apellido e iniciales del nombre de cada autor/a.

CONTENIDOS

EDITORIAL

José Julián Soto Lara

ARTÍCULOS

COLONIALIDAD EN EL PASADO LEJANO ANDINO.

Aldo Accinelli Obando

AYOTZINAPA Y LA CONCEPCIÓN PRÁCTICA DE LOS DERECHOS HUMANOS.

J. Kenny Acuña Villavicencio

IDA GRAMCKO Y ELENA GARRO DRAMATURGAS.

Mujeres y relaciones de poder.

Vivi Alfonsín

”BAILAR LE DA SENTIDO A NUESTRA CULTURA, A NUESTRA VIDA”

Ensayo foto-etnográfico de las fraternidades de bailes bolivianos migrantes en Barcelona.

Chryslen Mayra Barbosa Gonçalves

EDUCACIÓN LIBERADORA EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE BREAK DANCE EN BOGOTÁ, D.C.

Interpretación de los resultados de un proceso de sistematización de experiencias desde la educación liberadora.

Angelica Sofía Majey Hernández; Wilson Javier Jiménez Anzola;
Diego Fernando Trujillo Rojas & Cristian Andrés Trujillo Rojas



EDITORIAL

José Julián Soto Lara
Director

Después de un sueño que bordeó los dos años vuelve a levantarse la revista *Socializar Conocimientos*. La apuesta intelectual nacida hacia finales del 2018 gracias al entusiasmo y talento de los/as jóvenes investigadores/as chilenos/as de la Red INCHE Andrea Lagos, Luis Venegas, Ricardo Martínez, Paula Peña y Christian Saavedra vio truncada su consolidación en la academia española debido a circunstancias vitales inherentes a quienes fungen como “científicos-migrantes”. En medio del momento del adiós la constelación enlistada publicó cuatro números compuestos por más de una veintena de artículos que iluminaron aspectos poco visitados del mundo social chileno. En los intersticios de cada estudio tuvieron un papel central los/as evaluadores/as y los lectores que creyeron en este proyecto educativo.

El Dr. Luis Venegas Ramos, director editorial por entonces, horas antes del descanso revisteril, tuvo a bien comunicarse con dos de los últimos investigadores chilenos que militaron en la Red INCHE: la química Pía José González García y mi persona. La conversación giró en torno al futuro de la red y, más precisamente, al porvenir de *Socializar Conocimientos*, que debido a su juventud y buena salud debía soslayar su entierro en el cementerio de las buenas intenciones. La consecuencia del intercambio de ideas fue la transferencia de la revista al Colectivo de Estudios Latinoamericanos de Barcelona (CELAB), organización universitaria que funciona desde 2018 dentro de la Universidad Autónoma de Barcelona. Con un espíritu organizativo internacional, el CELAB optó por cobijar a los/as investigadores/as de todos los rincones americanos que transitaran por los pasillos de las universidades catalanas. El último tiempo, la articulación del grupo ha sido capitaneada por la politóloga peruana Elena Borjas y la antropóloga colombiana Luisa Pelaez.

El desafío aceptado por el CELAB supuso la necesidad de reactivar los espacios académicos de discusión afectados por las medidas sanitarias relativas al COVID-19, de donde pudiesen germinar propuestas de artículos que alimentasen la revista. Por entonces, éramos muy conscientes de la relevancia y prestigio del cual gozaban los encuentros canónicos que pensaban América Latina desde Europa, pero al mismo tiempo deseábamos profundizar el camino trazado por las Jornadas de Estudios Latinoamericanos (JEL) del CELAB. Fue así como en la V versión de dicha jornada presentamos la incorporación de la revista al colectivo y extendimos la invitación para todos/as aquellos/as que desearan publicar sus artículos. La buena recepción de la invitación extendida puede apreciarse en la calidad de los trabajos que componen el actual volumen de la revista.

Este segundo despertar de *Socializar Conocimientos* se debe menos a una iniciativa localizada en la mente de un grupo de personas y más a la fuerza colectiva de cientos de latinoamericanistas que cotidianamente piensan y transforman la comunidad política-social ubicada allende el Atlántico. Con muchos/as de ellos/as he tenido la fortuna de compartir de sol a sol en los centros de investigación europeos el deleite de las nuevas lecturas, la revalorización de las lecturas clásicas de ayer, así como el reto que supone escribir nuestros hallazgos del devenir de la periferia mundial que anhelamos transformar. Más precisamente, esta despuntadura de la revista se debe al desprendimiento intelectual de Aldo Accinelli, Kenny Acuña, Vivi Alfonsín, Chryslen Barbosa, Sofía Majey, Wilson Jiménez y Diego y Cristian Trujillo. Cada una de sus propuestas podrá leerse en el mismo orden en las siguientes páginas de la revista. Personalmente, espero que los textos sean de vuestro agrado.

Berlín, primavera de 2023.



COLONIALIDAD EN EL PASADO LEJANO ANDINO

COLONIALITY IN THE DISTANT ANDEAN PAST

Aldo Accinelli Obando¹

Resumen

En este artículo se explica la influencia de la colonialidad en la comprensión del pasado lejano, así como las consecuencias que tiene para la construcción de identidad relacionada a dicho pasado. Mi enfoque se centra en el esquema evolucionista, ampliamente usado desde el siglo XIX para hablar de sociedades del pasado lejano. Profundizo en los problemas que existen con ese concepto y la carga racista que todavía mantiene. En este punto se ahonda en las corrientes teóricas de la arqueología más usadas en los Andes que hacen uso de esquemas de evolución cultural que en la actualidad consideran que existen grupos humanos más 'complejos' que otros. Dos casos de sitios arqueológicos andinos sirven para entender cómo la colonialidad afecta la comprensión del pasado y la construcción de identidad. Se propone una manera de entender el pasado que busque desaprender los esquemas evolucionistas modernos y coloniales, junto con su sistema de valoración de los seres humanos; de manera tal que sea posible dejar de lado estas ideas al concebir el pasado lejano en la actualidad.

Palabras clave: colonialidad, Andes, arqueología, pasado, tiempo.

Abstract

This article explains the influence of coloniality in the understanding of the distant past, as well as the consequences it has for the construction of identity related to said past. My focus centres on the evolutionary scheme, widely used since the 19th century to talk about societies of the distant past. I deepen into the problems that exist with that concept and the racist charge that it still maintains. At this point, I delve into the theoretical currents of archaeology that make use of schemes of cultural evolution that at the moment continue to consider that there are groups of humans that are more 'complex' than others. Two archaeological sites of the Andes serve to understand how coloniality affects the comprehension of the past and the construction of identity. A way of understanding the past that seeks to unlearn modern and colonial evolutionary schemes is proposed, along with its value system for human beings; in such a way that it is possible to set aside these ideas when conceiving the distant past in the present.

Key words: coloniality, Andes, archaeology, past, time.

¹ Candidato a Máster en Patrimonio, Memoria y Arqueología por la Universidad de Ámsterdam. Licenciado en arqueología por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Ha sido director del Proyecto de Investigación Arqueológica Nasca Alto, coordinador del Museo de Sitio Julio C. Tello de Paracas y es presidente de la Asociación Cultural Patrimonio Consciente.

1. INTRODUCCIÓN

Cuando hablamos de colonialidad normalmente pensamos en los patrones globales de la sociedad capitalista actual que tienen su raíz en el proceso iniciado hace quinientos años con la invasión de Europa a América. Se entiende por colonialidad una matriz que gobierna a nivel ontológico y epistemológico el poder, ser, conocimiento, verdad y libertad de la sociedad moderna, que se estableció como una matriz global a raíz del colonialismo europeo iniciado a fines del siglo XV (Mignolo, 2010; Quijano, 2000a; Wynter, 2003). Es así como la colonialidad afecta nuestra comprensión del pasado lejano, sobre todo porque la idea misma de pasado lejano como la entendemos ahora es producto del conocimiento científico moderno, dentro del cual se encuentra la arqueología. Adicionalmente la colonialidad y la modernidad son dos conceptos que no se pueden entender de forma separada (Mignolo, 2010).

En este contexto, el conocimiento científico moderno ha permitido la consolidación de la colonialidad. La arqueología ha jugado y juega un rol importante en preservar conceptualizaciones que históricamente han generado clasificaciones de los seres humanos en 'simples' o 'complejos'. Una de estas conceptualizaciones es el esquema evolucionista que tiene a la civilización como máximo exponente de desarrollo cultural. El término de civilización ha sido criticado en la arqueología desde hace décadas por su utilidad analítica; es decir, si es que resulta conveniente usarlo para analizar a sociedades del pasado (Flannery, 1972, pp. 399–400; Hodder, 2018, pp. 31–44; Tantaleán, 2011, pp. 48–51). Pero hasta el momento no se ha desaprendido la carga racista y colonial que arrastra el término. Asimismo, al estar tan enraizado en la comprensión de sociedades del pasado, como el resultado de un proceso de evolución cultural de largo plazo, termina teniendo una carga positiva al ser entendido como el estado de máxima evolución humana.

En la presente investigación el enfoque se concentra en el esquema evolucionista y en el concepto de 'civilización', así como su uso dentro de la arqueología. Para desentrañar todo lo que rodea a estas ideas, primero se discute su base en la colonialidad y cómo son parte del concepto de tiempo lineal como progreso de la evolución cultural humana. Para demostrar esto, explico cómo y dónde surgen este esquema y el término 'civilización', además de sus usos en la teoría arqueológica, centrándome en las corrientes dominantes de la arqueología andina. Asimismo, uso casos de arqueología andina para retratar lo que significa el no repetir esta carga racista y colonial en la comprensión del pasado lejano. Además, explico algunas de las consecuencias que tiene en la construcción de identidad. Finalmente, propongo una manera de entender el pasado que busca desaprender los esquemas evolucionistas modernos y coloniales, junto con su sistema de valoración de los seres humanos; de manera tal que sea posible dejar de lado ideas racistas al concebir el pasado lejano en la actualidad.

2. COLONIALIDAD Y TIEMPO

Inicialmente, colonialidad fue pensada en relación al poder por Aníbal Quijano, un modelo global basado en dos ejes que nacieron del colonialismo: raza y trabajo (2000a). Se origina de la invasión de América por parte de Europa a fines del siglo quince, y se consolidó como forma global de poder desde el siglo dieciséis en adelante. La colonialidad dividió a la humanidad en inferiores y superiores, irracionales y racionales, primitivos y civilizados, tradicionales y modernos (Mignolo, 2010; Quijano, 2000a). Además, generó las identidades raciales modernas como indios, blancos, negros, etc., así como los espacios geoculturales a los que cada identidad supuestamente pertenece como América, África, Lejano Oriente, Cercano Oriente, Occidente o Europa (Mignolo, 2011; Mills, 2017; Schacherreiter, 2014). En este contexto, desde el siglo diecisiete, la forma hegemónica de producir conocimiento se basa en la medida, cuantificación, externalización u objetivización de lo que se puede conocer de quien lo conoce, priorizando las formas de conocimiento europeas. De esta manera, al

ser un patrón global que afecta todas las dimensiones sociales, además del poder, también gobierna el ser, la verdad y la libertad (Wynter, 2003), manifestándose no solo en la conceptualización de raza y trabajo, sino, también en la conceptualización del género (Espinosa, 2016; Lugones, 2007). Por esto se puede afirmar que la colonialidad es “una red de creencias sobre las que se actúa y se racionaliza la acción, se saca ventaja de ella o se sufre sus consecuencias” (Mignolo 2010, p.12).

De esta forma de concebir la realidad y el mundo nace una idea de tiempo. Este sería como una línea, unidireccional y continua para toda la humanidad donde se puede rastrear la evolución cultural que terminó en la sociedad occidental actual. En otras palabras, los seres humanos habríamos seguido un solo camino, siempre hacia adelante, en el que hemos ido de menos a más, constantemente progresando a lo largo de este proceso. El tiempo lineal concebido de esta manera tiene un principio y un fin. Por lo tanto, todo lo que existe tiene un inicio y un final. Parece obvio, pero esta conceptualización del tiempo no se volvió global y dominante hasta que la colonialidad se volvió global y dominante (Quijano, 2000b). Esta es una forma en la que el eurocentrismo se coloca como lo más avanzado en el tiempo y todas las otras sociedades se tendrían que ordenar según el estado en el que se encuentran en esta línea. Todo lo no-occidental es pasado, lo occidental es el presente y el futuro. Así es como se concibe que existen grupos humanos más desarrollados que otros o grupos humanos que parecieran estar estancados en el tiempo. En este sentido, lo crucial para la discusión actual es el uso de los puntos de origen como valorización de los seres humanos en la escala de evolución cultural.

Un punto de origen es cuando surge un fenómeno por primera vez en el tiempo. Esto es usado en la actualidad para valorar el pasado. Por ejemplo, existe una valorización positiva hacia los antepasados de un grupo humano si es que estos consiguieron desarrollar una ‘civilización’ antes que otros grupos (Accinelli, 2021, pp. 8–10). Al pensar el proceso de la historia humana como un avance permanente, existe una competencia en demostrar quién tiene un punto de origen que se pueda valorar más siguiendo lógicas de competencia capitalista; por ejemplo, dónde y quiénes fueron los primeros en desarrollar cierta tecnología o determinada organización social. En otras palabras, se trata de demostrar quién está mejor situado en la línea de evolución cultural. Esto tiene consecuencias en la concepción del pasado lejano. Por pasado lejano no estoy pensando solamente en distancia temporal, hago referencia al pasado que, a causa de los procesos de genocidio epistémico y aculturación de la colonialidad, se torna distante para las poblaciones actuales. En los Andes, por ejemplo, el pasado lejano es todo lo que sucedió hace quinientos años o antes, en otras partes del mundo, el pasado lejano puede ser lo que sucedió hace doscientos años o antes (Azoulay, 2019). Es así como para conocer lo que pasaba antes de este cataclismo ontológico se hace uso de herramientas científicas generadas por la modernidad, como la arqueología, para tratar de generar memoria de estos pasados. Sin una adecuada crítica de los conceptos que se manejan dentro de la ciencia arqueológica se reproducen lógicas que terminan por mantener y reforzar la colonialidad.

3. EL ESQUEMA EVOLUCIONISTA Y EL PROBLEMA PARA ENTENDER EL PASADO LEJANO

La colonialidad se manifiesta en la construcción del pasado lejano a través del esquema evolucionista unilineal. Este término ha servido para dividir y clasificar a los humanos alrededor del mundo. Quijano identificó como parte esencial y constitutiva de la colonialidad al evolucionismo y difusionismo (2000b, pp. 551–556). A esto lo llamó el mito fundacional europeo (Quijano, 2000b), el cual considera que existe una línea evolutiva única que termina con la Europa actual y principales países occidentales u occidentalizados como lo más avanzado de la historia de la humanidad. A su vez, genera la clasificación histórica de la población del mundo de forma racial,

donde los otros, no-europeos, pertenecen a un pasado primitivo, más cercano a lo natural, que dejarían ese estado en la medida que culturalmente se acerquen a lo europeo (Fúnez-Flores, 2022, pp. 30–31; Quijano, 2000b).

En esta línea, nuestra especie habría tenido sucesivas etapas, primero como bandas, luego como tribus, pasando por jefaturas hasta llegar a las civilizaciones o los estados (Sahlins & Service, 1960). De esta manera es que se llega a considerar que la civilización es la forma más avanzada de las sociedades humanas. Por el contrario, los seres humanos no-civilizados pertenecerían a un estado inferior, uno previo en el tiempo. La expansión del mundo conocido para los europeos necesitaba de nuevas categorías que les permitieran entender y hacer comprensible toda la nueva información obtenida sobre diferentes poblaciones y continentes. Este contexto requería nuevos conceptos para justificar su posición tanto social como económica en contraste con la posición de las poblaciones subyugadas y explotadas. Wynter explica cómo las clasificaciones modernas de los seres humanos como salvajes o civilizados se iniciaron con los debates de los teólogos españoles en el siglo dieciséis (2003, pp. 283–303).

Esta diferenciación entre europeos y otros fue el nuevo significado para una palabra antigua: *civilitas* (Chignola, 2007), que luego sería convertida en civilización (Monnier, 2008). Ser civilizado significa ser racional, moderno y superior, ser incivilizado significa ser irracional, arcaico e inferior (Pluciennik, 2002; Quijano, 2000a). No es de sorprender que civilización primero llegó a ser definida durante la Ilustración, cuando la palabra comenzó a aparecer frecuentemente en diferentes textos (den Boer, 2005; Fernández Sebastián, 2008), volviéndose su uso ampliamente extendido para la segunda mitad del siglo dieciocho (Losurdo & Elliott, 2014, pp. 35–66). Para ese entonces, el concepto ya había influenciado el comportamiento de un sector de la alta sociedad europea, que estaba tratando de personificar lo que significaba ser civilizado y ajustarse a ese paradigma (Elias, 2012). En el siglo diecinueve, civilización se tornaría un sinónimo de un estado alcanzado y concebido como un proceso universal, parte de un nuevo esquema evolucionista, un proceso en el que Europa occidental estaría liderando (Fernández Sebastián, 2008; Williams, 2015, pp. 23–26). Durante este tiempo, la necesidad para clasificar la evolución de las culturas hacia el estatus alcanzado por los europeos, resultó en una pluralización del concepto, diferentes civilizaciones como sinónimo de diferentes culturas. Por lo cual, incluso entre civilizaciones habría algunas más avanzadas que otras.

En ese mismo siglo, se estableció una gran narrativa científica donde civilización sería el epítome de lo que significa ser humano. El trabajo de antropólogos tales como Edward Tylor (1871) y Lewis Henry Morgan (1877) fueron muy influyentes en la creación de esta teoría de sucesivas etapas en la evolución cultural humana. Estas etapas fueron divididas en salvajismo, barbarismo y civilización usando como base el desarrollo tecnológico y sistema económico de cada grupo. Este sistema fue pensado para clasificar a las poblaciones existentes alrededor del mundo. Sin embargo, la arqueología jugaría un papel principal debido a que se convirtió en la única ciencia capaz de rastrear los orígenes de la civilización humana. Entonces, en el mismo sentido que estas etapas se convirtieron en el nuevo paradigma científico para entender a todas las sociedades vivas, se convirtieron en el nuevo paradigma científico para entender a todas las sociedades del pasado. De esta forma, las sociedades del pasado serían clasificadas en una de estas tres etapas en base a la tecnología que usaban, puesto que la tecnología era considerada un reflejo del nivel de organización sociopolítico alcanzado.

Esta división tripartita se basaba en la sociedad occidental del momento, donde lo más civilizado sería Europa occidental y sus ancestros, mientras que las otras sociedades del mundo tendrían que demostrar su estatus de civilización, así como el de sus ancestros, según los parámetros establecidos por aquellos que los llamaban salvajes y/o bárbaros. En este marco, el pasado funcionaba como espejo del presente. Como consecuencia, se asumió que en el pasado los cambios culturales importantes en cualquier sociedad eran producto de la influencia de centros civilizados mayores (Childe, 1925; Clark, 1946; Kroeber & Kluckhohn,

1952). Para muchas de las personas que trabajaron el concepto de ‘civilización’ en su evolución en el tiempo, era evidente que una región del mundo estaba irradiando los aspectos más avanzados de su cultura y tecnología al resto del mundo. Esta forma de clasificar a los seres humanos se volvió tan autoevidente que siguió siendo usada en estos términos hasta casi la segunda mitad del siglo veinte, cuando salvajismo, barbarismo y civilización serían reemplazados por otros términos como sociedades no complejas y sociedades complejas o bandas, tribus, jefaturas y estados (Flannery, 1972; Sahlins & Service, 1960). Sin embargo, el término ‘civilización’ seguiría siendo usado como sinónimo de una organización sociopolítica de carácter estatal, como la civilización Inca, y de sinónimo para grupos culturales de gran extensión geográfica donde este tipo de organizaciones se pueden encontrar, como la civilización andina. Es importante tomar en cuenta que no existe un acuerdo generalizado entre arqueólogos sobre el uso intercambiable de ‘civilización’ con otros conceptos o si es que se debe dejar de lado la idea de evolución cultural lineal por diferentes etapas.

En las últimas décadas del siglo veinte, el esquema evolucionista ha sido dejado de lado por diferentes grupos de arqueólogos que lo consideran insuficiente para ayudar a entender la evolución o adaptación humana (Hodder, 2018; Johnson, 2020, pp. 72–93). Desde la segunda mitad del siglo veinte se reconoce un corpus de evidencia lo suficientemente amplio como para cuestionar la idea de evolución lineal y pensar en la evolución cultural como un proceso multilineal (Sahlins, 1972). Este cuestionamiento viene más que nada de una perspectiva intelectual; se genera por la insuficiencia y limitaciones del modelo tradicional para poder generar conocimiento científico, a pesar de reconocer las consecuencias que significa categorizar a los humanos en civilizados y primitivos tanto en el pasado como en el presente (Harris & Cipolla, 2017, pp. 172–192). Adicionalmente, ha sido un constrictor cuando se quiere analizar el pasado humano por la rigidez de cada categoría usada. Esta rigidez contempla que ciertos parámetros pertenecen exclusivamente a un tipo de grupo humano. Es particularmente problemático cuando se trata de entender sociedades que presentan características que se salen de los parámetros preestablecidos de lo que ese tipo de sociedad debería ser (Wengrow, 2010). Esto va a ser ejemplificado más adelante con dos sitios arqueológicos. En la siguiente sección discuto como diferentes escuelas de pensamiento arqueológico en los Andes no demuestran mayor distinción cuando se trata de asumir implícitamente la existencia de sociedades más complejas o simples.

4. TEORÍAS ARQUEOLÓGICAS Y ESQUEMAS EVOLUCIONISTAS

En esta sección, presento una pequeña historia de cuatro corrientes teóricas que han sido altamente influyentes en la arqueología andina. Se trata del historicismo-cultural, la arqueología social-latinoamericana, el procesualismo y el post-procesualismo. Aunque tienen grandes diferencias en cómo se debería realizar la interpretación del material arqueológico, las primeras tres han mantenido una asunción implícita de que existe una evolución de formas menos avanzadas hacia formas más avanzadas. Esta idea presupone que los seres humanos están constantemente evolucionando hacia algo mejor o quedándose estancados y/o regresionando. Por otro lado, el post-procesualismo, que es la más diversa en perspectivas de las cuatro (Harris & Cipolla, 2017, pp. 22–27; Johnson, 2020, pp. 108–131; Trigger, 2006, pp. 444–478), ha tratado de abandonar el esquema evolucionista por completo y sus conceptos, pero, como se verá, todavía no ha logrado dejar atrás estas nociones. Este resumen de las corrientes teóricas es lo que permitirá entender en la siguiente sección cómo su aplicación en diferentes casos de los Andes arrastra hacia el pasado percepciones que perpetúan prejuicios sobre los seres humanos.

En la sección anterior se habló del esquema de evolución unilineal nacido de la colonialidad, que se llegó a manifestar como conocimiento científico a través del sistema de tres etapas, aplicado primero en la antropología (Tylor, 1871) y luego en la arqueología (Morgan, 1877). El uso de este sistema fue tomado por

arqueólogos que incluso eran altamente críticos de la teoría arqueológica y antropológica como Gordon Childe (Trigger, 2006, pp. 322–326). Childe es el principal teórico de la corriente histórico-cultural (Trigger, 2006, pp. 241–248), línea teórica formada en la primera mitad del siglo veinte. Los arqueólogos histórico-culturales se enfocan en definir culturas arqueológicas, en encontrar sus orígenes para entender cómo es que se difundían o migraban (Trigger, 2006, pp. 211–313). Es interesante notar que, aunque el historicismo-cultural evitaba usar explicaciones de tinte evolucionista, la idea de que existen culturas más avanzadas que otras fue permanente y central en su pensamiento (Childe, 1925, 1950, 1951). Esto para el caso andino se puede ver en los trabajos de Julio César Tello, Rafael Larco o Max Uhle (Larco Hoyle, 1941; Tello, 1942; Uhle, 1915). Cada uno de ellos pondría el foco en una región diferente de los Andes como el origen de la civilización y de sus principales manifestaciones culturales. En este sentido, la aproximación histórico-cultural tomaría a la civilización como una verdad histórica sinónimo de la cultura de ciudades (Clark, 1946, p. 88), que solo los seres humanos más avanzados habrían conseguido. La cultura de las ciudades sería una consecuencia de la revolución urbana (Childe, 1950), en el que los diez aspectos principales de cualquier civilización surgirían: poblaciones densas, especialistas a tiempo completo, impuestos a los excedentes productivos, arquitectura monumental, sistemas de registro, desarrollo de ciencias prácticas, arte monumental, importación de materias primas y artesanos bajo el control de una clase dominante.

Esta forma de pensar tuvo bastante influencia a nivel mundial. Por ejemplo, desde su concepción a mediados de la década de 1970, la arqueología social latinoamericana tomó varias ideas de Gordon Childe por su uso de conceptos de la teoría marxista. En palabras de sus practicantes, la arqueología social latinoamericana es nada más que arqueología marxista que fue llamada de esa forma por su locación geográfica (Tantaleán & Aguilar, 2012, p. 19). Entonces, en su concepción original, lo que un arqueólogo busca comprender es la historia y la verdad histórica con base científica (Lumbreras, 1981, p. 13). Esto permitiría a los arqueólogos entender las leyes de la historia (Lumbreras, 1981, p. 13). En este entendimiento de las leyes de la historia, la civilización es parte de la evolución cultural, sinónimo de la emergencia del estado y la lucha de clases (Lumbreras, 1981, 1988a). Sin embargo, la manera en la que estos arqueólogos practican e interpretan la arqueología es muy similar a la arqueología histórico-cultural al poner un énfasis en la influencia entre culturas (Patterson, 1994). La diferencia que ha ocurrido entre la teoría y la práctica de la arqueología social latinoamericana ha sido reconocida por la tercera generación de sus practicantes (Tantaleán & Aguilar, 2012). Este grupo ha demostrado con claridad cuáles serían las condiciones para el estudio arqueológico del estado en una aproximación del materialismo histórico (Tantaleán, 2011), que incluye una lista mayor de indicadores en comparación a lo que consideraba la primera generación (Lumbreras, 1988b). Este último intento también deja de usar el término ‘civilización’, reconociendo su uso por investigadores previos, y aboca su enfoque en la descripción de lo que un estado debería ser basándose en dieciséis indicadores que demostrarían la existencia de diferentes clases sociales (Tantaleán, 2011).

Desde mediados de la década de 1960, en Estados Unidos y luego en algunos países de Europa (Trigger, 2006, pp. 386–444), la arqueología procesual buscó desarrollar nuevos paradigmas de cómo hacer arqueología y de lo que significaba ser arqueólogo. Para este grupo de pensadores, civilización era definida como un complejo fenómeno cultural que tiende a ocurrir con la forma particular de organización sociopolítica conocida como Estado (Flannery, 1972, p. 400). El estado, entonces, es considerado como la etapa más tardía de evolución cultural, lo más ‘complejo’, ergo, lo más avanzado. La arqueología procesual estuvo altamente influenciada por la ecología y la teoría de sistemas (Binford, 1965). Así, ellos buscaban una aproximación ecológica para entender la emergencia de las ‘civilizaciones’ o ‘estados’, desarrollando un cuerpo de métodos y formas de analizar los contextos arqueológicos similares a las ciencias naturales, para poder determinar si la evidencia pertenecía a un

estado, definido bajo un grupo estricto de parámetros (ej. Bauer & Covey, 2002; Billman, 2002; Flannery, 2009; Haas & Creamer, 2006; Joyce, 2004; Parsons et al., 2004). Este grupo de parámetros estrictos permitirían identificar una organización sociopolítica con un gobierno centralizado, una clase dominante, con mano de obra especializada a tiempo completo, patrones residenciales basados en la especialización ocupacional, áreas urbanas y, tal vez, escritura (Flannery, 1972; Renfrew, 1976, 2011).

Durante la década de 1980, en los mismos países en los que emergió la arqueología procesual, se desarrolló una aproximación diferente (Trigger, 2006, pp. 444–478). La arqueología post-procesual no se enfocó en las mismas cuestiones que la histórico-cultural, social latinoamericana o procesual, más bien, en lugar de pensar en el gran esquema de evolución cultural humana o tratar de definirlo, cuestionaron si es que tal esquema existe (Hodder, 2018). De ahí que el concepto de civilización no es uno que hayan tratado activamente de definir mientras hacen investigación, sus preguntas pertenecen a otras cuestiones y son bastante diversas (Hodder & Marciniak, 2015; Johnson, 2020, pp. 108–131). Apropiadamente, los post-procesualistas han intentado ver si otros temas más allá de solo economía o política pueden haber influenciado el proceso de ‘civilización’ o la emergencia de ‘sociedades complejas’ (Hodder, 2010). Una de estas nuevas cuestiones ha sido si es que cambios en aspectos espirituales o religiosos fueron el preludio hacia cambios económicos y sociales, como la agricultura y pueblos sedentarios, que resultan en lo que comúnmente es referido como ‘civilización’ (Hodder, 2010). Aunque para los post-procesualistas ‘civilización’ puede ser un concepto problemático, por su historial de uso, todavía es mantenido dentro del vocabulario para responder a cuestiones de cambios en la cultura humana.

Las perspectivas teóricas presentadas pueden parecer que siguen una aproximación cronológica, pero no es necesariamente así. Nuevas formas de pensar siempre adoptan conceptos previos; sin embargo, no existe una sola línea de desarrollo del pensamiento arqueológico (Harris & Cipolla, 2017; Johnson, 2020; Trigger, 2006). Además, solo porque una nueva perspectiva emerge no significa que las anteriores son abandonadas o dejan de ser adoptadas. Todas las perspectivas mencionadas hasta ahora siguen siendo practicadas, incluso si la histórico-cultural tiene casi un siglo de antigüedad. Adicionalmente, hay más corrientes de pensamiento existentes en la arqueología que las grandes tendencias mencionadas líneas arriba. El enfoque aquí ha sido mostrar cómo en todas estas diferentes perspectivas está, de forma implícita o explícita, la idea de que hay sociedades más avanzadas y sociedades menos avanzadas. Esto es independiente del foco del análisis: si es en la lucha de clases, ecología, difusión, avance tecnológico, agencia, etc. Lo que es causado por el hecho de que estas aproximaciones teóricas son redes diferentes de arqueólogos dependientes de las personas y el área del mundo donde se enseñan. Lo que argumento es que a pesar de que algunos de sus aspectos pueden cambiar, las raíces del concepto en sí mismo todavía son mantenidas. A continuación, discutiré cómo es que el esquema evolucionista restringe la interpretación de la evidencia arqueológica.

5. DOS SITIOS ARQUEOLÓGICOS DE LOS ANDES TRADICIONALMENTE CON INTERPRETACIONES EVOLUCIONISTAS: CARAL Y TUNANMARCA

Para ilustrar mejor el contexto descrito, utilizaré dos ejemplos: una sociedad de pescadores-cazadores-recolectores y una sociedad agrícola. Como civilización, el concepto de ‘cazador-recolector’ fue primero sistematizado en Inglaterra y Francia como parte de los esquemas de desarrollo humano basados en sistemas económicos o de subsistencia (Monnier, 2008; Pluciennik, 2002). A pesar de que estos esquemas, como ya ha sido discutido, tienen siglos de antigüedad, sus efectos todavía persisten, especialmente cuando se trata de entender sociedades de cazadores-recolectores que desarrollaron características comúnmente asociadas a la ‘civilización’ o sociedades con organización sociopolítica jerárquica (Arnold et al.,

2016; Wengrow, 2010). Al tradicionalmente enmarcar estos cambios en una perspectiva evolucionista en la que las sociedades siempre se están tornando más avanzadas, los casos que no se ajustan al molde ha tomado tiempo en ser caracterizados adecuadamente en base a las evidencias y no forman parte de los grandes esquemas de evolución humana, lo que ha sido llamado como el “problema de la agricultura” (Arnold et al., 2016, p. 450). Un ejemplo de esto es la preconcepción de arquitectura monumental como manifestación de organización sociopolítica de tipo jerárquica y/o como exclusivo a sociedades agrarias, cuando hay ejemplos en diferentes partes del mundo que demuestran lo contrario, ya sea en Turquía, como el sitio de Göbekli Tepe (Notroff et al., 2014), o en Norteamérica, como el sitio de Poverty Point (Ortmann & Kidder, 2013). En la visión descrita previamente de cómo los humanos se adaptan, no hay espacio para sociedades que no siguen las nociones preconcebidas de evolución cultural. Estas nociones aseguran que existen características que pertenecen a los cazadores-recolectores, el nivel más bajo, y que hay características que pertenecen a los grupos agrícolas, un nivel más alto.

En el caso de los Andes Centrales, esta lógica se pueda encontrar en la interpretación arqueológica que se hace para el sitio de Caral en el valle de Supe, Perú. Caral es uno de varios sitios del periodo Arcaico Tardío (3000-1700 ANE) en la costa norcentral del Perú que han tenido arquitectura monumental. La abundancia de tales sitios ha llevado a diferentes teorías sobre su emergencia, uso y significado (Burger & Salazar, 2012; Haas & Creamer, 2006, 2012; Lumbreras, 2006; Pozorski, 2009; Pozorski & Pozorski, 1992; Shady, 2006). Se ha dicho incluso que la pesca en estas sociedades habría generado el mismo proceso para la creación de estados que la agricultura generó en otras regiones del mundo (Moseley 1975; Moseley & Feldman, 1988). Caral y sitios contemporáneos de la costa del Perú son muy similares a otros casos de comunidades de pescadores en América que combinaban arquitectura monumental con economías intensas en pesca y recolección, no-agrícolas o con muy pocos cultivos, y estructuras horizontales o muy poco jerarquizadas en cuanto a organización sociopolítica (Arnold et al., 2016). Sin embargo, debido a la presencia de arquitectura monumental, algunos edificios residenciales y a la extensión del sitio, este es considerado una ‘ciudad’ construida por la ‘civilización’ más antigua de América, lo que le da el rol de ‘civilización madre’ que creó la base para todos los desarrollos tecnológicos más importantes conocidos en los Andes (Shady, 2006). Hay que recalcar que según los fechados publicados todo parece indicar que los edificios del sitio fueron usados en diferentes momentos (Shady et al., 2001). La aproximación histórico-cultural donde la existencia de una ciudad es sinónimo de civilización no se correlaciona con la totalidad de las evidencias publicadas. Estas indicarían más haber sido utilizadas como un espacio comunitario de importancia regional para la congregación de grupos que vivían en sitios aledaños, similar a otras regiones para el mismo periodo en los Andes Centrales (Vega-Centeno, 2017).

Asimismo, no es de sorprender que la idea del sitio genere sentimientos nacionalistas exacerbados (Accinelli, 2021; Asensio, 2018, pp. 425–483; Tantaleán, 2010). El nacionalismo es un fenómeno que ha hecho uso constante de la arqueología (Anderson, 2006; Babadzan, 2000; Díaz-Andreu García, 2007; Hobsbawm & Ranger, 2013; Sommer, 2017); por ejemplo, a través de la creación de un ancestro común circunscrita a una población dentro de un estado-nación moderno (Accinelli, 2021; Sommer, 2017). Una simplificación del pasado es creada para generar una narrativa esencialista basada en una particular época dorada o una sucesión de estas. Cada una habría llevado a la sociedad moderna, heredera de grandes logros. En este paradigma, la cultura que comienza el proceso es considerada la ‘civilización madre’, para el caso andino, Caral (Shady, 2006, p. 84). Así se le considera el punto de origen de la sociedad peruana actual. El equipo a cargo del sitio ha buscado impulsar el orgullo de los ciudadanos peruanos siguiendo la idea que el Perú actual puede ser una nación desarrollada como lo fue en el pasado (Shady et al., 2018, p. 5). Esto sigue una lógica evolucionista donde hay estados mayores de

cultura. En otras palabras, Caral habría sido una sociedad sin comparación alguna con otros grupos de su tiempo y permitiría a sus herederos tener una fuente de orgullo en la que basar su identidad.

Como contraparte tenemos el sitio de Tunanmarca que describe el proceso opuesto; es decir, una vez que en un área se han generado sociedades de tipo estatal, la desaparición de estas ha sido considerada como una regresión (Flannery, 1972). Tunanmarca está localizado en el valle del Mantaro en la sierra central del Perú, pertenece al periodo Intermedio Tardío (1000-1470 NE), particularmente al último siglo y medio de ese periodo (Earle, 2006). Se calcula que albergó a una población de diez mil personas, dividido en dos partes por una gran plaza, rodeado de dos murallas externas, sin tener ninguna unidad doméstica o espacios que puedan ser considerados de una élite diferenciada; las unidades domésticas de los posibles líderes son ligeramente mayores que el promedio y presentan la misma cultura material que otras unidades (Perales Munguía, 2017). La evidencia arqueológica nos demuestra que hubo un incremento en el tamaño de la población comparado al periodo previo y un aumento de la organización logística para soportar a dicha población (Perales Munguía, 2017). Tradicionalmente, este sitio ha sido visto como uno donde los liderazgos serían los de una jefatura sin una organización estatal centralizada, teniendo en cuenta que en el periodo anterior sí existió (D'Altroy & Hastorf, 2011; Earle, 2006). Arqueólogos han atribuido este aspecto al colapso del estado Wari (Covey, 2008). Asimismo, el enfoque evolucionista usado en el análisis de este periodo ha buscado entender la adaptación del estado (Covey, 2008, p. 321), tomando a este periodo como una transición entre Wari y Tiwanaku con lo Inca.

Este ejemplo demuestra que al igual que las sociedades de cazadores-recolectores, hay un prejuicio sobre liderazgos horizontales, no jerárquicos como menos capaces para organizar poblaciones que liderazgos verticales. De ahí que se haya interpretado el sitio como uno con una jefatura de líderes individuales, cuando las evidencias presentan a grupos ejerciendo el poder de forma horizontal (Perales Munguía, 2017). Esto se debe a que en la gran narrativa de la humanidad siempre avanzando, el regreso a formas horizontales de gobierno es visto como una regresión, mientras que el mantenimiento de la jerarquía es un progreso. Si la forma de gobierno que está usualmente asociada a 'primitivos' cazadores-recolectores es visto en una sociedad tardía, se interpreta como una regresión o debilidad. De la misma manera, si una sociedad de cazadores-recolectores tempranos tiene características de una sociedad 'civilizada', la interpretación va a intentar enmarcar al grupo como una civilización, a pesar de que la evidencia no sea suficiente y/o indique algo distinto.

6. DESAPRENDIENDO ESQUEMAS EVOLUCIONISTAS

Cuando hago referencia a desaprender lo hago siguiendo a Ariella Azoulay, quien postuló la idea de historias potenciales (2019), historias que no tuvieran que seguir repitiendo la colonialidad ni su visión lineal de relaciones evolutivas. De ahí que la historia potencial sea persistencia, protección, transmisión y renovación de diferentes formas de ser en el tiempo y en el mundo que todavía se mantienen vivas (Azoulay, 2019, p. 290). Se requiere aprender que el abanico de posibilidades de lo que los humanos fueron en el pasado es mucho más variado de lo que esquemas tradicionales han planteado (Graeber & Wengrow, 2022) y que esto representa muchísimas formas de ser humano. Esto abre paso a nuevas posibilidades de historia y sentipensar el mundo (Rivera Cusicanqui, 2018). En este sentido, tampoco se trata de abandonar todos los planteamientos de las corrientes teóricas presentadas. Si lo central en la discusión ha sido el mantenimiento dentro de la arqueología de una idea de evolución constante, en un tiempo lineal que va hacia adelante, donde los seres humanos se vuelven más complejos o avanzados, lo crucial es repensar las categorías que se usan y entender los efectos, intencionales o no, que acarrearán. Las categorías que usamos para medir las cosas son arbitrarias y tienen sesgos, se tiene que explicitar esta arbitrariedad y sesgo.

En este sentido, el tema no se restringe solamente a la arqueología y a la generación de conocimiento académico sobre el pasado. El esquema evolucionista unilineal no solo tiene consecuencias para entender o interpretar cultura material, también tiene profundos efectos en sociedades contemporáneas y sus identidades, en cómo se construyen y cómo son percibidas las personas por sí mismas y por otros, y en la creación de políticas públicas que regulan el patrimonio (Asensio, 2018; Holtorf, 2010; Smith, 2004). El pasado es usado para valorarse, tanto como individuo como sociedad. Si la imagen del pasado es una ficción colonial, la identidad generada en base a esta imagen también tendrá nociones coloniales. Esto se puede ver en la obsesión por la civilización que tienen los estados-nación modernos al querer demostrar que adquirieron el estatus de ‘civilización’ por su propia cuenta (Morris, 2013). Ser civilizado es mejor y más deseable que ser no-civilizado, que ser un ‘salvaje’, especialmente si esto fue alcanzado sin ninguna intervención foránea. Para el caso andino, se hace uso de uso de términos y herramientas modernas para justificar que uno puede ser considerado un igual al grupo que impuso estas nociones. Esto es hecho bajo ciertos parámetros de cómo el conocimiento es creado y transmitido, cómo el ser es sentido y lo que se considera por ser verdad (Wynter, 2003).

Además, si desde hace casi un siglo se sabe que grupos de seres humanos podían recolectar la mitad del año y la otra mitad cultivar (Lowie, 1948), podían tener formas de organización horizontales unos meses y otras organizaciones jerárquicas (Clastres, 1987), si desde hace más de treinta años se sabe que un granjero medieval trabajaba menos horas al año que un trabajador de oficina contemporáneo (Schor, 1991), ¿por qué se sigue pensando en una línea progresiva unilineal de la evolución cultural? Afirmo que esto se debe a la colonialidad que permea toda forma de pensamiento dentro de la sociedad capitalista actual (Quijano, 2000a; Wynter, 2003). Al ser una matriz global, está presente en distintas corrientes teóricas de la arqueología que no han surgido en las mismas zonas del mundo, ni al mismo tiempo. Dicho esto, no estoy proponiendo una descolonización de la arqueología. Eso sería imposible, no se puede descolonizar una disciplina académica, lo que se descoloniza es la sociedad en su conjunto (Mignolo, 2010; Rivera Cusicanqui, 2018). Si hoy en día, felizmente, se ha dejado de hablar de ‘salvajes’ o ‘primitivos’ en la arqueología, se tiene que realizar lo mismo con conceptos también coloniales, pero con una carga positiva, como ‘civilización’. A lo largo de este artículo he tratado de hacer esto al demostrar que existen una serie de presunciones sobre la evolución de los seres humanos que, en lugar de presentar un panorama complejo de adaptación, abandono y readaptación de tecnologías, de experimentación con distintas formas de organización social o de surgimiento y resurgimiento de manifestaciones culturales, presentan una línea de tiempo donde todo tiene que ser ordenado según una idea de progreso.

Por lo cual, evitar clasificar a los grupos humanos del pasado con categorías predefinidas de organización sociopolítica, como estado o jefatura, o socioeconómica, como cazadores-recolectores o sociedad agrícola, siguiendo una línea única de evolución cultural permite una aproximación más amplia de las diferentes partes que conforman la realidad social. Por ejemplo, el sitio de Poverty Point es del mismo tamaño y contemporáneo a la ciudad-estado de Uruk en Mesopotamia (Ortmann & Kidder, 2013). El primero es un conjunto de montículos creados para eventos comunitarios por gente que se dedicaba a la caza, pesca y recolección; el segundo es una de las primeras zonas urbanas del mundo creada por personas que cultivaban. Ambos son proyectos logísticos de enorme envergadura, ponerse a discutir cuál fue más ‘complejo’ que otro no lleva a esclarecer las particularidades de las sociedades que desarrollaron cada uno de estos sitios, ni sus motivaciones históricas. Volviendo al caso andino, Caral y Tunanmarca revelan dos formas diferentes de organización horizontal separadas por más de tres mil años; sin embargo, las discusiones sobre evolución cultural en los Andes se piensan en la manera en cómo se genera y desarrolla la organización jerárquica que tiene como culmen a los Incas. Es en este sentido que se requiere desaprender esquemas sobre el pasado para poder pensar en diferentes historias que permitan dejar de lado la colonialidad.

7. CONCLUSIONES

Hemos alcanzado un punto en el que sabemos que dependiendo de la categoría que elijamos algunos humanos van a ser considerados más avanzados que otros y que la elección de categoría ha estado basada en prejuicios culturales del presente. Si se sabe que existen una multiplicidad de maneras en las que los seres humanos han vivido en el pasado es en buena parte por la investigación arqueológica. Entonces, ¿cómo concebir el pasado lejano sin transportar concepciones que han clasificado a las personas en superiores o inferiores? Se trata de vislumbrar la potencialidad que el conocimiento sobre el pasado permite para contrarrestar estructuras hegemónicas de ser, saber o pensar. Pero para alcanzar esta potencialidad se requiere contrarrestar estas estructuras. Asimismo, no solo se remiten a discusiones académicas, tienen consecuencias severas en los pensamientos, acciones y sentires de las personas hoy. Términos como ‘salvaje’, ‘primitivo’, ‘incivilizado’ o similares son insultos en el habla cotidiana que históricamente han sido usados para deshumanizar a poblaciones enteras. No se debe trasladar estas dicotomías, así sea en sus versiones más ‘científicas’ de sociedades ‘simples’ o ‘complejas’, hacia el análisis del pasado. Así sea en el término más positivo de ‘civilización’, en él está la dicotomía. En este sentido, hay que desaprender los criterios que han llevado a semejantes conclusiones. La existencia de patrones en la adaptación y el comportamiento humano no significa que todos los grupos tengan que ser evaluados en base a una línea única de evolución. A través de las estructuras descritas ha habido un intento de homogenizar la concepción de nuestro pasado. Como se ha visto a través de los ejemplos en dos sitios arqueológicos de los Andes, los seres humanos son más dinámicos de lo que estructuras ontológicas y epistemológicas coloniales quieren hacer creer. Al desaprender estos términos, estamos permitiendo que grupos no hegemónicos eviten migrar a conceptualizaciones occidentales para hablar de sus realidades y de sus historias.

Agradecimientos

A mi esposa, Katherine Román, por su constante apoyo a mi trabajo. Al Colectivo de Estudios Latinoamericanos de Barcelona por permitirme ser parte de las V Jornadas de Estudios Latinoamericanos donde presenté la primera versión de este trabajo. A la Dra. Jill Hilditch por su ayuda en la preparación de la primera versión y al Dr. Gert Jan van Wijngaarden por su apoyo en la investigación del concepto de civilización. A los revisores del artículo por sus comentarios pertinentes para mejorar el texto.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Accinelli, A. (2021). Discursos arqueológicos y sus consecuencias: Una aproximación a través del caso peruano. *Desde el Sur*, 13(3), 1–11. <https://doi.org/10.21142/DES-1303-2021-0027>
- Anderson, B. R. O. (2006). *Imagined communities: Reflections on the origin and spread of nationalism* (Rev. ed). Verso.
- Arnold, J. E., Sunell, S., Nigra, B. T., Bishop, K. J., Jones, T., & Bongers, J. (2016). Entrenched Disbelief: Complex Hunter-Gatherers and the Case for Inclusive Cultural Evolutionary Thinking. *Journal of Archaeological Method and Theory*, 23(2), 448–499. <https://doi.org/10.1007/s10816-015-9246-y>
- Asensio, R. (2018). *Señores del pasado: Arqueólogos, museos y buaqueros en el Perú*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Azoulay, A. (2019). *Potential history: Unlearning imperialism*. Verso.

- Babadzan, A. (2000). Anthropology, nationalism and 'the invention of tradition'. *Anthropological Forum*, 10(2), 131–155. <https://doi.org/10.1080/00222937600770101>
- Bauer, B. S., & Covey, R. A. (2002). Processes of State Formation in the Inca Heartland (Cuzco, Peru). *American Anthropologist*, 104(3), 846–864. <https://doi.org/10.1525/aa.2002.104.3.846>
- Billman, B. R. (2002). Irrigation and the Origins of the Southern Moche State on the North Coast of Peru. *Latin American Antiquity*, 13(4), 371–400. <https://doi.org/10.2307/972222>
- Binford, L. R. (1965). Archaeological Systematics and the Study of Culture Process. *American Antiquity*, 31(2 Part 1), 203–210. <https://doi.org/10.2307/2693985>
- Burger, R., & Salazar, L. C. (2012). Monumental Public Complexes and Agricultural Expansion on Peru's Central Coast during the Second Millennium BC. In R. Burger & R. Rosenswig (Eds.), *Early New World Monumentality* (pp. 399–430). University Press of Florida.
- Chignola, S. (2007). Civis, civitas, civilitas. *Contributions to the History of Concepts*, 3(2), 234–253. <https://doi.org/10.1163/180793207X237713>
- Childe, V. G. (1925). *The dawn of European civilization* (Repr). Routledge.
- Childe, V. G. (1950). The Urban Revolution. *The Town Planning Review*, 21(1), 3–17.
- Childe, V. G. (1951). *Man Makes Himself*. Mentor Books.
- Clark, G. (1946). *From savagery to civilization*. Cobbett Press.
- Clastres, P. (1987). *Society Against the State Essays in Political Anthropology*. Zone Books.
- Covey, R. A. (2008). Multiregional Perspectives on the Archaeology of the Andes During the Late Intermediate Period (c. A.D. 1000–1400). *Journal of Archaeological Research*, 16(3), 287–338. <https://doi.org/10.1007/s10814-008-9021-7>
- D'Altroy, T. N., & Hastorf, C. A. (2011). *Empire and domestic economy*. Springer.
- den Boer, P. (2005). Civilization: Comparing Concepts and Identities. *Contributions to the History of Concepts*, 1(1), 51–62. <https://doi.org/10.1163/187465605783406442>
- Díaz-Andreu García, M. (2007). *A world history of nineteenth-century archaeology: Nationalism, colonialism, and the past*. Oxford University Press.
- Earle, T. K. (2006). The Tunanmarca Polity of Highland Peru and its Settlement System (AD 1350-1450). In R. Blanton (Ed.), *Settlement, Subsistence and Social Complexity: Essays Honoring the Legacy of Jeffrey R. Parsons* (pp. 89–118).
- Elias, N. (2012). *On the process of civilisation: Sociogenetic and psychogenetic investigations* (Vol. 3). University College Dublin Press Preas Choláiste Ollscoile Bhaile Átha Cliath.
- Espinosa, Y. (2016). De por qué es necesario un feminismo descolonial: Diferenciación, dominación co-constitutiva de la modernidad occidental y el fin de la política de identidad. *Solar*, 12(1), 141–171.
- Fernández Sebastián, J. (2008). The Concept of Civilization in Spain, 1754-2005: From Progress to Identify. *Contributions to the History of Concepts*, 4(1), 81–105. <https://doi.org/10.1163/180793207X237740>

- Flannery, K. V. (1972). The Cultural Evolution of Civilizations. *Annual Review of Ecology and Systematics*, 3(1), 399–426. <https://doi.org/10.1146/annurev.es.03.110172.002151>
- Flannery, K. V. (Ed.). (2009). *The Early Mesoamerican village*. Academic Press.
- Fúñez-Flores, J. I. (2022). Decolonial and Ontological Challenges in Social and Anthropological Theory. *Theory, Culture & Society*, 39(6), 21–41. <https://doi.org/10.1177/02632764211073011>
- Graeber, D., & Wengrow, D. (2022). *The dawn of everything: A new history of humanity*. Penguin Books.
- Haas, J., & Creamer, W. (2006). Crucible of Andean Civilization: The Peruvian Coast from 3000 to 1800 BC. *Current Anthropology*, 47(5), 745–775. <https://doi.org/10.1086/506281>
- Haas, J., & Creamer, W. (2012). Why Do People Build Monuments? Late Archaic Platform Mounds in the Norte Chico. In R. Burger & R. Rosenswig (Eds.), *Early New World Monumentality* (pp. 289–312). University Press of Florida.
- Harris, O. J. T., & Cipolla, C. N. (2017). *Archaeological Theory in the New Millennium: Introducing Current Perspectives* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315713250>
- Hobsbawm, E. J., & Ranger, T. O. (Eds.). (2013). *The Invention of tradition*. Cambridge University Press.
- Hodder, I. (2010). *Religion in the Emergence of Civilization*. Cambridge University Press.
- Hodder, I. (2018). *Where are we heading? The evolution of humans and things*. Yale University Press ; Templeton Press.
- Hodder, I., & Marciniak, A. (2015). *Assembling Catalhöyük*. Maney.
- Holtorf, C. (2010). Meta-stories of archaeology. *World Archaeology*, 42(3), 381–393. <https://doi.org/10.1080/00438243.2010.497382>
- Johnson, M. (2020). *Archaeological theory: An introduction* (Third edition). Wiley Blackwell.
- Joyce, R. A. (2004). Unintended Consequences? Monumentality as a Novel Experience in Formative Mesoamerica. *Journal of Archaeological Method and Theory*, 11(1), 5–29.
- Kroeber, A. L., & Kluckhohn, C. (1952). *Culture—A critical review of concepts and definitions* (Vol. 47). Peabody Museum of American Archaeology and Ethnology, Harvard University.
- Larco Hoyle, R. (1941). *Los Cupisniques*. Casa Editora La Crónica y Variedades S.A. Ltda.
- Losurdo, D., & Elliott, G. (2014). *Liberalism: A counter-history* (First Verso paperback edition). Verso.
- Lowie, R. H. (1948). Some Aspects of Political Organization Among the American Aborigines. *The Journal of the Royal Anthropological Institute of Great Britain and Ireland*, 78(1/2), 11–24. <https://doi.org/10.2307/2844522>
- Lugones, M. (2007). Heterosexualism and the Colonial / Modern Gender System. *Hypatia*, 22(1), 186–209.
- Lumbreras, L. G. (1981). *La arqueología como ciencia social*. Ediciones PEISA.
- Lumbreras, L. G. (1988a). *De los orígenes de la civilización en el Perú*. Ediciones PEISA.
- Lumbreras, L. G. (1988b). El estudio Arqueológico del Estado. *Gacete Arqueológica Andina*, 16, 3–5.

- Lumbreras, L. G. (2006). Un Formativo sin cerámica y cerámica preformativa. *Estudios atacameños*, 32, 11–34. <https://doi.org/10.4067/S0718-10432006000200003>
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad, lógica de colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Ediciones del Signo.
- Mignolo, W. (2011). The Darker Side of the Enlightenment: A De-Colonial Reading of Kant's Geography. In S. Elden & E. Mendieta (Eds.), *Reading Kant's Geography* (pp. 319–343). State University of New York Press.
- Mills, C. W. (2017). *Black rights/white wrongs: The critique of racial liberalism*. Oxford University Press.
- Monnier, R. (2008). The Concept of civilisation from Enlightenment to Revolution: An Ambiguous Transfer. *Contributions to the History of Concepts*, 4(1), 106–136. <https://doi.org/10.1163/187465608X290815>
- Morgan, L. H. (1877). *Ancient Society*. MacMillan & Company.
- Morris, I. (2013). *The measure of civilization: How social development decides the fate of nations*. Princeton University Press.
- Notroff, J., Dietrich, O., & Schmidt, K. (2014). Building Monuments, Creating Communities: Early Monumental Architecture at Pre-Pottery Neolithic Göbekli Tepe. In J. Osborne (Ed.), *Approaching Monumentality in Archaeology* (pp. 83–105). State University of New York Press.
- Ortmann, A. L., & Kidder, T. R. (2013). Building Mound A at Poverty Point, Louisiana: Monumental Public Architecture, Ritual Practice, and Implications for Hunter-Gatherer Complexity: Building mound at Poverty Point, Northeast Louisiana. *Geoarchaeology*, 28(1), 66–86. <https://doi.org/10.1002/gea.21430>
- Parsons, J., Hastings, C. M., & Matos Mendieta, R. (2004). Reconstruyendo el Estado en la sierra central del Perú: La interacción entre pastores y agricultores durante el período intermedio tardío en la región de Tarama-Chinchaycocha. *Investigaciones Sociales*, 12, 55–98.
- Patterson, T. C. (1994). Social Archaeology in Latin America: An Appreciation. *American Antiquity*, 59(3), 531–537.
- Perales Munguía, M. F. (2017). Algunas consideraciones sobre los asentamientos aglomerados del periodo Intermedio Tardío en la región del Mantaro. In R. Vega-Centeno (Ed.), *Repensar el Antiguo Perú: Aportes desde la arqueología* (pp. 365–398). Instituto de Estudios Peruanos, Fondo Editorial de la PUCP.
- Pluciennik, M. (2002). The invention of hunter-gatherers in seventeenth-century Europe. *Archaeological Dialogues*, 9(2), 98–118. <https://doi.org/10.1017/S1380203800002142>
- Pozorski, S. (2009). Theocracy vs. Militarism: The significance of the Casma Valley in understanding early state formation. In J. Haas, S. Pozorski, & T. Pozorski (Eds.), *The origins and development of the Andean state* (pp. 15–30). Cambridge University Press.
- Pozorski, S., & Pozorski, T. (1992). Early civilization in the Casma Valley, Peru. *Antiquity*, 66(253), 845–870. <https://doi.org/10.1017/S0003598X00044781>
- Quijano, A. (2000a). Colonialidad del Poder y Clasificación Social. *Journal of world-systems research*, 6(2), 342–386.
- Quijano, A. (2000b). Coloniality of Power, Eurocentrism, and Latin America. *Nepantla: Views from South*, 1(3), 533–580.
- Renfrew, C. (1976). *Before civilization. The radiocarbon revolution and prehistoric Europe*. Penguin Books.

- Renfrew, C. (2011). *The Emergence of Civilisation: The Cyclades and the Aegean in the Third Millennium BC*. Oxbow Books.
- Rivera Cusicanqui, S. (2018). *Un mundo ch'ixi es posible: Ensayos desde un presente en crisis*. Tinta Limón.
- Sahlins, M. D. (1972). *Stone age economics*. Aldine-Atherton.
- Sahlins, M. D., & Service, E. (Eds.). (1960). *Evolution and culture* (2. print). Univ. of Michigan Pr.
- Schacherreiter, J. (2014). Propertization as a Civilizing and Modernizing Mission: Land and Human Rights in the Colonial and Postcolonial World. In N. Dhawan (Ed.), *Decolonizing Enlightenment: Transnational Justice, Human Rights and Democracy in a Postcolonial World* (pp. 227–242). Verlag Barbara Budrich.
- Shady, R. (2006). La civilización Caral: Sistema social y manejo del territorio y sus recursos. Su trascendencia en el proceso cultural andino. *Boletín de Arqueología PUCP*, 10, 59–89.
- Shady, R., Haas, J., & Creamer, W. (2001). Dating Caral, a Preceramic Site in the Supe Valley on the Central Coast of Peru. *Science, New Series*, 292(5517), 723–726.
- Shady, R., Novoa, P., & Quispe, E. (2018). *Los valores de la Civilización Caral: Reflexiones para el 'Buen Vivir'*. Ministerio de Cultura.
- Smith, L. (2004). *Archaeological theory and the politics of cultural heritage*. Routledge.
- Sommer, U. (2017). Archaeology and nationalism. In G. Moshenska (Ed.), *Key Concepts in Public Archaeology* (pp. 166–186). UCL Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt1vxm8r7>
- Tantaleán, H. (2010). El pasado tras del espejo: Arqueología y nacionalismo en el Perú. In J. Natri & L. M. Ferreira (Eds.), *Historias de arqueología sudamericana* (pp. 137–166). Fundación de Historia Natural Félix de Azara : Universidad Maimónides.
- Tantaleán, H. (2011). Chavín de Huántar y la definición arqueológica de un estado teocrático andino. *Arqueología y Sociedad*, 23, 47–92.
- Tantaleán, H., & Aguilar, M. (Eds.). (2012). *Arqueología Social Latinoamericana: De la teoría a la praxis*. Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales.
- Tello, J. C. (1942). *Origen y desarrollo de las civilizaciones prehistóricas andinas*. Librería e Imprenta Gil, S.A.
- Trigger, B. G. (2006). *A history of archaeological thought* (2nd ed). Cambridge university press.
- Tylor, E. B. (1871). *Primitive culture: Researches into the development of mythology, philosophy, religion, art, and custom*. John Murray, Albemarle Street.
- Uhle, M. (1915). *Las estupendas ruinas de Moche y ChanChan*.
- Vega-Centeno, R. (2017). El Periodo Arcaico Tardío en perspectiva regional. Nuevos aportes. In R. Vega-Centeno (Ed.), *Repensar el Antiguo Perú. Aportes desde la arqueología* (pp. 87–121). Instituto de Estudios Peruanos, Fondo Editorial de la PUCP.
- Wengrow, D. (2010). *What makes civilization? The ancient Near East and the future of the West*. Oxford University Press.
- Williams, R. (2015). *Keywords: A vocabulary of culture and society*. Oxford University Press.

Wynter, S. (2003). Unsettling the Coloniality of Being/Power/Truth/Freedom: Towards the Human, After Man, Its Overrepresentation—An Argument. *CR: The New Centennial Review*, 3(3), 257–337.

Recibido: 30 de enero de 2023
Aceptado: 30 de abril de 2023
Publicado: 15 de junio de 2023



AYOTZINAPA Y LA CONCEPCIÓN PRÁCTICA DE LOS DERECHOS HUMANOS

AYOTZINAPA AND THE PRACTICAL CONCEPTION OF HUMAN RIGHTS

J. Kenny Acuña Villavicencio¹

Resumen

El presente trabajo analiza el caso de los 43 estudiantes de la Escuela Normal Rural “Raúl Isidro Burgos” de Ayotzinapa, México, desaparecidos de manera forzada por las autoridades, las fuerzas del orden y los grupos delictivos durante la noche del 26 y la madrugada del 27 de septiembre del 2014. Lo expuesto se señala a partir del último informe presentado por Manuel López Obrador, quien propuso la revisión de la llamada “verdad histórica”, sustentada en su momento por el procurador Jesús Murillo en el sexenio de Enrique Peña Nieto. Todo esto, con la finalidad de repensar en torno a la concepción práctica de los derechos humanos, esto es, el rol o función política que cumple en el escenario internacional. Con base en esto, se discuten tres elementos a considerar: el primero, los motivos que genera la ausencia del Estado para garantizar los derechos humanos; el segundo, el reclamo de la comunidad internacional para exigir y hacer respetar los derechos vulnerados de los individuos; y, el tercero, el aniquilamiento de la otra verdad como paradigma de la política contemporánea, vale decir, la represión y el olvido.

Palabras clave: Ayotzinapa, derechos humanos, desaparición forzada, Estado.

Abstract

This paper analyzes the case of the 43 students from the Escuela Normal Rural “Raúl Isidro Burgos” de Ayotzinapa, Mexico, forcibly disappeared by the authorities, law enforcement and criminal groups during the night of the 26th and the early morning of September 27, 2014. The above is indicated from the last report presented by Manuel López Obrador, who proposed the revision of the so-called “historical truth”, supported at the time by procurator Jesús Murillo in the government of Enrique Peña Nieto. All this, with the purpose of rethinking around the practical conception of human rights, that is, the political role or function it plays on the international stage. Based on this, three elements to consider are discussed: first, the reasons generated by the absence of the State to guarantee human rights; the second, the claim of the international community to demand and enforce the violated rights of individuals; and, the third, the annihilation of the other truth as a paradigm of contemporary politics, that is, repression and oblivion.

Key words: Ayotzinapa, forced disappearance, human rights, State.

¹ Dr. Sociología por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Profesor-investigador en la Maestría en Ciencia Política y en la Maestría en Estudios de Violencias y Gestión de Conflictos de la Universidad Autónoma de Guerrero, México. Líneas de investigación: Estado, teoría crítica, movimientos sociales, memoria y violencia política. Perteneció al Sistema Nacional de Investigadores, nivel I, Conacyt. Correo: johnkenny@uagro.mx

1. INTRODUCCIÓN

En Guerrero, la noche del 26 y madrugada del 27 de septiembre del año 2014, estudiantes de la Escuela Normal Rural “Raúl Isidro Burgos” de Ayotzinapa se desplazaban a Iguala para tomar autobuses y, de ese modo, dirigirse a la Ciudad de México con la finalidad de acompañar a otros colectivos y conmemorar La matanza de Tlatelolco; sin embargo, su propósito de llegar a la capital sería interrumpido por los policías municipales, quienes se encargarían de someterlos y entregarlos al grupo delictivo Guerreros Unidos. Durante estos días, mientras eran reducidos y sometidos, 43 estudiantes fueron privados de la libertad y desaparecidos. Hasta la fecha, las autoridades no han podido castigar a los responsables y, lo peor de todo, aún no han encontrado a los normalistas. Esta reticencia tiene que ver con las acciones desarrolladas durante el gobierno de Peña Nieto y la participación del entonces procurador general de la República, Jesús Murillo Karam, quien fue detenido en agosto del 2022 y está siendo procesado por la justicia.

Este funcionario llevó a cabo una investigación que fue cuestionada desde un inicio e impuso una “verdad histórica” sobre el Caso Ayotzinapa. La procuraduría inculpó a Guerreros Unidos como los responsables y artifices de la desaparición de los estudiantes en el Basurero de Cocula, además, señaló que algunos miembros de la policía que colaboraban con este grupo se habrían encargado de ejecutarlos. De este modo, se daba por concluido la investigación y, en consecuencia, los culpables debían ser juzgados. No obstante, con la llegada de Andrés Manuel López Obrador a palacio de gobierno se reabrió la carpeta de investigación y se creó una Comisión de la Verdad y Acceso a la Justicia para el Caso Ayotzinapa (CoVAJ) con la finalidad de esclarecer los hechos ocurridos en Iguala. La participación de esta comisión culminó con un informe en el que se señala que las autoridades habían actuado con dolo, es decir, se planearon evidencias y montajes, se ocultó información, no se mencionó la participación de las fuerzas del orden y no se dijo con exactitud sobre el paradero de los 43 normalistas (Milenio, 22 agosto 2022).

Dicho esto, el trabajo analiza la desaparición de los 43 normalistas de Ayotzinapa a partir de la noción práctica de los derechos humanos planteado por Beitz (2012). Esto permite preguntarse por el rol político que cumplen los derechos en el ámbito internacional, así como sus efectos y relaciones con la Sociedad de Pueblos o poderes estatales que, por cierto, no solo deben de garantizar las necesidades y la integridad de los individuos, sino también están en la obligación de respetar la doctrina internacional de los derechos humanos, puesto que son fundamentales para la cohesión y paz social. Dicho de otro modo, lo que se intenta es desentrañar si la doctrina y la práctica internacional puede reclamar por los derechos humanos y exigir a los estados las garantías necesarias y suficientes para proteger a los individuos. En cuanto a la metodología se realizó un trabajo hemerográfico, seguido de una investigación interpretativa y comprensiva de la filosofía política propuesta por Ch. Beitz, quien postula la idea de que la práctica de los derechos humanos sirve para *prevenir* las “conductas domésticas dañinas” (p.167). El documento está dividido en los siguientes componentes: introducción, desarrollo (Ayotzinapa y la verdad histórica, ¿Fue el Estado?, Los derechos humanos y el contexto internacional), conclusiones y referencias.

2. AYOTZINAPA Y LA VERDAD HISTÓRICA

Durante el sexenio de Enrique Peña Nieto (2012-2018) 43 estudiantes de la normal de Ayotzinapa desaparecieron de manera forzada y fueron violados sus derechos humanos. Este crimen se perpetuó los días 26 y 27 de septiembre del 2014 en el municipio de Iguala. La idea era retener autobuses en este lugar y luego viajar a la Ciudad de México para rememorar la matanza de los estudiantes del 2 de octubre, ocurrido en Tlatelolco durante el gobierno de Díaz Ordaz. No obstante, la policía municipal de Iguala se encargaría de interrumpir su

trayecto y, posteriormente, los entregaría al grupo criminal Guerrero Unidos. Antes de que ocurra esto, durante la noche del 26 se produjo un enfrentamiento con los estudiantes, hubo muertos y varios de ellos habrían escapado de la represión a la que estaban siendo sometidos. Este desenlace serviría para que el Estado realice denuncias y elabore lo que se conocería más adelante como la verdad histórica defendida por el procurador Murillo Karam y el presidente Peña Nieto.

Días después de que los estudiantes fueran separados y conducidos por diferentes unidades vehiculares, los medios de comunicación señalaban que ellos habían sido intervenidos y secuestrados por las bandas criminales. Conforme pasaban los días, las versiones difundidas eran contradictorias y disímiles, las autoridades mantenían la misma postura. Debido a este suceso, México se había convertido en foco de atención, la noticia ya había dado la vuelta al mundo y las organizaciones de derechos humanos estaban atentos ante el comportamiento del Estado. El presidente, Peña Nieto, no podía afrontar con facilidad los cuestionamientos y le exigía a la Procuraduría General de la República (PGR) encabezada por Murillo Karam que actuara lo antes posible y hallase a los desaparecidos. A partir de entonces, la versión que se manejaba era que existía una complicidad entre agentes policiales y Guerreros Unidos, se trataba de una organización que se dedicaba a la extorsión, el cobro de piso y al trasiego de la droga. Esta denuncia era la más aceptada, sin embargo, la sociedad civil y las organizaciones independientes recalcan que los normalistas habían sido privados de la libertad y vulnerados sus derechos humanos.

Los hechos se dieron frente a numerosos testigos, aunque los perpetradores también con el poder de tejer el silencio con el nivel de terror ejercido y el control territorial que numerosos testigos entrevistados señalan, en el que el crimen organizado y específicamente Guerreros Unidos, la policía y distintas autoridades actuaban de forma coordinada desde hacía tiempo (GIEI, s/f, p. 23).

En respuesta a esta impugnación, la PGR y Jesús Murillo, quien fue autor y arquitecto de la verdad histórica, indicaba que se tenían evidencias de los crímenes cometidos por los grupos delictivos y algunos agentes policiales (*El País*, 19 agosto de 2022). Además, mencionaba que los 43 normalistas habían sido asesinados e incinerados por Guerreros Unidos en el basurero de Cocula; pero, conforme se realizaban otras indagaciones, las sospechas eran mayores. Todo parecía indicar que la versión oficial carecía de sustento y credibilidad. Es más, la presencia del ex-procurador ilustraba el “desgaste institucional: Murillo llegaba al basurero después de que la Armada manipulara parte del escenario” (*El País*, 19 de agosto de 2022). En vista de que no era contundente la versión de la PGR, había que establecer nuevas pistas que permitan conocer a ciencia cierta lo que había ocurrido con los estudiantes de Ayotzinapa. Esta impugnación permitió que la propia PGR acepte el informe del Grupo Interdisciplinario de Expertos Independientes con base en una "nueva fase de investigación del presunto incendio ocurrido el 26 de septiembre en el Basurero de Cocula, municipio del estado de Guerrero" (GIEI, 25 de enero de 2016).

Al no quedar claro que los estudiantes habían sido incinerados en el basurero, se dio lugar a que se proponga otras narrativas, esto es, que los cuerpos de los estudiantes habían sido desaparecidos por los grupos delictivos en complicidad con las fuerzas del orden y algunas autoridades locales de Iguala. Esto quiere decir que existió toda una gestión y articulación de fuerzas legítimas e ilegítimas encargadas de segregar y normalizar la violencia y la dominación. Este acontecimiento es señalado por Mbembe (2011) como la esencia del necropoder sobre la condición humana, es decir, la gestión del hacer vivir y dejar morir se traduce en la liquidación del cuerpo como parte del proceso de dominación y acumulación que se padece en la sociedad capitalista. México y, sobre todo, Guerrero no es ajeno a esta experiencia, la ola de terror y la participación de sectores del poder estatal han generado todo un esquema de despojo y control sobre la vida y la muerte.

Ante este hecho, el Estado no quiso responsabilizarse de la desaparición de los 43, en cambio, lo que se señalaba a través de la verdad histórica era que los estudiantes pertenecían a una organización que no era de Guerreros Unidos. Por ese motivo, este grupo había decidido quitarles la vida, quemarlos y esparcir los restos humanos al río más cercano. “Los estudiantes de la Normal de Ayotzinapan fueron privados de la libertad, privados de la vida, incinerados y arrojados al río San Juan, en Guerrero, por integrantes del grupo delincriminal Guerreros Unidos, porque fueron señalados de pertenecer a Los Rojos, grupo contrario” (*El Universal*, 19 agosto de 2022). De esta manera, la PGR llegaba a la conclusión de que el grupo delictivo que operaba en Iguala había identificado a los normalistas como adversarios y esto hizo que fueran privados de sus vidas. El Estado no tardó en capturar y enjuiciar a los criminales por los actos cometidos, pero, debido a falta de “evidencias” los responsables habían sido liberados. Todo esto ocurría mientras se realizaba las elecciones presidenciales del año 2018, año en el que gana Andrés Manuel López Obrador (2018-2024) y propone redireccionar las investigaciones sobre el caso de los normalistas desaparecidos.

El septiembre de 2018, un juez federal dictó auto de libertad a favor de ocho implicados en la desaparición de los 43 normalistas de Ayotzinapa, entre ellos Felipe Rodríguez Salgado, señalado de ordenar, levantar y asesinar a los estudiantes, por falta de elementos para procesar con las reservas de ley por el delito de delincuencia organizada (El Universal, 19 agosto de 2022).

Debido a la poca claridad del Estado por la desaparición de los estudiantes, las asociaciones civiles, las familias y los organismos internacionales de derechos humanos exigían la revisión, esclarecimiento y sanción a los criminales. La Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) cuestionaba el papel del Estado y señalaba que seguirían investigando el caso Ayotzinapa, porque se trataba de “violaciones graves a los derechos humanos consistentes en ejecuciones extrajudiciales, desaparición forzada de personas, atentado en contra de la integridad de las personas, y omisiones en el cumplimiento de la función de la seguridad pública” (*Milenio*, 5 de octubre de 2014). Entretanto, el Estado realizaba “las indagaciones vinculadas a la llamada verdad histórica”, impulsada también por Roberto Campaña, “subprocurador de derechos humanos de la Secretaría de Gobernación”, la Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) insistía en priorizar las demandas internas de Ayotzinapa (*SDPNoticias*, 17 de mayo de 2017).

Los hallazgos encontrados no respondían a las exigencias de las familias y a los tratados internacionales. Este reclamo partía de la noción aquella de que los derechos humanos deben de proteger al ser humano de cualquier tipo de amenazas o peligro de índole social y político. En ese sentido, la CIDH pedía condenar los casos de desaparición y tortura, así como la privación de la libertad estipulada por la doctrina internacional. Como señala el Art. 4. Apartado 2.:

Nadie debe ser sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes. Toda persona privada de libertad será tratada con el respeto debido a la dignidad inherente al ser humano (Convención Americana de Derechos Humanos).

La petición internacional por los derechos humanos era un llamado para que el Estado garantice la integridad humana y, además, porque se encontraba dentro de la función consultiva y contenciosa de la CIDH. No se trataba de una intervención, sino de la defensa irrestricta del individuo. De otro lado, durante la gestión de Murillo en la PGR hubo preocupación de parte de la Comisión Interamericana y de otras organizaciones autónomas para esclarecer el problema suscitado en Iguala. Por esta razón, se había propuesto la creación del Grupo Interdisciplinario de Expertos Independientes (GIEI), una especie de comisión de la verdad internacional, que fue aprobado a través de un acuerdo:

[...] firmado por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), y los representantes del gobierno mexicano y de los familiares afectados por los hechos de Iguala, Guerrero, en el contexto de las medidas cautelares que otorgó el órgano del Sistema Interamericano el 3 de octubre de 2014 (*La Jornada*, 26 de julio de 2015).

Este grupo cumplió un papel muy importante no solo durante el sexenio de Peña Nieto, sino también recibió el apoyo de López Obrador para replantear las averiguaciones en torno a lo ocurrido en Iguala. El último informe titulado: *Una visión global sobre los hechos, las responsabilidades y la situación del caso Ayotzinapa*, realizado en marzo del 2023, señala que hubo tergiversación de evidencias y poca colaboración de las fuerzas del orden durante la realización de las pesquisas, pues una tesis fuerte es que éstas sabían de la problemática y fueron partícipes de la desaparición de los estudiantes. A dicha labor se sumó la presión internacional para que sean respetadas las libertades y los derechos reconocidos por la Convención Americana. De acuerdo con esto, es necesario señalar que lo dispuesto por los agentes externos no son exigencias mínimas que deben de cumplir los estados, sino doctrinas con un amplio alcance normativo donde se debe de garantizar los derechos individuales y los convenios internacionales. En este entendido:

Los derechos humanos internacionales buscan no sólo proteger a los individuos de las amenazas contra la libertad y seguridad personal y garantizar algún recurso frente al uso arbitrario del poder estatal, sino también proteger a las personas de diversos peligros económicos y sociales, y garantizar cierto grado de participación en la vida cultural y política” (Beitz, 2012, p. 64).

Estas acciones internacionales se desarrollaron en el marco de indagatorias sobre un acontecimiento que no terminaba de convencer. Quedaba claro que las evidencias emitidas por la Procuraduría encubrían a funcionarios e instituciones. En suma, lo que se había impuesto como verdad histórica era un montaje, las pruebas no eran verídicas y los implicados habían sido forzados para declarar. Se creó un discurso creíble hasta cierto punto, pero que fue cuestionado conforme surgían más evidencias e implicados en el caso.

Con la Comisión de la Verdad y Acceso a la Justicia para el Caso Ayotzinapa (CoVAJ), avalado por López Obrador y creado el 4 de diciembre del año 2018, se implementaron diversos mecanismos de investigación y justicia con la intención de hacer valer el ejercicio del derecho de las familias de los 43 estudiantes y cuestionar la verdad de Murillo. En vista de ello, esta comisión empezó a denunciar que hubo irregularidades y, además, señaló que los normalistas habían sido entregados por “la policía de Iguala al grupo criminal Guerreros Unidos, además, fueron separados en distintos grupos y dieron la orden de que fueran asesinados y desaparecidos” (*La Lista*, 20 de agosto de 2022). No obstante, las razones de Estado para actuar de ese modo fueron para garantizar el orden social y político del país, pero también fue para responder a las instancias internacionales por los casos de violación a los derechos humanos.

*El informe sobre la desaparición de normalistas de Ayotzinapa no sólo muestra los horrores cometidos en su contra, sino también la tergiversación de la justicia para fabricar la verdad histórica, afirmó el presidente Andrés Manuel López Obrador. Sostuvo que el ex procurador Jesús Murillo Karam se autoincurpó como cabeza de la investigación y precisó que del documento no se desprenden solicitudes de orden de aprehensión contra el ex presidente Enrique Peña Nieto, ni el ex secretario de la Defensa Nacional Salvador Cienfuegos (*La Jornada*, 23 agosto de 2022).*

Cabe resaltar que la participación de las familias y la sociedad civil fueron fundamentales para que se logre la judicialización de Murillo Karam, así como la recaptura de varios inculcados y el pedido de detención de Tomás Zerón, ex funcionario de la Agencia de Investigación Criminal, acusado de torturar a los homicidas y manipular información y obstruir la justicia (*Milenio*, 23 de septiembre de 2021). En el informe del GIEI Ángela Buitrago mencionaba la necesidad de que el Poder Judicial intervenga y tome en cuenta las pruebas halladas. En sus palabras:

La judicialización de Murillo Karam se ha consolidado. Hay otras opciones frente a esta clase de procesos y estamos en la consecución también de aclarar que en el proceso que se habían librado las 83 órdenes de captura y en las cuales se pidió revocar 21, hay elementos suficientes que el GIEI ha reconducido para que la Fiscalía vuelva a pedir esas órdenes de captura y que se evidencia dentro del gran acervo documental que existe posibilidad de reactivar muchas de ellas [...] sí hay documentación, prueba testimonial y evidencia sobre muchas de estas personas que se logró revocar la orden de captura en el mes de agosto y septiembre del 2022. Allí también podremos decir que hemos considerado que tampoco se han llevado a cabo la ejecución de todas las órdenes (Milenio, 31 de marzo de 2023).

El incumplimiento de los derechos humanos en el ámbito doméstico tiene repercusiones y respuestas globales. Es decir, en caso de existir un problema interno que sea de preocupación y rebase los estándares jurídico-nacionales será fundamental el arbitraje de la comunidad internacional. Aunque la intervención de los agentes externos es compleja, puesto que no existe un procedimiento como tal, la ejecución de los derechos humanos o su “paradigma de implementación” debe respetar alguna o todas las tipologías como son: “1) responsabilidad, 2) estímulo, 3) asistencia, 4) compromiso y debate a nivel doméstico, 5) coerción, y 6) adaptación externa” (Beitz, 2012, p. 68). En el marco de la justicia, los agentes externos tienen razones justificadas y suficientes para intervenir y contribuir en la solución de los conflictos internos o durante la crisis de los estados domésticos.

3. ¿FUE EL ESTADO?

Antes de que finalizara el sexenio de Peña Nieto, la PGR insistía que el crimen contra los 43 normalistas había sido perpetrado por Guerreros Unidos. De algún modo, se quiso dar a entender que el Estado no era responsable de la desaparición forzada de los estudiantes, todo lo contrario, se trataba de un ajuste de cuentas entre organizaciones criminales y en el que algunos miembros de la policía de Iguala fueron partícipes. En el fondo, lo que se pretendía era imponer la verdad de Estado sin importar las respuestas internas y externas. Esto obligó a las autoridades a encontrar pruebas y encarcelar a los culpables, incluso Peña Nieto señalaba que se actuaría con todo el peso de la ley fuera quien fuera, porque se trataba de “ataques cobardes”. De esta manera, se evitaba que el caso Ayotzinapa sea considerado como un crimen de Estado.

Hace dos meses, México sufrió uno de los ataques más cobardes y crueles del crimen organizado. Los actos inhumanos y de barbarie, ocurridos el 26 y 27 de septiembre en Iguala, Guerrero, han conmocionado a toda la Nación. El asesinato de seis personas, las lesiones a veinte más, y la privación de la libertad de 43 estudiantes de la Escuela Normal de Ayotzinapa por policías y autoridades municipales al servicio de la delincuencia organizada, nos han indignado y agraviado profundamente (Peña Nieto en Gómez, 2015, p. 55).

De esta manera, la omisión de evidencias y la negación de información se convertía en política de verdad. Ante esto, la movilidad social empezaba a señalar que se trataba de un crimen perpetrado por el poder estatal y esto implicaba considerar que se había violado los derechos humanos y se actuaba de manera desigual frente a casos de lesa humanidad (Illades, 2015, pp.199-229). En este punto subyace algo importante para el análisis, se trata de pensar que cualquier intento de legitimar el derecho de iguales implica generar una distinción humana, esto es, la diferenciación y la marginación social y política. Este aspecto convierte al Estado no solo en un perpetrador de los derechos humanos, pese a que la Constitución lo niegue y sancione la desaparición forzada, sino también en una entidad que excluye a muchos sectores de la población de Guerrero y otros estados de la nación mexicana. Esto quiere decir que el Estado no garantiza las necesidades humanas y mucho menos protege al individuo de los problemas internos. Desde luego, esto nos remite a considerar que la relativa autonomía del

Estando en relación a la forma económica, responde más a toda una relación de dominación excluyente y discriminatoria.

La única entidad capaz de vulnerar un derecho humano es el Estado y no los grupos o individuos que actúan al margen del poder, en todo caso, éstos serían también víctimas de las contradicciones que se suscitan al interior de una forma política o “caso doméstico” (Beitz, 2012). En otras palabras, el Estado está en la obligación de velar por los derechos de las personas. Es más, se podría decir que las condiciones económicas y sociales en México son tales que han generado una serie de conflictos internos que debilitaron la democracia y la paz social. Esta sería la razón para que la justicia estatal intervenga o sea responsable de estos sucesos y otros que degradan la dignidad humana. En ese sentido, el caso de los normalistas es responsabilidad del Estado, porque este es promotor y garante de los derechos humanos, además, pone en marcha acciones contra peligros predecibles que se realizan en distintos momentos y contextos. Ahora bien, habría que dilucidar esta idea y delimitar qué peligro es realmente una “amenaza común” para el individuo (Beitz, 2012, p. 143). En este punto, me refiero a la desaparición forzada que fue considerada desde 1994 por la Convención Interamericana sobre Desaparición Forzada de Personas (CIDFP) como delito y crimen y, años más tarde, el 9 de abril del 2002, fue ratificado por México. Esta aceptación se publicó en el:

Diario Oficial de la Federación el 6 de mayo de 2002. En 2009, el grupo de trabajo sobre desapariciones forzadas e involuntarias de la ONU, creado el 29 de febrero de 1980, remitió al gobierno de México diez casos, entre ellos el de Edmundo Reyes Amaya y Raúl Alberto Cruz Sánchez, integrantes del EPR y desaparecidos por secuestro el 25 de mayo de 2007 en la ciudad de Oaxaca (Gómez, 2015, p. 56).

Al respecto, existe un proceso paradigmático que ha sido condenado por la Corte Interamericana de Derechos Humanos, se trata del caso Rosendo Radilla Pacheco, víctima de desaparición forzada cometido por el ejército el 25 de agosto de 1974. El delito fue denunciado por la familia Radilla y llegó hasta los tribunales internacionales para exigir justicia y búsqueda del padre en el ex cuartel de Atoyac, escenario donde fue llevado contra su voluntad. La sentencia al Estado realizado el 23 de noviembre de 2009 exigía la localización de Rosendo, las “reformas legislativas pertinentes para compatibilizar el artículo 215 A del Código Penal Federal con los estándares internacionales en la materia y de la Convención Interamericana sobre Desaparición Forzada de Personas”, la modificación del Artículo 57 del Código de Justicia Militar por su incompatibilidad con la Convención Americana y la aplicación de responsabilidades penales a los infractores (Radilla, 2012, p. 238). En Guerrero esta victoria fue importante y dio cabida para que las familias de los 43 y otras que buscan a sus parientes exijan justicia.

La finalidad de las instancias internacionales no solo es lograr que los derechos sean respetados en igualdad de condiciones, sino también que las personas vean reflejadas la realización de éstos. Lo dicho da a entender que los derechos humanos son modelos planteados a partir de la práctica y deben de ser respaldados por los estados domésticos. Caso contrario, el Estado incurriría en una falta grave y no estaría respondiendo a los acuerdos realizados ante la comunidad internacional. Esto quiere decir que el Estado y sus aparatos de control caerían en la provocación de actuar al margen de la ley. En otros términos:

En primer lugar, según el modelo, los derechos humanos se aplican en primera instancia a los Estados, en el sentido de que se supone que las protecciones garantizadas por los derechos humanos deben ser alcanzadas por los residentes de un Estado, por medio de las leyes y políticas del Estado. En segundo lugar, en este modelo, los Estados son los primeros garantes del desempeño de otros Estados respecto de los derechos humanos, tanto a través de sus actividades de colaboración con las organizaciones internacionales como a través de la acción unilateral (Beitz, 2012, p. 154).

En ese marco, la desaparición de los 43 debió de ser considerado como un crimen de Estado y esto implicaba acatar la normatividad doméstica, así como los acuerdos, mandatos y exigencias internacionales. No obstante, para el ex procurador Murillo no existía tal tentativa, es decir, no se trataba de una violación a los derechos humanos, porque para que ello ocurra se tenía que demostrar las *intenciones* de poder estatal. Desde luego, la demanda externa hizo que el caso sea revisado a la luz de los presupuestos y doctrinas de los derechos humanos. La justificación para exigir una justicia imparcial y una respuesta a las familias se realiza para prevenir dos aspectos centrales que forman parte de la práctica internacional de los derechos humanos: la tesis del peligro doméstico y la tesis del peligro internacional (Seleme y Fatauros en Beitz, 2012, p. 15). El primero, se refiere al peligro que corren los individuos de prácticas dominadoras y coercitivas que vulneran los derechos individuales y colectivos, se trata de estados domésticos que impiden la participación y presencia de las organizaciones internacionales. El segundo, hace mención a aquellos estados que rechazan injerencias extranjeras y postulan políticas de negación a prácticas internacionales.

La importancia de que se revise el caso de Ayotzinapa no solo sirve para prevenir el advenimiento de regímenes represivos y dictatoriales o, si se quiere, de las amenazas que podrían sufrir los individuos respecto a sus libertades y su seguridad, sino también implica protegerlos de los “diversos peligros económicos y sociales, y garantizar cierto grado de participación en la vida cultural y política” (Beitz, 2012, p. 64). En consecuencia, considerar la desaparición forzada de los estudiantes como crimen de Estado tiene una connotación política en el sentido de que los derechos humanos salvaguarda el bienestar individual y colectivo. Pero, también es útil para reflexionar y pensar que el Estado domina y “viola, de forma seriamente perjudicial, el principio fundamental de los derechos humanos (la igual dignidad de todas las personas), más que si viola alguna formulación legal específica de estos derechos (Ward en Concha, 2015, p.49). En definitiva, el Estado es culpable de lo acontecido en Iguala. La tergiversación y omisión de los hechos fueron parte de una política oficial que deseaba que el caso Ayotzinapa fuese considerado como un delito común. Contrario a esto:

Los normalistas rurales no fueron capturados todos al mismo tiempo, en un solo operativo. Fueron atacados con armas de fuego en siete momentos distintos, en diferentes lugares, a lo largo de cuatro horas. La información sobre los acontecimientos fue conocida en tiempo real por el C4. A pesar de saberlo y de la brutalidad de las agresiones, ninguna autoridad gubernamental de ningún nivel hizo algo para evitarlo (La Jornada, 4 abril de 2023).

En consecuencia, el Estado era culpable, porque se trataba de una “acción concentrada del aparato organizado del poder desde el más alto nivel del gobierno, que ocultó la verdad de los hechos” durante el sexenio de Peña Nieto (*Crónica*, 18 de agosto de 2022). En vista de que la verdad histórica no respondía con la verdad, el *Informe Ayotzinapa*, expuesto por Encinas el 18 de agosto del 2022, señalaba que se encontraron evidencias de la participación de Guerreros Unidos, la policía municipal y las fuerzas militares, además, de la obstrucción a la justicia en perjuicio de las familias de los normalistas. En sus palabras: se “confirma la articulación de autoridades de todos los órdenes y poderes para desaparecer a 43 personas y obstaculizar la justicia. Es, sin duda, un crimen de Estado” (*La Jornada*, 27 septiembre de 2022).

La verdad de Murillo fue libreto fabricado por el propio titular de la PGR, quien entonces era el principal encargado de las investigaciones por la desaparición de los 43 normalistas en Iguala, Guerrero. El Ministerio Público de la Federación aseguró que, para poder sostener la narrativa de la verdad histórica, Murilo Karam premeditó con dolo, planeó y elaboró menajes. Permitió que se cometieran actos de tortura para así obtener supuestas confesiones, avaló incluso que se tuvieran que falsificar documentos oficiales. La Fiscalía General de la República también enfatizó que al concebir y urdir esta verdad inexistente el ex-procurador contribuyó a ocultar el paradero de los 43 normalistas, pues frustró y desvió otras líneas de investigación que se pudieron haber seguido para encontrarlos (Milenio, 22 agosto 2022).

El Estado, más allá de resolver el caso de los 43 normalistas, cumple con la necesidad de satisfacer las demandas de los ciudadanos y responder a la Sociedad de Pueblos. Estos mecanismos de arbitraje están constituidos por procedimientos que son respaldados por una “inmensa mayoría de Estados”, pero, más que nada, éstos residen o demandan la “responsabilidad primaria por su cumplimiento” de parte de los poderes domésticos (Beitz, 2012, p. 156). Lo expuesto tiene razón de ser puesto que, si el Estado no garantiza los derechos humanos, los participantes o ciudadanos pueden demandar la intervención de las organizaciones internacionales. Esta intromisión se lleva a cabo para incluir exigencias y compromisos de los estados para que los derechos humanos, además de resguardar una “pluralidad de intereses, encuentre su identidad o rol especial como normas de la vida política global” (Beitz, 2012, 162). De otro lado, considerar la responsabilidad de Estado en casos como Ayotzinapa, permite que la sociedad civil se mantenga en vigilancia e impulse la democratización de México, escenario donde durante los últimos años ha aumentado la inseguridad, los homicidios y la desaparición forzada. En Guerrero, estos fenómenos están siendo combatidos por las propias poblaciones. El Estado pareciera no tener control alguno de los espacios donde operan las organizaciones criminales, pero lo cierto es que pervive una tensión y lucha constante de parte de la “gente común” que hace respetar sus derechos y maneras de ser en la vida ordinaria.

4. LOS DERECHOS HUMANOS Y EL CONTEXTO INTERNACIONAL

Parece oportuno señalar el papel que cumple el Estado y la función de los derechos humanos en el contexto internacional. Para comprender lo dicho, es necesario partir por la razón política, esto es, las garantías de la política doméstica respecto a los derechos humanos de los individuos (Beitz, 2012; Rawls, 2001). Los derechos humanos deben ser concebidos a partir de las relaciones individuo-Estado-contexto internacional, solo así se podrá entender de mejor manera los casos de violación de derechos humanos como ocurrió en Iguala, puesto que éstos responden a un posicionamiento ético y práctico, entiéndase este último como su realización al interior de los estados y en respuesta a los acuerdos suscritos con la Sociedad de Pueblos. Esto quiere decir que los derechos humanos no son inmanentes o consensuados como lo explica la doctrina naturalista o contractualistas, sino que éstos deben ser concebidos a raíz de su práctica a fin de “reconstruir la idea de derecho humano que se encuentra implícita en esa práctica”, pero, para que esto se efectúe, es necesario prestar atención a la acción de los “participantes de la práctica” y de esa manera identificar las “razones que son provistas por los derechos humanos” (Seleme y Fatauros en Beitz, 2012, p. 13).

En vista de ello, los derechos humanos expresan doctrinas y modelos prácticos que se circunscriben en el ámbito mundial con el único propósito de consolidar una Sociedad de Pueblos democráticos, liberales y decentes que son reguladas por el “Derecho de los Pueblos que define el contenido de la razón pública de esta sociedad y que sirve de base común para la justificación de la acción política internacional” (Beitz, 2012, p. 130). Para que la práctica opere al interior de los estados debe interponerse e instituirse un marco de convivencia y estabilidad en la Sociedad de Pueblos. Como señala Beitz (2012):

El objetivo de esta Sociedad de Pueblos es alcanzar condiciones en las que diferentes pueblos puedan interactuar entre sí de manera pacífica mientras determinan sus propios futuros individuales libres de la interferencia de otros. Con el objetivo de asegurar la estabilidad de la Sociedad de Pueblos, el Derecho de los Pueblos intenta suministrar una base compartida de justificación política, una base a partir de la cual cada una de las sociedades participantes pueda esperar la cooperación voluntaria de las otras (p. 133).

Bajo este tenor, la concepción de los derechos humanos es más amplia de lo que parece. Es decir, gira en función a una razón pública que está representada por los estados que la conforman. Éstos comparten en principio una noción de justicia global o lo que sería la acción política internacional que, legitimada por los

intereses individuales, forman lo que comúnmente se conoce como Sociedad de Pueblos. A decir verdad, estos estados componen un orden político y establecen garantías para la realización humana. “Aunque no está organizado siguiendo el modelo de las sociedades domésticas, el orden global está constituido por un sistema de normas que facilita las interacciones entre los Estados y organiza la cooperación para el suministro de bienes colectivos” (Beitz, 2012, p. 162). Esta sociedad no se trata de la articulación de formas sociales definidas, sino la compactación de acuerdos (comunes) que dan sentido y existencia a normas que deben de garantizar la justicia y el bienestar del individuo.

De esta manera, a partir de la práctica internacional se puede decir que si no se generan condiciones para la realización de los derechos humanos a nivel doméstico, lo que podría llegar a suceder es la vulneración o violación a los mismos. En tal sentido, el Estado debe verse obligado no solo a garantizar la estabilidad jurídica y social, sino también a sancionar a los infractores. La participación del Estado es fundamental para que los derechos humanos no sean violentados, de ello depende la cohesión y las garantías de convivencia mínimas, caso contrario no estaría generando condiciones políticas e institucionales que permitan la realización de los individuos.

Cabe indicar que no es la sociedad civil o los agentes internos los que vulneran los derechos, sino es el poder estatal quien irrumpe y quebranta los mismos. “Las amenazas que provienen de agentes no-estatales no constituirían violaciones a los derechos humanos. Quien violaría los derechos humanos en este caso, sería el Estado, al no configurar el diseño institucional de modo que se puedan evitar estas amenazas” (Seleme y Fatauros en Beitz, 2012, p. 14). Esta posición permite considerar que las acciones actuales por parte de la Federación General de la República en contra de los criminales por la desaparición forzada de los 43 normalistas, responde no solo a la restitución de los derechos vulnerados de éstos, sino a la reconstitución y protección del derecho humano a nivel internacional.

Con base en esto, ¿entonces?, ¿cómo debemos pensar la respuesta actual del Estado en relación al caso Ayotzinapa? Respecto a esto, la doctrina y práctica internacional demanda al Estado (mexicano) respetar los derechos humanos y ajustarse a la heterogeneidad normativa de ésta. Por ello, en atención a esta obligatoriedad, el poder estatal no dudó en crear la Comisión de la Verdad el año 2018, sino también aplicó políticas en materia de seguridad y apoyo a los sectores marginados, donde el Estado había decidido cerrar las normales rurales como Ayotzinapa “con el pretexto de que en ellas se formaba gente con ideas subversivas, pero entre las familias campesinas pobres”, éstas representaban “la única oportunidad para estudiar en Oaxaca, Chiapas y Guerrero” (*La Jornada*, 23 agosto de 2022). Las políticas de austeridad y asistencia son ejemplos de las acciones que realiza el Estado como cumplimiento a los derechos constitucionales y humanos (Rivero, 2019). Es decir, la función del Estado no responde a un evento coyuntural, sino a su práctica misma en tanto garante del derecho humano en el escenario internacional.

Un aspecto a resaltar guarda relación con la definición que se tiene de los derechos humanos. La aclaración a este problema es planteada por Beitz (2012) en el sentido de que: 1) Los derechos humanos son una clase especial y deben de ser condenables por cualquier razón pública o política que la transgreda. Esta parte es inevitable para los estados, pero siempre existen condiciones o excepciones a la norma que impiden garantizar los derechos humanos. En el caso de los 43 normalistas, el ex procurador Murillo negó cualquier noción de culpa de parte del Estado a pesar de que existían pruebas fehacientes que señalaban la participación de elementos del orden social y funcionarios públicos. 2) Los derechos humanos son limitados, es decir, no todos los derechos pueden ser reconocidos como tal en el marco del derecho internacional. Se debe diferenciar los derechos de los intereses urgentes y las aspiraciones liberales. Esta idea tiene que ver más con la posibilidad de generar una respuesta ideal de parte de las instancias domésticas o estados. 3) Los derechos humanos son universales, no

existe Estado o sociedad que la rechace o pueda tener una creencia distinta. En ese marco, la violación de los derechos humanos en Iguala no puede quedar impune, por ello la exigencia de la Sociedad de Pueblos para que se realice una pesquisa y se condene a los responsables por las desapariciones forzadas. 4). Las instituciones deben de salvaguardar los intereses de los individuos, puesto que es una condición para formar parte de la Sociedad de Pueblos (Beitz, 2012, pp. 130-131).

Otra cuestión a señalar es que los derechos humanos responden más a satisfactores limitados que tendrían que ser respetados en el marco de una sociedad cooperativa. Algunos de los satisfactores podrían ser infinitos, no obstante, existen otros que son compartidos y son de urgencia: “Uno podría suponer que las consideraciones de urgencia serían suficientes, por sí solas, para suministrar la razón que estamos buscando” (Beitz, 2012, p. 199). En este entendido, la idea de “intereses” individuales urgentes es una salida importante para pensar los derechos humanos, sin embargo, es necesario definir esas urgencias y necesidades como derechos. Por ejemplo, bajo la doctrina internacional la desaparición forzada es un delito grave que debe ser resuelto por la Sociedad de Estados, pero dada las condiciones de cada sociedad quizás exista condiciones o *excepciones* para negar su urgencia.

Este impase es resuelto por Beitz (2012, pp. 141-142) a partir del modelo o propuesta para concebir los derechos humanos el cual consta de tres niveles: 1) Los derechos humanos deben de proteger intereses individuales urgentes. Al interior de una sociedad puede existir una discusión amplia sobre intereses particulares y grupales, pero no todos serán considerados derechos, porque no van a satisfacer las necesidades (humanas). Un interés tiene que ser resguardado por el Estado, pues es quien se encarga de proteger a los individuos de las amenazas internas o externas. 2) Los derechos se aplican a las instituciones del Estado. Es decir, el derecho humano no recae en el individuo como tal, sino que debe de ser avalado y respetado por una racionalidad política. Los estados cumplen un papel importante a fin de hacer respetar los derechos humanos, para esto es necesario crear mecanismos donde prevalezca la articulación entre constitución-leyes-y-políticas públicas. 3) Los derechos humanos no se desligan de los intereses globales, es decir, son de preocupación internacional y merecen la intervención de ciertos agentes. En caso de que existan situaciones que deriven en una crisis de la razón política será necesario la intervención de la comunidad internacional.

En otras palabras, lo que se desea es establecer una relación (política) entre la práctica internacional y la práctica doméstica o del Estado. En un contexto violento como el que se vive, me refiero a la violencia, la inseguridad y el resurgimiento constante de los grupos delictivos en Guerrero y México, la intervención o, por lo menos, la atención y actualización a los derechos humanos son fundamentales para enmarcar otros intereses y urgencias humanas. El caso de los 43 normalistas no escapa a esta atención, al contrario, se debe crear mejores instrumentos y mecanismos de intervención para que se efectúen los derechos humanos no sin antes reformular el orden jurídico, así como las condiciones materiales y socioculturales.

Partiendo de este hecho, el Estado a partir del reclamo internacional tuvo que responder a las exigencias de la Sociedad de Pueblos. Por ese motivo, es necesario considerar los derechos humanos no tanto desde un punto de vista moral, sino a partir de la comprensión de su doctrina y su práctica en el contexto internacional. Para que esto sea factible es necesario respetar los *modelos* de los derechos humanos al interior de los estados democráticos, liberales y decentes (Beitz, 2012, pp. 130-132). En suma, lo que se anhela es que los derechos humanos sean vistos como una doctrina política que no solo alcance cierto propósito, sino también cubra ciertas necesidades. A decir verdad, si no se resuelve la desigualdad social, económica y política de muchos sectores vulnerables de la sociedad mexicana, esta praxis política se convertirá en una práctica discursiva dominadora y alejada de la realidad.

5. CONCLUSIONES

Ayotzinapa representa no solo la crisis de las relaciones humanas, sino también la crisis de Estado y las instituciones. La expansión de las organizaciones criminales, la inseguridad y la impunidad con la que cuentan las autoridades impide la realización de la democracia, el acceso a la justicia y el respeto a los derechos de los individuos. Esta situación compleja tiene sus antecedentes y se remite a la política de seguridad impuesta durante el sexenio de Felipe Calderón (2006-2012). Él puso en marcha el Plan Mérida (2008) y llevó a cabo una guerra contra el narcotráfico que logró resultados fatídicos. Es más, burócratas como García Luna, exsecretario de Seguridad de México, quien fue uno de los ejecutores de este plan y, además, fue colaborador de grupos delictivos, hoy se enfrenta a la justicia en Estados Unidos y trata de evitar cadena perpetua debido a cinco cargos en el que destaca la aceptación de “sobornos multimillonarios del cártel de Sinaloa a cambio de su asistencia en el tráfico de cocaína” (La Jornada, 7 de abril de 2023). Esta política de guerra fue secundada por Peña Nieto (2012-2018) y las secuelas más que beneficiar terminaron diezmando y sometiendo a la población debido a la ruptura y reorganización de los grupos delictivos. Durante estos dos sexenios hubo alrededor de 62 mil muertes y se detonaron fenómenos como el desplazamiento interno, la represión, la tortura y la desaparición de personas y grupos sociales (Cervantes, 2017).

En este último fenómeno, se estima que en México de 1964 a la fecha han desaparecido 100 mil personas, además, se cree que el 97% de éstos corresponde a casos que se han dado a partir del 2006 (ONU, 17 mayo de 2022). En el estado de Guerrero se considera que son 3800 los casos de desaparición forzada y en el municipio de Iguala se tiene 623 carpetas, entre ellos se encuentran los 43 estudiantes de Ayotzinapa (Tlachinollan, 30 agosto de 2022). Los derechos humanos parecen no formar parte del vocabulario del Estado a pesar de que se resalte la transición democrática y se reconozca el Sistema Interamericano de Derechos Humanos (SIDH) y la Convención Americana sobre Derechos Humanos (CADH). En México los derechos humanos distan mucho de la doctrina y la práctica doméstica e internacional. El Estado aparentemente no puede atender y garantizar los derechos humanos de las poblaciones golpeadas por la violencia estructural y la generada por el narcotráfico. No obstante, señalar tajantemente sobre la capacidad que tiene el Estado para proteger los derechos de los individuos, podría llevarnos a justificar fenómenos como los expuestos más arriba.

Más bien, de lo que se trata es escudriñar y explicar a partir de la idea misma de los derechos humanos los aspectos encubiertos, así como la manera en que el Estado no solo considera qué tipo de derecho es el que debe ser más prioritario, sino también la forma en que produce y reproduce la desigualdad humana. Las cuestiones prioritarias no emanan del pueblo, sino del grado de dominación que existe. Esto se debe a la forma en que son dinamizadas las relaciones sociales y políticas en su articulación con las dinámicas del mercado y la red de relaciones capitalistas. Sin esta distinción no es posible pensar la violencia y la fractura de los derechos humanos que acontece en México, mucho menos, la práctica de éstos.

La diferenciación y marginación de algunos sectores es resultado de la “interpretación y la participación activa, violenta e irreversible de los endriagos del mundo globalizado, del hiperconsumo y de las fronteras” (Valencia, 2022, p. 98). Como dice Beitz (2012) ante el desplome del tejido social y los derechos humanos, la Sociedad de Pueblos exige el restablecimiento de la justicia y el respeto a la dignidad humana. Pese a que la tarea es complicada de realizar, puesto que en principio se debe de garantizar las necesidades humanas y sociales, es necesario pensar no solo en el rol y práctica política de los derechos humanos, sino también en la prevención, porque los estados pueden incurrir en faltas graves a los derechos de las personas y esto puede derivar en la instauración de un régimen autoritario. Por supuesto, esto sería motivo para que la Sociedad de Pueblos vigile y exija que los derechos de las personas no sean transgredidos. Pero, ¿a qué costo? Existen riesgos y América

Latina tiene mucho que decir. Las alternativas son borrosas, todo nos lleva a apostar por la práctica real y concreta de los derechos humanos.

El Estado debe actuar en beneficio de los individuos y asumir responsabilidades por casos como los 43 estudiantes de Ayotzinapa. De acuerdo con las pesquisas del Grupo Interdisciplinario de Expertos Independientes (GIEI), se llegó a la conclusión de que la verdad histórica había tergiversado y omitido información que excluía al ejército de la desaparición de los 43 normalistas. Con la participación de la Comisión de la Verdad y Acceso a la Justicia para el Caso Ayotzinapa (CoVAJ), el caso fue denunciado y, además, se remarcó que lo ocurrido en Iguala correspondía a un crimen de Estado y como tal se debía castigar a los criminales. No obstante, hasta la fecha no hay sanciones, es más, el quinto informe del GIEI, expuesto en marzo de este año, aduce que la marina tiene información que no desea compartir (La Jornada, 1 de abril de 2023; El Heraldo de México, 31 marzo de 2023). Como se observa, las respuestas internas no han sido suficientes o son exiguas debido a la corrupción y al despotismo que existe aún en México. Por ello, la exigencia de las familias y la sociedad desde los organismos internacionales para velar por los derechos humanos que han sido arrebatados por una forma política que genera tristeza y dolor humano.

Finalmente, Ayotzinapa abrió la caja de pandora y con ésta una preocupación mayor que guarda relación con la desigualdad, la marginalidad, la pobreza y el olvido de muchos sectores de la sociedad que aún no han sido resueltos. La verdadera práctica doméstica e internacional de los derechos humanos parte justamente con pensar la emancipación, la memoria y la dignidad como posibilidad y, desde luego, para que nunca más se repita.

6. BIBLIOGRAFÍA

Beitz, C., (2012). *La idea de los Derechos Humanos*. Barcelona: Marcial Pons.

Cervantes, I. (2017). El drama de Felipe Calderón en la guerra en contra del narcotráfico. *Andamios*, 14 (34), 305-328.

Concha, M. (2015). Ayotzinapa: preocupaciones abiertas. *El Cotidiano*, núm. 189, pp. 45-49 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco.

Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José).

Crónica. (18 de agosto de 2022). "La desaparición de los 43 normalistas de Ayotzinapa es un crimen de Estado: Encinas". Disponible en: <https://www.cronica.com.mx/nacional/desaparicion-43-normalistas-ayotzinapa-crimen-encinas.html>

El Heraldo de México. (31 marzo de 2023). "¿Hubo irregularidades? GIEI acusa a la Sedena de ocultar información sobre el caso Ayotzinapa". Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=HuFDuAq0kW8&list=RDNS0k2VdgPC1iM&index=5>

El País. (19 de agosto de 2022). "La caída del arquitecto de la "verdad histórica" de Ayotzinapa". Disponible en: <https://elpais.com/mexico/2022-08-20/la-caida-del-arquitecto-de-la-verdad-historica-de-ayotzinapa.html>

El Universal. (19 de agosto de 2022). "Fueron incinerados y arrojados al río, esta es la verdad histórica; así lo dijo Murillo Karam". Disponible en: <https://www.eluniversal.com.mx/nacion/jesus-murillo-karam-esta-es-la-verdad-historica-del-exprocurador-detenido-fueron-incinerados-y-arrojados-al-rio>

- Gómez, M. (2015). Ayotzinapa: de la crisis humanitaria a la crisis de Estado. *El Cotidiano*, num. 189, pp. 50-59. Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Azcapotzalco.
- Grupo Interdisciplinario de Especialistas Independientes*. (s/f). "Ayotzinapa. Investigación y primeras conclusiones". Disponible en: https://issuu.com/manuelferegrino/docs/resumen_ejecutivo
- Grupo Interdisciplinario de Expertos Independientes*. (25 de enero de 2016). "Objetivos a cumplir para la nueva investigación sobre el presunto incendio ocurrido en el basurero del Municipio de Cocula, Guerrero, acordados entre La Procuraduría General de la República y El Grupo Interdisciplinario de Expertos Independientes". Disponible en: <https://prensageiaiyotzi.wixsite.com/giei-ayotzinapa/materiales>
- Illades, C. (2015). *Conflicto, dominación y violencia. Capítulos de historia social*. México: UAM; Gedisa Editorial.
- La Jornada*. (1 de abril de 2023). "Demanda GIEI acceso pleno a información sobre caso Ayotzinapa". Disponible en: <https://www.jornada.com.mx/notas/2023/04/01/politica/demanda-giei-acceso-pleno-a-informacion-sobre-caso-ayotzinapa/>
- La Jornada*. (26 julio de 2015). "Qué es y quiénes forman el GIEI". Disponible en: <https://www.jornada.com.mx/2015/07/26/politica/004n2pol>
- La Jornada*. (4 abril de 2023). "Ayotzinapa, el difícil camino a la verdad". Disponible en: <https://www.jornada.com.mx/2023/04/04/opinion/016a2pol>
- La Jornada*. (7 abril de 2023). "Aplazan 3 meses fecha de sentencia a García Luna". Disponible en: <https://www.jornada.com.mx/notas/2023/04/04/politica/aplazan-3-meses-fecha-de-sentencia-a-garcia-luna/>
- La Jornada*. (23 agosto 2022). Murillo Karam se inculpó con su 'verdad histórica': AMLO. Disponible en: <https://www.jornada.com.mx/notas/2022/08/23/politica/murillo-karam-se-inculpo-con-su-verdad-historica-amlo/>
- La Jornada*. (27 septiembre de 2022). "Ayotzinapa fue un crimen de Estado: Covaj". Disponible en: <https://www.jornada.com.mx/notas/2022/09/27/politica/ayotzinapa-fue-un-crimen-de-estado-covaj/>
- La Lista*. (20 agosto de 2022). "Jesús Murillo Karam, el defensor de la 'verdad histórica'". Disponible en: <https://la-lista.com/mexico/2022/08/20/jesus-murillo-karam-el-defensor-de-la-verdad-historica>
- Mbembe, A. (2011). *Necropolítica*. España: Melusina.
- Milenio*. (23 septiembre de 2021). "Acusado de tortura y desaparición forzada, el papel de Tomás Zerón en el caso Ayotzinapa". Disponible en: <https://www.milenio.com/estados/tomas-zeron-por-que-esta-implicado-en-el-caso-ayotzinapa>
- Milenio*. (31 marzo 2023). "GIEI da conferencia de prensa sobre caso Ayotzinapa". Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=0k2VdgPC1iM&list=RDNS0k2VdgPC1iM&start_radio=1&rv=0k2VdgPC1iM&t=0
- Milenio*. (22 agosto 2022). "Verdad histórica" de Ayotzinapa fue un 'libreto' fabricado por Murillo Karam: FGR". Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=YR5GtwWFirQ&t=61s>
- Milenio*. (5 de octubre de 2014). "CNDH: en Ayotzinapa hubo violaciones graves a derechos". Disponible en: <https://www.milenio.com/estados/cndh-en-ayotzinapa-hubo-violaciones-graves-a-derechos>

- Organización de las Naciones Unidas. (17 mayo de 2022). "México: Ante los más de 100.000 desaparecidos, la ONU insta al gobierno a combatir la impunidad". Disponible en: <https://news.un.org/es/story/2022/05/1508892>
- Radilla, A. (2012). "La Corte Interamericana de Derechos Humanos y el caso de Rosendo Radilla Pacheco", en, *Desaparición forzada y terrorismo de Estado en México. Memorias de la represión de Atoyac, Guerrero durante la década de los setenta*, coords. Andrea Radilla y Claudia Rangel. México: Plaza y Valdés Editores, UAGro, AFEM.
- Rawls, J., (2001). *El derecho de gentes*. Barcelona: Paidós.
- Rivero, J. (2019). "La política de austeridad como instrumento para el bienestar y el crecimiento económico en el gobierno de la "cuarta transformación": lógica y problemas de implementación". *Buen Gobierno*, núm. 27, 2019. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=569660565002>
- SDPNoticias*. (17 de marzo 2017). "Los 43 normalistas fueron incinerados, sostiene Gobierno ante la CIDH". Disponible en: <https://www.sdpnoticias.com/nacional/incinerados-normalistas-gobierno-sostiene-43.html#:~:text=Estados%20Unidos.-%20El%20Gobierno%20mexicano%20sostuvo%20ante%20la,de%20los%20jóvenes%20en%20el%20basurero%20de%20Cocula>.
- Seleme, H. y Fatauros, C. (2012). "Estudio preliminar. la concepción de derechos humanos de Charles Beitz". En: *La idea de los Derechos Humanos*, Charles Beitz. Barcelona: Marcial Pons.
- Tlachinollan*. (30 de agosto de 2022). "Guerrero: territorio de personas desaparecidas". Disponible en: <https://www.tlachinollan.org/guerrero-territorio-de-personas-desaparecidas/>
- Valencia, S. (2022). *Capitalismo gore*. México: Booket.

Recibido: 30 de enero de 2023
Aceptado: 13 de abril de 2023
Publicado: 15 de junio de 2023



IDA GRAMCKO Y ELENA GARRO, DRAMATURGAS

Mujeres y relaciones de poder

IDA GRAMCKO AND ELENA GARRO, PLAYWRIGHTS

Women and power relationships

Vivi Alfonsín¹

Resumen:

El presente trabajo tiene como objetivo la búsqueda de relaciones temáticas entre las obras teatrales de Ida Gramcko (Puerto Cabello, 1924 - Caracas, 1994) y Elena Garro (Puebla, 1916 - Cuernavaca, 1998), más allá de una perspectiva generacional o local, enfocando los intereses que persisten en los fundamentos de su producción dramática. Se pretende, en paralelo, comparar las decisiones tomadas por cada autora en el plano dramático. La particularidad en las líneas de acción básicas y la divergencia en las estructuras de las obras servirán como herramientas de contraste y aproximación.

Palabras Clave: Mujer. Relaciones de poder. Entorno doméstico. Violencias machistas. Representación femenina. Feminismo. Mitología. Teatro. Dramaturgias.

Abstract:

This paper explores thematic relationships between the playwrights of Ida Gramcko (Puerto Cabello, 1924 - Caracas, 1994) and Elena Garro (Puebla, 1916 - Cuernavaca, 1998). It focuses on the interests that persist in the bases of their production beyond a generational or a geographical perspective. It is intended, in parallel, to compare the decisions made by each dramatist at the structure level. The particularity in the basic lines of action and the divergence in the structures of their plays will serve as tools for the contrast and approximation.

Keywords: Women. Power relationships. Home environment. Sexist violence. Female representation. Feminism. Mythology. Theatre. Playwrighting.

¹ Escritora y activista. Posgrado de Artes Escénicas y Acción Social, Institut del Teatre, Barcelona. Diplomada en Feminismos Comunitarios, Campesinos y Populares en Abya Yala, Universidad de Jujuy. Correo: vivi.alfonsin@gmail.com

1. INTRODUCCIÓN

De las artes derivadas de la palabra, tal vez el teatro sea la que más apela a lo colectivo. Es un acto comunitario capaz de alentar subversiones íntimas, pero también puede ser una pantomima, un espacio de confort social donde las mismas ideas se repiten *in aeternum* y los espectadores pagan un precio a cambio de una pequeña catarsis. Entonces toda promesa de cambio se anula por esta purga pactada, y la capacidad de activación política cede, como propugnaría Bertolt Brecht, bajo el peso de la indiferencia. En el lado opuesto de este análisis teórico se encontrarían los preceptos de Howard Barker y su Teatro de la Catástrofe, que afirma la capacidad del individuo para crear una identidad diferenciadora en relación con la dictadura colectiva.

Teorías y reflexiones en torno a la dramaturgia que fueron, aunque parezca obvio mencionarlo, escritas por hombres, donde el imaginario que disputa las interpretaciones de la realidad corresponde al constructo universal masculino y los pluriversos posibles del pensamiento feminista, así como las estrategias y obsesiones creativas de las autoras, quedan al margen.

Sin embargo, según el análisis de Rebecca Solnit en *Principios de Incertidumbre*, dentro de su texto *Men Explain Things To Me*, las aproximaciones de Virginia Woolf y, posteriormente, de Susan Sontag, se distanciarían de la estrechez de ciertos esquemas interpretativos preconcebidos, generando tentativas de incerteza y ensayo respecto a lo que representa o el lugar que ocupa una obra de arte.

Existe una forma de crítica que contrarresta, que busca expandir el trabajo del arte, conectándolo, abriendo sus significados, dándole la bienvenida a las posibilidades. Un gran trabajo de crítica puede liberar una obra de arte, para ser vista en plenitud, para que permanezca viva, para involucrarse en una conversación que jamás acabará, sino que continuará alimentando la imaginación. No es una crítica contra la interpretación, sino contra el confinamiento, contra el asesinato del espíritu. Dicho tipo de crítica es una obra de arte en sí misma.

Este es el tipo de crítica que no enfrenta al crítico con el texto, que no busca poseer autoridad, sino que busca viajar con el trabajo y con sus ideas, invitarlo a florecer e invitar a otros a participar de una conversación que puede que anteriormente pareciera impenetrable, para señalar relaciones que pueden haber pasado desapercibidas y abrir puertas que tal vez estuviesen cerradas. Es el tipo de crítica que respeta el misterio esencial de una obra de arte, que en parte es su belleza y su placer, ambos irreductibles y subjetivos. La peor de las críticas es aquella que busca tener la última palabra y dejarnos al resto en silencio; la mejor es la que abre un intercambio inacabable.

Ida Gramcko y Elena Garro están unidas por la contemporaneidad; también por la cercanía geográfica. Dos coincidencias de partida que resultan fructíferas para alentar la hipótesis que compartiré a continuación. Un ejercicio comparativo sobre seis obras en busca de similitudes en los planos artísticos y temáticos, pero también una aproximación política y un intento de reapropiación de sus piezas teatrales con las herramientas de trabajo que hemos ganado para nuestro presente.

2. AUTORAS Y CONTEXTO

Las dos facetas iniciáticas del trabajo de Ida Gramcko se sitúan en los ámbitos del periodismo y la poesía. Antes de cumplir veinte años era reportera del periódico El Nacional y había publicado su primer poemario, *Umbral*, al que siguieron *Contra el desnudo corazón del cielo* y *Cámara de Cristal*, acogidos elogiosamente por la crítica. Más tarde aparecen *La vara mágica* y *Poemas*, dos antologías que supusieron un vuelco en la escritura poética desarrollada en su primera juventud y, probablemente, su entrada al mundo de la prosa y el teatro; intuición que se fundamenta en la renovación de sus inquietudes estéticas. En 1955 publica *Juan sin miedo*, su obra más reconocida dentro del terreno de la narrativa, pero es también en el intersticio de esos años que surge, como una consecuencia inevitable, su interés por la escritura teatral.

Gramcko fue una mujer curiosa con marcada tendencia autodidacta. Además de periodista, poeta y narradora, se desempeñó en los campos de la diplomacia y la docencia. Contaba con extraordinaria modestia que se acercó al estudio de la Filosofía para completar su conocimiento acerca de autores cuyo trabajo conocía de manera superficial, y también, algo en lo que resulta muy contemporánea, para poder dedicarse a la enseñanza. En el año 1968 se licenció en Filosofía, a la edad de 44 años, y en 1977 obtuvo el Premio Nacional de Literatura.

Por una multitud de factores, 1945 es considerado el año del nacimiento del Nuevo Teatro Venezolano. Los cambios políticos y económicos debidos a la llegada de la democracia y el auge del petróleo tuvieron cierta repercusión en el contexto cultural. Y es ahí, en ese devenir de años posteriores, acercándose ya a los sesenta y con el influjo de los movimientos sociales, que el teatro de Ida Gramcko irrumpió en la escena nacional.

Deseosa de reinterpretar un sincretismo estancado en torno a determinadas figuras femeninas, Gramcko puso su empeño en rescatar los mitos ancestrales venezolanos. Hablaba de volver a crear el mundo a través de la palabra, de un “volver” a nombrar las cosas por primera vez. Una voluntad que fue parte del objetivo que se marcó con su dramaturgia, pues se trata de un teatro de palabras más que de acción; con parlamentos cargados de sensualidad, donde el cuerpo -sobre todo el cuerpo femenino- contiene toda la carga dramática, y el avance de la historia no se cifra en elementos exteriores, sino más bien en pequeñas eclosiones íntimas.

En un estudio sobre la presencia de las mujeres en el teatro venezolano publicado en 1992 por la *Revista de Estudios Culturales*, Susana Castillo propone el siguiente análisis en referencia a *María Lionza*, una de las obras más reconocibles de Gramcko, homónima del mito nacional del sincretismo -o de lo que Ramón Gosfoguel denomina, de un modo más arriesgado y provocador, *complicidad subversiva*- que subsume y colapsa los credos a las figuras de Yara y Guaichía:

La iracunda obra azota al lector/espectador con la desafiante actitud de la protagonista. Gramcko se coloca en el centro mismo de la subjetividad del mito para expresar la tumultuosa lucha, la sexualidad pujante, los llamados “irracionales” que se dan en esta diosa enamorada. Y al hacerlo, la autora rectifica las falsas imágenes interiorizadas por el creador hombre. De manera especial echa por tierra las absurdas dicotomías demonio/ángel, santa/bruja, casta/puta. La legendaria figura será un ser complejo que sueña y desea: el amor y la sensualidad se integrarán estrechamente. La sexualidad reprimida y/o explotada de las mujeres del mundo dramático de Gramcko será el hilo unificador de la obra.

Más adelante, Castillo cita a la poeta estadounidense Alicia Ostriker y su investigación titulada *The Thieves of Language*, donde Ostriker declara:

El revisionismo del mito es un instrumento eficaz para redefinirnos nosotras las mujeres y con ello, redefinir la cultura. (...) A primera vista resulta ilógico que las escritoras recurran a un terreno tan inhóspito como son los mitos, ya que en ellos se encuentran los héroes y los dioses, las deidades de gran espiritualidad y sabiduría por encima de la Madre Naturaleza. Sin embargo, al tomar una figura o una trama ya aceptada y definida por la cultura, la creadora tiene en sus manos la posibilidad de expresar las circunstancias borradas de ese consabido acontecer y de aclarar las motivaciones y conductas discrepantes de esos personajes, propiciando así la desfamiliarización de falsos iconos. Este mecanismo del “revisionismo del mito” tiene obvias ventajas, prosigue Ostriker. Por un lado, al utilizar figuras casi históricas, la autora se desliga de las protagonistas y está más libre de dar vida al personaje sin que el público/lector la identifique con su creación. Por otro, los mitos son parte del inconsciente colectivo, de los deseos prohibidos, de las motivaciones y las conductas irracionales. No hay que esforzarse entonces en imponer lógica y raciocinio a los personajes en la escena; puede dárseles vida libremente.

Por último, como apunta Rafael Pineda en el prólogo a la edición del *Teatro* de Ida Gramcko que publicara la Biblioteca Popular Venezolana en 1961, existen elementos para valorar su decisión acerca de la mitología local desde la voluntad de contribuir a la vigencia y cuidadosa revisión de la cultura propia. Labor que Gramcko abordó desde una perspectiva modernizadora, sin descuidar lo ancestral indígena y las influencias africanas, unidas trágicamente, aunque también como inspiración y resistencia, por el orden colonial.

Por su parte, Elena Garro, *la sublevada*, como la llamó Geney Beltrán Félix en el preámbulo de la última edición de sus *Cuentos completos*, es una de esas escritoras a las que siempre resulta gozoso regresar, pues en cada aproximación, en cada relectura, surgen nuevos y múltiples descubrimientos. Garro fue, por encima de todo, una escritora prolífica, vanguardista y arriesgada. Su narrativa breve y su prosa dan cuenta de un increíble manejo de las técnicas literarias, así como de una considerable valentía en la propuesta estética. Atrevida en los temas y las formas, abanderó la corriente del realismo mágico que las editoriales y el público se han empeñado en atribuir durante medio siglo a un único autor.

Los recuerdos del porvenir, su primera novela publicada en 1963, con la que obtuvo el Premio Xavier Villaurrutia, es un texto que denota gran madurez en cuanto a estructura y trama. *La semana de colores*, su primera antología de relatos breves, data de 1964, y se inaugura con *La culpa fue de los tlaxcaltecas*, una de las obras más relevantes de nuestro canon continental. Pero años antes Garro ya se había estrenado como guionista con *Las señoritas Vivanco*, y como dramaturga con *Un hogar sólido*, ambas de 1958, hecho que contribuye a reconsiderar la importancia del teatro en su currículum propio, y permite, al menos, especular con cierta retroalimentación entre la dramaturgia y sus inicios como prosista.

Su trabajo como dramaturga surge de una encrucijada entre cierta voluntad íntima de *hacer* teatro y una inquietud intelectual. Garro soñaba con hacer teatro desde la escena, *ser actriz, apuntadora, tramoyista, bailarina o acomodadora*. Y lo cierto es que llegó a ser coreógrafa de un grupo de teatro universitario, pero, según ella misma declaró, *un matrimonio temprano me impidió, con decisión férrea, la cercanía a las tablas*. A partir de ahí decidió aproximarse desde la escritura, dejando un legado de dieciséis piezas teatrales.

Heredera del teatro de Rodolfo Usigli, indagó las posibilidades del realismo y la tragedia de forma incansable. Sin embargo, y a pesar de la insistencia de una parte de la crítica por insertarla en cierta genealogía, Garro no se identificaba con el teatro del absurdo, y desdeñaba las comparaciones con Eugene Ionesco. Tenía, en cambio, una reconocida querencia por el teatro español. Se proclamaba discípula de Valle Inclán y Gómez de la Serna, y si dejó de escribir teatro fue por la convicción, según sus propias declaraciones, de que el teatro que le gustaba leer y escribir palidecía sin solución de continuidad.

En 2016, en un ensayo conmemorativo de su centenario, Jesús Garro y Guillermo Schmidhuber, proponían un acertado paralelismo entre la dramaturgia de Elena Garro y la de sor Juana Inés de la Cruz.

En su obra, sor Juana Inés reúne y concentra toda la historia literaria anterior, y algo similar hace Elena. Ambas pueden ser calificadas de clásicas: una por su interés en la cultura griega (...), la otra porque creyó en el concepto de tragedia y persiguió ese género en cada obra dramática que salió de su pluma. Renacentistas por su visión humanista y su búsqueda de lo artístico. Barrocas por su descubrimiento de la metáfora acuñada en cada palabra. Modernas porque sor Juana Inés anunció su deseo de saber y por haber propuesto a la mujer como ser pensante antes de que apareciera la Ilustración, y porque Elena, desde niña, poseía una curiosidad desmesurada y un deseo imperioso de subirse a los árboles, hubiera árboles o no. Posmodernas porque la literatura sorjuanina es leída mejor en el siglo XXI que en los cuatro siglos anteriores; asimismo la literatura garroísta apunta, especialmente con su teatro, hacia las formas como se escribirá la escena en el futuro.

Más adelante, tomando el aporte de la crítica Olga Martha Peña Doria, especializada en cuestiones de género, añaden:

Dentro de sus textos dramáticos de carácter mexicanista Garro nos presenta una imagen histórico-social de la mujer de la clase baja mexicana, con su imposibilidad de emancipación al vivir subordinada al hombre. La autora enfatiza la herencia cultural de la clase marginada y la repetición eterna de la "maldición" de ser mujer, al nacer predeterminada para vivir en ese mundo cíclico. Los personajes femeninos alcanzan un protagonismo importante debido a que la autora fue una activista social que se preocupó siempre por los menos favorecidos. Garro hace un retrato perfecto del México de la clase marginada, al ser un mundo desigual en donde las mujeres han sido excluidas y silenciadas eternamente.

Coincido en que su escritura refleja cierta maldición de ser mujer; una mujer decepcionada, traicionada por la violencia y la mezquindad del mundo patriarcal, del que intentará escapar a toda costa. Pero discrepo de las conclusiones de Peña Doria en torno al enfoque de clase, pues considero que una de las aportaciones fundamentales de Elena Garro, junto a su denuncia al poder patriarcal, es la crítica hacia la sumisión estructural de la mujer dentro de las clases altas. Y añadiría que, además, remarcó la deuda que las señoras blancas, burguesas y europeizadas de su contexto social mantenían -y mantienen- hacia los saberes y las formas de vida de las mujeres de los pueblos originarios de México.

La asfixia de las relaciones matrimoniales, los abusos masculinos, el rol materno, el anhelo de libertad -tanto desde la perspectiva existencial del ser humano como el más específico de la mujer condenada a la espera, al encierro, a la precariedad material o la huida- son una constante en su trabajo. Temas relevantes también son el racismo y la herida generada por la colonialidad.

3. OBRAS. ESTRUCTURA Y TRAMA

Tabla 1. Obras por autora, fecha aproximada y tema.

Autora	Obra	Fecha aproximada de creación	Tema
Gramcko	María Lionza	1955 (1956 Juan sin miedo)	La liberación femenina
	Penélope	1961	La fidelidad conyugal
	La mujer del catey	1961	El deseo
Garro	La señora en su balcón	1958	El paso del tiempo
	El árbol	1960	Blanquitud vs Mundo Indígena
	Los perros	1965 (1964 La culpa es de los tlaxcaltecas)	Estructuras de violencia contra la mujer

Fuente: elaboración propia.

María Lionza es una obra de tres actos escrita en verso en la que destacan la poética y la sensualidad. Personajes terrenales y deidades se entremezclan en medio de un escenario selvático, percibido claramente a través del uso de sonidos y un lenguaje plagado de referencias sensoriales. El mito habla de una virgen princesa india de la región de Nirgua, estado de Yaracuy, raptada por una anaconda y que, una vez liberada, se convierte en dueña del agua y protectora de los peces. La estructura no presenta nada novedoso; sin embargo, en su contexto, el tema de la liberación erótica femenina sí lo es.

En *María Lionza* asistimos a la lucha entre dos fuerzas poderosas: de un lado tenemos la sexualidad de la mujer y del otro la tradición. Como señala Susana Castillo en su estudio, la trama gira alrededor del dilema de la protagonista ante las exigencias de exclusividad y sumisión que demanda su amante. Incapaz de convencerlo de que su amor por el pueblo no disminuye su amor por él, María intenta suicidarse. Pero resulta que no puede morir sin destruir la leyenda, y solo en ese momento comprende que es inmortal.

En el caso de *Penélope* se repite la idea de la imposibilidad de satisfacer íntegramente el ideal del amor. Es una obra con una trama estática, guiada por el enunciado de fidelidad conyugal volcado en una suerte de monólogo. Penélope resiste el asedio de los pretendientes en ausencia de su marido, pero confiesa una serie de dudas que quedan reflejadas con un cáustico sentido del humor. Estrategia que constituye una provocación y un cuestionamiento a las estructuras sociales de la familia y el matrimonio, realizadas bajo el prisma triple -mito, autora, personaje- de una mujer.

En *La mujer del Catey*, Gramcko hace su apuesta estética más arriesgada. Desafía las leyes de la hegemonía patriarcal y las realidades palpables del sexo y el deseo a través del cuerpo de varias mujeres que se entrecruzan con elementos míticos. El prologuista Rafael Pineda propone esta lúcida descripción:

Cateya, fúnebre espíritu burlón de Barlovento, suplanta su atavío agrario y urticante por las galas cubistas de un cuadro que podría ser un Braque, un Matisse, un Picasso, y aparece en medio de la escena una mujer partida en dos: media cara, media nariz, media boca, un seno, un brazo, una pierna. Cateya pues, se ha intelectualizado, ha desistido del gusto a la necrofagia que le atribuyen sus paisanos, y en su lugar, solivianta las conciencias y propugna con su fiscalización una comedia, a ratos farsa, a ratos estricta especulación conceptuosa, recargada de diálogos, contra la mediocridad, la rutina y el conformismo.

En el caso de las obras de Garro, *La señora en su balcón* cuenta la vida de Clara mediante una ingeniosa apuesta de elipsis temporal. La protagonista múltiple, una mujer de 50 años, habla con la niña y la joven que un día fue, representadas por otros dos personajes. Las tres Claras dialogan con hombres que fueron relevantes en su vida según las épocas, plantean dudas, reflexiones, abren ventanas a lo posible, escapatorias o caminos que Clara no se atrevió o prefirió no transitar. El avance de la trama desvela la idea central, la revelación que permite a Clara comprender y aceptar su propio destino. Pues la verdad auténtica que persiguió en sus búsquedas nunca llegó. Decepcionada, decide suicidarse. Pero el suicidio representa una victoria sobre las obligaciones del matrimonio, la falsedad y el vacío.

Las conversaciones entre la Clara de distintas edades contienen una sólida propuesta feminista. Un interesante juego de espejos entre la intimidad del conocimiento profundo y el distanciamiento consolidado por el tiempo, la experiencia de vida y la objetividad.

El árbol, la segunda obra del presente análisis, recuerda, otra vez, esa tensión entre los mundos blancos burgueses de las élites mexicanas en contraposición con los pueblos originarios y sus saberes. Martita, una señora acomodada, recibe en su casa a Luisa, una antigua sirvienta. Garro nos plantea desde el principio la relación en términos de desigualdad. La mujer blanca se burla de la india. La conversación entre las dos se va enredando en torno a sobreentendidos y misterios, hasta que desemboca en la confesión de un asesinato cometido por Luisa tiempo atrás. Un crimen que la tortura de manera permanente, y que siguiendo la estela tradicional con respecto al tratamiento psicológico de la culpa, necesita ser revelado.

Sabremos que Luisa ya lo intentó una vez, y que probó a contar su secreto a un árbol que acabó seco y muerto por el peso de esa revelación. Ahí es donde cobra sentido la visita a Martita, que ahora, ofuscada y débil, será ese segundo árbol, condenado a la muerte, donde Luisa se desahogará. Otra vez, la combinación de espacios interior y exterior, tan frecuente en la escritura de Elena Garro, juega un papel determinante para generar una sensación de asfixia.

Por último, *Los perros*, escenifica el ciclo trágico de la violación femenina como iniciación sexual, y expone la impotencia materna ante la salida al mundo adulto de una niña. Los personajes son una madre, Manuela, y su hija, Úrsula, de 40 y 12 años respectivamente. Ambas están encerradas en un espacio inseguro, rodeadas de hostilidad y violencia masculina organizada, repetida e impune en torno a la violación inminente de la joven. La choza que encierra a las dos mujeres llega a percibirse mediante el uso perfecto de una elevada carga sensorial. Respecto a esta pieza, Peña Doria apunta lo siguiente:

En los dos personajes femeninos no se observa ninguna evolución ni transformación al estar sujetas al conflicto dramático que marca Garro. Ellas permanecen hablando sin prisa, alargando el tiempo y esperando que llegue la desgracia. El comportamiento que presenta Manuela es igual al que tuvo su madre, así como su posición respecto al varón. En el presente dramático, Úrsula vivirá con el temor ante lo que vendrá al haber sido avisada por su primo acerca de la inminente agresión, y para ello la autora maneja un tiempo elongado que provocará angustia.

Mediante la demostración cruda de la barbarie, mediante esa ralentización y detenimiento en la crueldad, Elena Garro hace un fortísimo alegato contra la violencia sexual y conmina, pulso constante en el resto de su obra, a la liberación absoluta de la mujer.

4. A MODO DE CONCLUSIÓN

A priori, la tendencia formal aportada en esta selección teatral de Ida Gramcko podría provocar cierta distancia con respecto a los intereses de una lectora/espectadora contemporánea. Sin embargo, la perspectiva feminista que invita a la apropiación y a la revisión de los mitos clásicos, tanto de la cultura venezolana como de la cultura clásica, alienta una relectura posible desde el presente, e invita a una mirada que subvierte la apariencia convencional de su dramaturgia.

Mientras, las obras de Elena Garro serían más representables y capaces de establecer un diálogo directo que capturase la atención público actual. Rasgo que sostiene las observaciones de vanguardismo y avance cultural aludidas anteriormente.

No obstante, en el centro mismo de esta conversación permanecen intactas dos características que las acercan. De un lado tenemos las decisiones en el plano de lo textual, donde ambas autoras priorizaron una escritura de palabra y no de acción. Algo que afecta, sin duda, a las líneas de acción básica de la trama y a las nociones de desarrollo y clímax, ralentizadas, retenidas, o colocadas en un segundo plano no siempre resuelto o distinguible.

Por otro lado tenemos la existencia de un corpus temático común centrado en ejes reconocibles de su escritura. Los universos femeninos contrapuestos a las estructuras de poder tradicionales. La pervivencia del mundo indígena en resistencia frente al poder colonial. La actualización de los mitos clásicos. Las relaciones contenciosas entre mujeres de distinta clase social. Las variantes de dominación machista en diversos contextos de las sociedades de Abya Yala.

Esta confluencia ratifica su posición como representantes de la modernidad literaria de nuestro continente. Las confirma como pensadoras avanzadas cuyo legado se valida y multiplica en diversidad de significantes posibles para las lectoras y lectores del presente, en búsqueda constante de referencias y construcción viva de nuestro propio canon literario.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Castillo, S. (1992). Presencia de la Mujer en el Teatro: El Caso Venezolano. *Teatro: Revista de Estudios Culturales / A Journal of Cultural Studies*, 2, pp. 71-88.
- Garro, E. (2016). *Teatro completo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Garro, E. (2016). *Cuentos completos*. México: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Gramcko, I. (1961). *Teatro*. Caracas: Ediciones del Ministerio de Educación. Dirección de Cultura y Bellas Artes.
- Grosfoguel, R. (2004). Hibridez y mestizaje ¿sincretismo o complicidad subversiva? La subalternidad desde la colonialidad del poder. *DeSignis*, 6, pp. 53-64.
- Solnit, R. (2017). *Los hombres me explican cosas*. Madrid: Capitán Swing.

Recibido: 20 de enero de 2023
Aceptado: 14 de abril de 2023
Publicado: 15 de junio de 2023

“BAILAR LE DA SENTIDO A NUESTRA CULTURA, A NUESTRA VIDA”

Ensayo foto-etnográfico de las fraternidades de bailes bolivianos migrantes en Barcelona

“DANÇAR DÁ SENTIDO À NOSSA CULTURA, À NOSSA VIDA”

Ensaio foto-etnográfico de fraternidades de danças bolivianas migrantes em Barcelona

Chryslen Mayra Barbosa Gonçalves¹

Resumen

La propuesta de este ensayo foto-etnográfico es presentar algunas de las imágenes producidas entre los meses de junio y diciembre de 2022 junto con las fraternidades de bailes bolivianos, construidas por grupos migrantes, en la ciudad de Barcelona. El trabajo fotográfico es fruto de un vínculo como fraterna - persona que pertenece a las agrupaciones de bailes - en dos grupos: Morenadas y Tinkus. El objetivo aquí no es detallar qué son las fraternidades ni tampoco sus procesos históricos en este territorio, sino el de poner en diálogo dos gramáticas: las fotografías y fragmentos de las entrevistas con frateros/bailarines de estos grupos. Esta disposición informa mucho más que un ejercicio de ilustración, es una narrativa propia de las imágenes (como la propone Rivera Cusicanqui, 2015) y la evidencia de las voces de las personas migrantes que están vinculadas a estas fraternidades de bailes.

Palabras clave: Fraternidades; Bailes; Bolivia; Migración.

Resumo

A proposta deste ensaio foto-etnográfico é apresentar algumas das imagens produzidas entre os meses de junho e dezembro de 2022 junto às fraternidades bolivianas de dança, construídas por grupos migrantes, na cidade de Barcelona. O trabalho fotográfico é fruto de um vínculo como fraterna - uma pessoa que pertence aos grupos de dança - em dois grupos: Morenadas e Tinkus. O objetivo aqui não é detalhar o que são as fraternidades nem seus processos históricos neste território, mas colocar em diálogo duas gramáticas: as fotografias e os fragmentos das entrevistas com frateros/dançarinos desses grupos. Essa disposição informa muito mais que um exercício de ilustração, é uma narrativa das imagens (como propõe Rivera Cusicanqui, 2015) e a evidência das vozes dos migrantes que estão vinculados a essas fraternidades de dança.

Palavras-chave: Fraternidades; Danças; Bolívia, Migração.

¹ Doctorante en el Programa de Posgrado en Antropología Social (UNICAMP, Brasil) e investigadora invitada en la Universitat de Barcelona (UB) financiada por la Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP, Processo n. 2021/14392-4). E-mail: mayra.barbosa@ub.edu

1. INTRODUCCIÓN

“Las fotografías alteran y amplían nuestras nociones de lo que merece la pena mirar y de lo que tenemos derecho a observar.” (Susan Sontag, 2006, p. 15)

Las fotografías presentadas en este ensayo foto-etnográfico (siguiendo la propuesta de Melo, 2021)² son fruto de un vínculo con las fraternidades de bailes bolivianos en Barcelona, un vínculo que empezó no como etnógrafa, sino como fraterna³ en la Morenada Los Verdaderos Intocables de Barcelona y se expandió para la fraternidad Tinkus K’enchas⁴ y para el Ballet Folklórico Kuskalla. En las presentaciones de los bailes establecí relaciones con personas pertenecientes a diferentes fraternidades folklóricas bolivianas. Esta aproximación posibilitó los registros dispuestos en la primera sesión de este ensayo y las entrevistas que acompañan las imágenes. Mi relación con estas fraternidades, expresa aquí en las fotografías, se dio entre los meses de junio y diciembre de 2022. Todas las fotografías aquí presentes y las entrevistas se produjeron en espacios de afinidad entre fraternos - como presentaciones y ensayos-, y tienen el consenso de las personas representadas, especialmente al citar sus nombres reales – decisión de los propios fraternos⁵.

Esta disposición de las fotografías es el retrato de dos momentos alrededor de las presentaciones folklóricas: Primero, la preparación de las personas, como un proceso de montarse, del vestirse, del poner el traje⁶ que es visto por Tassi (2010) como el encarnar la “identidad real del folkloristas”, el ponerse el traje es el momento en que estos cuerpos de los bailarines se producen, que se vinculan con la fraternidad, que cargan elementos en común que son los marcadores de diferencias con las otras fraternidades. Segundo, la performance en sí, el bailar, una experiencia que es compartida entre las personas que bailan, un momento que abarca movimientos, emociones, musicalidades, colores, y tantos otros elementos que confluyen en cada presentación.

Tomar las imágenes más allá de su función ilustrativa de un evento es un movimiento presente en autoras críticas como Susan Sontag (2006) y Silvia Rivera Cusicanqui (2015). Susan Sontag propone un “nuevo código visual”, un ejercicio ético de la persona que produce las fotografías. En sus palabras:

Al enseñarnos un nuevo código visual, las fotografías alteran y amplían nuestras nociones de lo que merece la pena mirar y de lo que tenemos derecho a observar. Son una gramática y, sobre todo, una ética de la visión. Por último, el resultado más imponente del empeño fotográfico es darnos la impresión de que podemos contener el mundo entero en la cabeza, como una antología de imágenes. (SONTAG, 2006, p.15)

Para esta autora todas las fotografías son agresivas, el ojo de la cámara es invasivo, pero también crea memorias sobre un determinado evento. El proceso de registrar el “otro” es criticado por Sontag como un ejercicio europeo de lo que le parece pintoresco. En la misma línea crítica, para Silvia Rivera Cusicanqui es necesario descolonizar la mirada, pensar y relacionarse con lo que fotografiamos, es imprescindible que la mirada se vincule con los demás sentidos del cuerpo, sobre todo lo afectivo.

² Melo propone pensar la gramática de las imágenes cuando las palabras no encajan.

³ Fraterna es el nombre que se da a la persona que hace parte de una fraternidad de bailes. El vínculo se expresa en los ensayos, en las presentaciones, en la responsabilidad política con los grupos (asumir cargos de representación como las Mesas Directivas que organizan a las agrupaciones) y, también, un lazo afectivo entre las personas de la fraternidad.

⁴ K’enchas viene del quéchua-aymara y significa “mal augurio”.

⁵ Expliqué a cada fraterno los objetivos de la entrevista que realicé, todas las personas citadas solicitaron que sus nombres reales sean publicados. Por este motivo, también, no toqué temas que podrían causar algún riesgo para estas personas como, por ejemplo, su condición legal como migrantes en el Estado Español.

⁶ Tassi (2010) explica la diferencia entre el disfraz, como un encubrimiento de quien la persona es, y el traje, visto por el autor como un “desempaquetarse”, un proceso de poner en evidencia la identidad del folklorista.

Siguiendo lo propuesto por Susan Sontag y Silvia Rivera, las imágenes presentes en este ensayo fotográfico no serían posibles sin los lazos afectivos construidos durante todos estos meses con los fraternos y fraternas a los que hago referencia. Del mismo modo, es importante decir que las personas representadas conocen las imágenes y algunas fueron publicadas en las redes sociales de las fraternidades, ya que mi intención al fotografiar era regalar los registros para mis compañeras y compañeros de baile.

Otro elemento importante es que decidí no cambiar los colores de las fotografías y no fotografiar en negro y blanco, puesto que para los grupos folklóricos los colores son elementos primordiales, los detalles en sus trajes son características determinantes en sus presentaciones y no sería diferente para sus registros. Para las fraternidades de Morenadas y Tinkus el color del traje puede ser, incluso, una marcación de diferencia con los demás grupos de mismo baile; la fraternidad de los Tinkus K'enchas, por ejemplo, lleva el verde como color diferencial del grupo en sus camisetas. A parte de eso, en la hora de elegir los colores de sus trajes hay un proceso meticuloso de análisis de los trajes utilizados en otras fraternidades y de los trajes de las fraternidades de bailes que están el territorio boliviano, buscando no mimetizar el color, pero, al mismo tiempo, buscando mantener una coordinación con las tendencias lanzadas en Bolivia. Así, hasta las fotos más “individuales” cargan este proceso colectivo de las fraternidades en la elección de los colores y de los símbolos que los diferencian de otros grupos.

La elección por mantener los colores tiene que ver con una representación de esta migración latinoamericana que rebalsa los registros en “negro y blanco” y es, también, un intento de no devolver estas personas a los estereotipos construidos sobre ellas (como propone Campt, 2017, p. 4). En los colores, en los movimientos dispuestos en las fotografías, es posible “escuchar las imágenes”, tomando los sonidos como elementos importantes no solamente para la diáspora negra (Campt, 2017) sino que, también, en las recientes diásporas latinoamericanas. En este sentido, según Campt: “*Sound can be listened to, and, in equally powerful ways, sound can be felt; it both touches and moves people. In this way, sound must therefore be theorized and understood as a profoundly haptic form of sensory contact.*” (2017, p. 6).

Aquí es importante sostener que, diferente de las fotografías producidas por el Estado y por la institucionalidad analizadas por Campt en “*Listening to Images*”, las imágenes aquí presentadas son de movimientos a parte o contra el Estado, ya que muchos de los espacios de bailes son lugares casi clandestinos en las afueras de Barcelona en los cuáles la ocupación del espacio, el volumen de la musicalidad y de las personas, y el consumo de alcohol no son tan “vigilados”⁸.

“La fraternidad es una parte más de la familia”

“Bailar le da sentido a nuestra cultura, a nuestra vida, de dónde venimos y qué es lo que somos” me comentó la fraterna Cielo Medrano de los Tinkus K'enchas. Este “dar sentido” expresado por ella es una característica presente en casi todas las entrevistas, la fraternidad de bailes se presenta para los y las migrantes como una forma de conexión con el territorio de origen, con sus expresiones culturales. Bailar es construir colectividades comunes en el territorio de destino, pero es, también, mantener una relación con el territorio de origen.

⁷ La autora analiza las “fotografías de identificación” y de qué modo su característica *quiet* evidencia el rechazo y la ruptura de las personas fotografiadas hacia sus opresores.

⁸ No ignoro que en muchas de estas fiestas hay un miedo constante de la intervención de la policía, por este motivo la relación con las instituciones del Estado no es inexistente, pero se expresa en el conflicto de intereses: del Estado con “mantener el orden” y de los grupos migrantes con el expresar sus prácticas culturales. Del mismo modo, es importante hablar que en fechas conmemorativas hay algunos acuerdos con las alcaldías en la ocupación de avenidas y espacios públicos, aunque eso no se muestre con la misma flexibilidad que en su territorio de origen: Bolivia.

Nico Tassi (2010) trabaja con las fraternidades de bailes en el Gran Poder⁹, territorio boliviano. Según el autor, existen elementos que están intrínsecamente conectados en las fraternidades de bailes y en la preparación de las fiestas patronales y *prestes*¹⁰. La fiesta del Gran Poder, por ejemplo, es un evento que abarca “las cualidades de un rito, *performance*, y sorprendentemente, de un proceso de producción económica” (Tassi, 2010, p. 95). En la etnografía de Juliane Müller (2020) con fraternidades de Morenada en La Paz, la autora evidencia las relaciones de reciprocidad (*ayni* en aymara) que se forman en las relaciones festivas entre fraternos y pasantes¹¹, en uno de los fragmentos Müller pone en relieve las responsabilidades de los pasantes con la ejecución de la fiesta y los reclamos de los fraternos cuándo creen que no hay suficiente “cariño” en la organización, en las invitaciones de cervezas, en la elección de los colores de las ropas, o sea, en toda la *performance* de la fiesta. Esta responsabilidad entre fraternos y pasantes también está presente en las fiestas de migrantes bolivianos en Barcelona, pero lo que quiero evidenciar aquí, más allá del momento festivo – y que se expresa en el mismo– es que la responsabilidad con la fraternidad es una de las características más importantes para la manutención de estos vínculos.

Las fraternidades de bailes folklóricos en Barcelona son grupos de migrantes – en su mayoría bolivianos – que eligen un determinado baile boliviano y confluyen para construir pasos propios, para los ensayos, en la organización política¹² y en el apoyo afectivo-económico para los migrantes. La diáspora de bolivianos en España ocurrió con mayor fuerza entre finales de los noventa y comienzo de los dos mil (Nava, 2019, p. 41), con la instalación de estas personas en el territorio de Barcelona existe un cambio no solamente en la cartografía de la ciudad – L’Hospitalet de Llobregat es un territorio que alberga muchas de las familias que llegan – sino que, también, en las expresiones culturales que empiezan a ocupar las plazas, las calles, los locales de fiestas y las avenidas en fechas festivas. Las transformaciones provocadas por la conformación de estas fraternidades folklóricas no se limitan a los espacios, estas agrupaciones también transforman las fechas conmemorativas de la ciudad¹³. Un ejemplo de eso son los grandes recorridos en las avenidas centrales (como La Meridiana) durante las festividades por la Virgen de Urkupiña¹⁴ que ocurren en el mes de agosto.

Algunas fraternidades de bailes folklóricos¹⁵ como Los Verdaderos Intocables de Barcelona llevan más de 15 años desde su fundación en Barcelona como una filial de la misma fraternidad en Bolivia. Aunque existen muchas filiales de fraternidades fundadas en Bolivia, muchas de las fraternidades que ocupan actualmente los espacios festivos con sus *performances* son fundadas aquí, como es el caso de los Tinkus K’enchas y del Salay Jatun Masis, grupos que, con el tiempo, apoyaron la creación de filiales en otros espacios del Estado Español (como Valencia, Figueras y Sevilla) y en otros países (como la filial de los Tinkus K’enchas en Londres).

En el interior de estas fraternidades las relaciones de familiaridad son extendidas, muchas de las personas que comparten los ensayos, los espacios de comida, la organización política del grupo, también terminan por

⁹ Fiesta patronal que fue declarada Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad por la UNESCO. Esta es una festividad direccionada para el Jesús del Gran Poder, figura religiosa que es celebrada por el catolicismo andino. En la fiesta del Gran Poder, en La Paz, hay un recorrido de distintas fraternidades de bailes folklóricos por las calles y avenidas de la ciudad.

¹⁰ Los *Prestes* son festividades andinas que se celebran, generalmente, con “pasantes” – financiadores responsables por la organización de la festividad. Su realización está vinculada a redes de reciprocidad (*ayni*) y compadrazgos.

¹¹ Personas responsables por la fiesta en un determinado año, responsabilidad sobre todo económica, pero que articula distintos otros elementos.

¹² En todas las fraternidades existen cargos de organización política, son conocidos como Mesas Directivas y cuentan con Presidente, Vicepresidente, Secretario, Tesorero y Vocal. Las asociaciones presentes en Barcelona para la organización de las fraternidades folklóricas son: Unión de Folkloristas Bolivianos – Barcelona y Defensa Salvaguarda del Patrimonio Cultural Bolivianos.

¹³ Ver más sobre estas transformaciones en:

<https://www.bolpress.com/2023/03/19/bolivianos-en-barcelona-ocupacion-cultural-de-espacios-y-calendarios/>

¹⁴ La Virgen de Urkupiña es originaria de Quillacollo (Cochabamba, Bolivia), la fecha de sus festividades en este territorio va del 14 al 16 de agosto.

¹⁵ Existen, en media, 48 fraternidades y ballets folklóricos bolivianos en la ciudad de Barcelona, con un número aproximado de cincuenta fraternos cada una.

crear redes de compadrazgos y cuidados, en las palabras del fundador del Salay Jatun Masis, Juan Carlos Mayta: *“La fraternidad es una parte más de la familia”*.

En el proceso de migración, ser fraterno de un determinado grupo de bailes folklóricos es volverse parte de una colectividad de apoyo¹⁶. En las fraternidades existen muchas personas que trabajan como autónomos con otros fraternos, o que consiguen sus trabajos en los grupos de WhatsApp de la misma fraternidad, que encontraron su vivienda gracias a los contactos de los fraternos que ya viven en el territorio más tiempo que los recién llegados. Es un espacio de información, de direccionar a la gente acerca de los restaurantes, de las festividades, de los espacios comerciales bolivianos en Barcelona – o de migrantes latinoamericanos que están vinculados con los grupos de bolivianos. Las relaciones de compadrazgos también son efectos de los vínculos en las fraternidades de bailes, es muy común ir a algún ensayo y escuchar las señoras y señores utilizando los términos “comadre” y “compadre” entre sí, esto porque han compartido relaciones de compadrazgos en diferentes festividades: cumpleaños, bautizos, bodas y otras. Las relaciones de compadrazgos hacen con que los vínculos de cuidado, confianza y reciprocidad hacia el colectivo sean más fuertes¹⁷.

Además, es relevante comentar aquí que todos los trajes de las fraternidades son producidos en el territorio boliviano. Los diseños, los elementos que llevan en el baile, las camisetas de las fraternidades con sus bordados específicos, todo es importado de Bolivia¹⁸. Cada fraternidad tiene un sastre, bordador, costurero, matraquero, específicos que producen sus ropas y envían para Barcelona, envíos que pueden ocurrir por medio de personas que van y vuelven de Bolivia y cobran para traer algunas maletas por demás¹⁹.

Las fraternidades, así, cumplen un papel determinante para las personas migrantes bolivianas, articulan la *performance*, el apoyo económico, la creación de lazos de parentesco y, algo muy frecuente en las narrativas de los fraternos: la añoranza.

“Es como tener a tu país cerca”

Quiero terminar esta pequeña introducción al ensayo foto-etnográfico con la añoranza. La construcción de un sentido sobre Bolivia al bailar es la producción de una “comunidad imaginada” (Anderson, 1993) que articula símbolos, *performances*, modos de organización y distintas características entendidas por los grupos como pertenecientes a la cultura boliviana. El baile folklórico es, a la vez, lo que conecta a los migrantes con sus memorias sobre el territorio boliviano y lo que enseña sobre este territorio para los hijos de migrantes que no tuvieron mucho contacto con Bolivia. Entre las entrevistas dispuestas en la próxima sesión hay dos ejemplos de hijos de migrantes bolivianos que ven en el baile una narrativa sobre qué es Bolivia, pongo en evidencia la voz de Jaqueline Peredo: *“Eso de las fraternidades es importante porque te vincula con tu país y te recuerda quién eres y, si no, pues lo descubres también, como yo lo hice.”*. Aquí, el descubrirse dialoga con la representación que el baile proporciona sobre qué es Bolivia y, aunque Jaqueline haya vivido casi toda su vida en Barcelona – porque migró a los 2 años -, siente la necesidad de entenderse como parte de la identidad nacional boliviana. La añoranza, en este caso, no se produce necesariamente por una memoria del territorio de origen, sino que por medio de una representación de la cultura boliviana en el baile y en las festividades del territorio de destino.

¹⁶ El trabajo de Vinicius Mendes (2021) es un bonito ejemplo de la relación entre migración y fraternidades de bailes folklóricos bolivianos en la ciudad de São Paulo.

¹⁷ Cuando llegué a Barcelona en junio de 2022 yo no conocía muchas personas en esta ciudad, los vínculos con las fraternidades y la relación con mis actuales padrinos me introdujeron a colectividades migrantes. Fue, también, la relación de compadrazgo lo que me brindó acogida en los momentos más difíciles de mi estancia, a mis padrinos soy muy agradecida por el cuidado y la confianza.

¹⁸ No me detendré mucho en este tema, pero entiendo que es una información importante para pensar la relación económica que el baile produce con el territorio boliviano.

¹⁹ Normalmente en los grupos de WhatsApp de las fraternidades hay personas que publican mensajes buscando u ofreciendo llevar y traer desde documentos hasta maletas. Es, según dicen las fraternas, una opción más barata por kilo que los encargos de las agencias de vuelos.

Lo mismo pasa con Gastón Blanco, que vive hace más de siete años en Barcelona. Sus padres son bolivianos que migraron para Argentina, él nació en Argentina, pero al migrar para España sintió la necesidad de confluir en la comunidad de bolivianos y lo hizo por medio del baile:

“Nunca antes había bailado, fue complicado para mí porque en un momento de mi vida yo sentía la necesidad de esta búsqueda, porque yo crecí teniendo una cultura argentina, pero de padres bolivianos, siempre tuve curiosidad de conocer más de la cultura de Bolivia, entonces siempre trataba de asistir a este tipo de reuniones, de bailes y fraternidades, y de fiestas para los santos, todas estas reuniones.”

(Gastón Blanco, fraterno de los Tinkus K’enchas y del Ballet Kuskalla)

La añoranza, también, se expresa en las personas que vivieron parte de sus vidas en el territorio boliviano y decidieron migrar ya adultos, como Patricia Silvestre, Richard Sánchez, Ponce Jiménez y Juan Carlos Mayta, para ellos el baile folklórico es un vínculo vivo con la Bolivia que conocieron casi veinte años atrás y con sus transformaciones. Los comandantes de la Élite Mundial de Morenada, Richard y Patricia, mantienen sus ojos atentos a las fraternidades de Bolivia, a las modas, los pasos, la elegancia de la morenada, bailar la “danza mayor de los Andes” en Barcelona, según ellos, es un esfuerzo para hacer que el mundo conozca esta expresión cultural boliviana. Añorar Bolivia, sentirse parte de una comunidad y crear una representación sobre esta cultura son ejes que se articulan en el baile, en la organización de las fraternidades, en la *performance*. Termino esta introducción con la voz de Ponce Jiménez, fundador de los Tinkus K’enchas, cuándo le pregunté el motivo por lo cuál él baila las danzas folklóricas: *“La razón es por querer mantener nuestras raíces, querer llevar nuestra cultura, demostrar a la gente, y es nuestra pasión también, es mi pasión. (...) que realmente conozca la gente de aquí nuestras costumbres, lo que es Bolivia.”*

3. SESIÓN FOTO-ETNOGRÁFICA



“Eso de las fraternidades es importante porque te vincula con tu país y te recuerda quién eres y, si no, pues lo descubres también, como yo lo hice. También es como tener a tu país cerca, porque entre bolivianos, entre personas de la misma nacionalidad, vamos viendo qué tipo de personalidad tenemos, nuestras costumbres, es más fácil compartirlo con personas que ya saben del tema o que ya han experimentado en nuestra tierra y creo que esto es muy importante.” (Jaqueline Peredo, ñusta de los Tinkus K’enchas)





“La fraternidad es una parte más de la familia que tenemos aquí, porque en cada fraternidad conocemos a unas personas que son realmente de Bolivia, y no solamente de Bolivia, de varios departamentos que vienen a compartir, que les gusta el baile, la danza.” (Juan Carlos Mayta, fundador del Salay Jatun Masis)

"Nos nace del corazón una añoranza tan bonita con la morenada, ¡queremos hacer, también, que la gente vea esto!"
(Patricia Silvestre, Élite Mundial de la Morenada)



"Desde Barcelona queremos hacer conocer a todo el mundo, pero principalmente a los jóvenes, la danza mayor de los Andes, la morenada"
(Richard Sánchez, comandante de la Élite Mundial de la Morenada)





“Para la gente que llega si son de mi país, pues, me gustaría que conserven nuestra cultura, que conserven nuestras raíces, nuestras costumbres, nuestro idioma, todo eso. Me gustaría que ellos lleven también, todos, porque somos varios, de Cochabamba tiene sus danzas, de Oruro tiene sus danzas, La Paz tiene sus danzas, Santa Cruz tiene sus danzas. Cada departamento de Bolivia me gustaría que lleve sus costumbres y que demuestre cuáles son. Que realmente conozca, la gente de aquí, nuestras costumbres, lo que es Bolivia.” (Ponce Jimenez, fundador de los Tinkus K’enchas)





“Uno entiende que es como la familia que le hace falta al migrar a países. Para mí, parte de la fraternidad... yo considero a muchas personas como familiares que nos juntamos aquí desde diferentes partes del mundo, por ejemplo, soy descendiente de padres bolivianos y la mayoría de las personas que yo conozco aquí son bolivianos que vivieron en Argentina

juntando y las fraternidades son lo que hacen esto, juntarnos y compartir el amor por esta patria, (...). Yo estar sola sentía, y mucho de ellos también sentían, como que había una conexión, como que queríamos estar juntos. (Castor Blanco, fraterno de Tinkus K'enchas y Ballet Kuskalla)

que nos terminamos



4. BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, Benedict. (1993) *Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo* – México: FCE.
- Barthes, Roland. (2014) *La cámara lúcida. Nota sobre la fotografía*. Barcelona: Paidós.
- Campt, Tina M. (2017) *Listening to images* – Duke University Press.
- Melo, Carolina (curadora). (2021) *Ensaio Foto-etnográfico: possibilidades outras de se fazer ciência (e entender o mundo)*. Áskesis, São Carlos – SP, v. 10, n. 1, pp. 140-154, jan./jun. 2021.
- Mendes, Vinicius. (2021) *A cidade em festa: Fraternidades folclóricas bolivianas em São Paulo*. Cadernos Prolam/USP-Brazilian Journal of Latin American Studies, v. 20, n. 39, p. 213-236, jan./jun. 2021.
- Müller, Juliane. (2020) *Webs of fiesta-related trade: Chinese imports, investment and reciprocity in La Paz, Bolivia*. Critique of Anthropology, Vol. 40(2) 238–263.
- Nava Cerball, Raquel. (2019) *Migrantes bolivianas cualificadas: estratégias laborales em Barcelona, Espanha*. – Temas Sociales 44 – mayo de 2019, pp. 40-65.
- Rivera Cusicanqui, Silvia. (2015) *Sociología de la Imagen. Miradas ch'ixi desde la historia andina*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Sontag, Susan. (2006) *Sobre la fotografía* – Mexico: Alfaguara.
- Tassi, N. (2010). *Cuando el baile mueve montañas. Religión y economía cholo-mestizas en La Paz, Bolivia* (1.a ed.). La Paz: Fundación PRAIA.

Recibido: 31 de enero de 2023
Aceptado: 26 de abril de 2023
Publicado: 15 de junio de 2023



EDUCACIÓN LIBERADORA EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE *BREAK DANCE* EN BOGOTÁ, D.C.

Interpretación de los resultados de un proceso de sistematización de experiencias desde la educación liberadora.

BREAK DANCE TRAINING PROCESS WITH A LIBERATING EDUCATION PERSPECTIVE IN BOGOTA

Interpretation of the results of an experience systematization process from liberating education perspective.

Angelica Sofía Majey Hernández¹
Wilson Javier Jiménez Anzola²
Diego Fernando Trujillo Rojas³
Cristian Andrés Trujillo Rojas⁴

Resumen

Desde su llegada a Bogotá, D.C., el Break Dance ha motivado la emergencia de “pedagogías informales” orientadas al cambio social. Así, agrupaciones-Crews de Break Dance⁵ han nutrido sus procesos de formación reflexionando sobre los mismos. La sistematización de experiencias les ha servido como metodológica investigativa para esta labor de nutrir sus procesos de formación. Por consiguiente, el objetivo de este artículo es responder a la pregunta ¿cómo las agrupaciones-Crews de Break Dance en Bogotá, D.C, que participaron en la sistematización de experiencias de 2021, asumen las cuatro tareas de la educación liberadora en sus procesos de formación? Luego del análisis e interpretación de la información producida a través de la sistematización de experiencias, y a la luz de la educación liberadora propuesta por Paulo Freire, es posible concluir que estas las agrupaciones-Crews de Break Dance asumen las tareas de la educación liberadora con el desarrollo de la motivación y las habilidades emocionales, las estrategias de formación y las habilidades cognitivas, y el trabajo grupal y las habilidades sociales y comunicativas.

Palabras clave: Paulo Freire, educación liberadora. Break Dance, sistematización de experiencias, Bogotá, D.C.

¹ Trabajadora social, Universidad de la Salle. Magister en política social, trabajo y bienestar, Universidad Autónoma de Barcelona. Candidata a doctora en Sociología, Universidad Autónoma de Barcelona. Contacto: sofi.majey@gmail.com

² Estudiante de la licenciatura en educación física. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Líder juvenil y formador de Break Dance de la agrupación Soul Strong y Style Force Crew. Contacto: wjjimenez@upn.edu.co

³ Estudiante de saneamiento ambiental. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Líder juvenil y formador de Break Dance de la agrupación Soul Strong y Style Force Crew. Contacto: Trujillo.rojas.diego@gmail.com

⁴ Estudiante de la licenciatura en Ciencias Sociales. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Líder juvenil y formador de Break Dance de la agrupación Soul Strong y Style Force Crew. Contacto: cristiantrujillorojas@gmail.com

⁵ A los bailarines de Break Dance se les denomina BBoys y BGirls. A las agrupaciones de Break Dance se les conoce como Crews.

Abstract

Since its arrival in Bogotá, D.C., Break Dance has motivated the emergence of "informal pedagogies" oriented to social change. This, Break Dance groups-Crews have nurtured their training processes by reflecting on them. The systematization of experiences has served them as a research methodology in this task of nurturing their training processes. Therefore, the objective of this article is to answer the question: How do the Break Dance Crews in Bogotá, D.C., that participated in the systematization of experiences in 2021, assume the four tasks of liberating education in their training processes? After the analysis and interpretation of the information produced through the systematization of experiences, and in the light of the liberating education proposed by Paulo Freire, it is possible to conclude that these Break Dance Crews assume the tasks of this type of education with the development of motivation and emotional skills, training strategies and cognitive skills, and group work and social and communicative skills.

Key words: Paulo Freire, liberating education. Break Dance, systematization of experiences, Bogotá, D.C.

1. INTRODUCCIÓN

Al hablar de los procesos de formación de Break Dance desde la perspectiva de la educación liberadora es importante hacer referencia, en un primer momento, a la cultura Hip Hop⁶. Esta cultura aparece en el barrio del Bronx (New York) en 1975 por iniciativa de Afrika Bambata, quién buscaba instaurar una nueva lógica de comunicación entre pandillas distinta a la violencia armada y sangrienta, para lo cual organizó fiestas de barrio justo en las fronteras territoriales imaginadas y construidas por las mismas pandillas, a fin de motivar a los-as pandilleros-as a cruzar dichas fronteras (Ahassi, 2009). La iniciativa de Bambata surgió en un contexto local (el del Bronx) en el que reinaba la violencia (re)producida por el tráfico de drogas, la falta de empleo y de educación (Ahassi, 2009). Bambata no termina con la violencia y la pobreza del Bronx de su época, pero la cultura Hip Hop que propone instaura una nueva lógica de comunicación entre pandillas. Una lógica de comunicación en la que reina la creatividad y la preservación de la vida de aquellos-as en condiciones de pobreza y precariedad (Ahassi, 2009). Del primer momento relacionado con la cultura Hip Hop es importante señalar tres aspectos: (1) la pobreza y precariedad de las poblaciones del Bronx en 1975, que son tanto causa como efecto de la aparición de pandillas de jóvenes y niños; (2) el enfrentamiento entre pandillas por el control territorial y poblacional que daba lugar a la (re)producción de un tipo de violencia armada y sangrienta; y (3) la aparición de la cultura Hip Hop como una apuesta por la vida y una nueva lógica de comunicación entre pandillas.

En un segundo momento, la cultura Hip Hop que inició Bambata en 1975 aterriza en Bogotá, D.C. Este aterrizaje ocurre en la década de los 80s de la mano de los periódicos, la radio y las películas que transmitían los medios de comunicación de la época (Medina, 2021). A su llegada a Bogotá, la cultura Hip Hop se convierte en algo “nuestro” (Infante, 2019; Parra, 2019; Sullón, 2019), y al igual que lo sucedido en el Bronx, se instaura en contextos en los que existe el tráfico de drogas, el consumo de Sustancias Psico Activas-SPA, la violencia armada y sangrienta entre pandillas y la pobreza y precariedad poblacional. Los-as jóvenes bogotanos-as de los 80s también encontraron en la cultura Hip Hop una nueva lógica de comunicación entre pandillas, tal como una alternativa de vida en sí misma (Parra, 2019). En el caso específico del Break Dance, esta nueva lógica de comunicación es a través del cuerpo. De acuerdo con Ahassi (2009)⁷ el Break Dance se revela al orden histórico-social injusto a través del cuerpo, por eso “baila donde no se debe bailar (...) se releva contra la norma, o ciertas normas urbanas de movimiento” (pág. 28). Poco a poco, más jóvenes bogotanos-as asumen el Break Dance como un estilo de vida y crean una “pedagogía informal”, a fin de atender desde sus procesos de formación las adversidades que resultan de la pobreza, la precariedad y la violencia de sus contextos (Castro, Aguilera, Bohórquez & Macías, 2011; Medina, 2021).

Esta “pedagogía informal” nos traslada al tercer momento, el momento en el que la necesidad intrínseca de cambio y transformación social que existe en todas las culturas (Ahassi, 2009), lleva a las agrupaciones-Crews de Break Dance a sistematizar sus experiencias y leer sus procesos de formación desde pedagogías críticas como la educación liberadora de Paulo Freire. Por consiguiente, el presente artículo busca responder a la pregunta ¿cómo las agrupaciones-Crews de Break Dance en Bogotá, D.C, que participaron en la sistematización de experiencias de 2021, asumen las cuatro tareas de la educación liberadora en sus procesos de formación? Para lo cual, en el primer apartado describimos las principales tareas de la educación liberadora que nos heredó Freire. Pasamos, en el segundo apartado, a detallar la metodología de sistematización de experiencias para, en el tercer apartado, presentar los resultados del análisis e interpretación de la información producida, a fin de describir como las agrupaciones-Crews de Break Dance asumen las cuatro tareas de la educación liberadora. Terminamos con las conclusiones, apartado en el que hacemos un breve recuento de las tareas de la educación liberadora y

⁶ Una descripción detallada de la cultura Hip Hop y cada uno de sus elementos se encuentra Ahassi (2009), páginas 18-31.

⁷ Descripción detallada del Break Dance y cada uno de los estilos en Ahassi (2009), páginas 26-31

cómo son asumidas por agrupaciones-Crews de Break Dance, y en el que sumamos dos recomendaciones para futuros procesos de investigación o sistematización de experiencias.

2. EDUCACIÓN LIBERADORA: UN ACERCAMIENTO A LA PROPUESTA PEDAGÓGICA DE PAULO FREIRE.

La educación no es la única clave para el cambio, pero sin ella el cambio no se hace (Freire, 1972). Paulo Freire (1972; 2005; 2006; 2007) describe la educación liberadora como una práctica educativa de carácter ontológico, político, ético y cognoscitivo. Veamos qué quiere decir esto para los procesos de formación⁸ cercanos a la propuesta pedagógica de Freire.

Comencemos por la educación liberadora como práctica ontológica, esto quiere decir que es una práctica relacionada con la humanización (ser más)-deshumanización (ser menos) del ser humano. Freire (1972; 2005; 2006) nos explica que humanizar (ser más) es el proceso mediante el cual reconocemos la importancia de otro-a en la construcción de un yo y de un nosotros-as. Asimismo, humanizar (ser más) es el proceso mediante el cual nos hacemos preguntas para qué las respuestas a las que lleguemos nos conduzcan a nuevas preguntas, a fin de ser conscientes que somos seres inconclusos y que nuestra realidad también lo es. Esta inconclusión nos hace seres necesariamente educables, y hace posible que tanto nosotros-as como nuestra realidad cambie(mos). Humanizar (ser más), para Freire (2005), es la vocación del ser humano, vocación que un orden histórico-social injusto (de clase, género, raza, orientación sexual, origen nacional, etc.) nos niega, pero que reafirmamos con nuestras ansias de libertad. Por el contrario, deshumanizar (ser menos) es cuando nos prohibimos ser y prohibimos a otro-a ser basados en este orden histórico-social injusto. La deshumanización (ser menos), para Freire (2005), no es una vocación del ser humano y, aunque no podemos refutar que la deshumanización (ser menos) es un hecho concreto en la historia, no es un destino dado para nadie. Más bien, la deshumanización (ser menos) es el resultado de este orden histórico-social injusto que nos hace ser menos. Este vaivén entre humanizar (ser más) y deshumanizar (ser menos) ocasiona una contradicción entre ser más/ser menos – contradicción a la que Freire (2005) se refiere como la contradicción opresor-a/oprimido-a –. Ser más/ser menos es una contradicción en la medida en que consideramos que humanizarnos (ser más) equivale a parecernos a un-a opresor-a, consideramos que humanizarnos (ser más) es ocupar el lugar de opresor-a en la estructura social cuando, en realidad, tanto parecernos como ocupar el lugar de opresor-a equivaldría a deshumanizarnos (ser menos), no a humanizarnos (ser más). Por consiguiente, como práctica ontológica, la primera tarea de la educación liberadora es superar la contradicción ser más/ser menos en el proceso educativo, para buscar ser más que un opresor-a y cambiar nuestro deseo de ocupar el lugar de este-a en la estructura social.

Superar la contradicción ser más/ser menos tiene que ver, también, con la educación liberadora como una práctica política, esto quiere decir como una práctica que gira en torno a sueños y utopías comunes. Para Freire (1972; 2005), la educación liberadora como una práctica política está relacionada con superar las situaciones límites y desarrollar una praxis transformadora. Las situaciones límites se refieren a las situaciones que percibimos como un freno o como algo que no podemos superar del orden histórico-social injusto en el que existimos. Superar las situaciones límites equivaldría a superar la contradicción ser más/ser menos, ya que implica que desarrollemos pensamiento crítico⁹ y con este pensamiento un clima de esperanza en el proceso de humanizarnos (ser más) (Freire, 2005); además, en los tiempos de crisis será el pensamiento crítico el que nutra

⁸ Aquí nos referimos a procesos de formación como el ciclo enseñanza-aprendizaje.

⁹ El pensamiento crítico trata de la reformulación de los conocimientos construidos y acciones llevadas hasta el momento. Este pensamiento conlleva una crítica acompañada de una propuesta mejora y de un ejercicio de toma de decisiones. Con este pensamiento no buscamos llegar a la verdad, sino discernir entre todas las verdades existentes cuál o cuáles son la mejor opción para reformular un conocimiento o replantear una acción.

los sueños y utopías comunes, que no los deje morir (Freire, 2006). En y desde los procesos de formación, el pensamiento crítico se (re)crea a través de una praxis transformadora (Freire, 1972), esta praxis es aquella que se entrega a la acción-reflexión sobre nuestro ser histórico-social y las realidades histórico-sociales en las que existimos, a fin de hacer transformaciones sociales (Freire, 2005). Una praxis transformadora hace que asumamos la transformación social como una tarea personal y social, personal porque se trata de cuestionar nuestra propia existencia para comprometernos con la misma y con nuestro quehacer, y social porque se trata de resistir al orden histórico-social injusto y proponer otro orden (Freire, 1972; 2007). Por consiguiente, como práctica política, la segunda tarea de la educación liberadora es desarrollar en y desde los procesos de formación el pensamiento crítico y la esperanza. El pensamiento crítico para crear una praxis transformadora y la esperanza para no temer superar las situaciones límites.

En palabras de Freire (2005) superar las situaciones límites y desarrollar una praxis transformadora es un parto doloroso que trae al mundo seres que no son ni opresores-as ni oprimidos-as, sino que son seres en busca de su libertad. Entendemos la libertad como el acto de concienciación¹⁰ que nos permite auto reconocernos y comprometernos (1) con nuestra humanización (ser más), (2) con la superación de las situaciones límites y (3) con una praxis transformadora (Freire, 2005). En el fondo, la concienciación es el vínculo inquebrantable entre libertad y compromiso, vínculo que nos invita a asumir nuestra responsabilidad ética de volver menos mala la sociedad en la que existimos (Freire, 2006).

La concienciación está relacionada con la educación liberadora como una práctica ética, esto es como una práctica que requiere una moralidad indispensable. La relación concienciación y ética se debe a que ambas son construcciones intersubjetivas¹¹ que parten de la acción dialógica y del diálogo. Freire (2007) describe la acción dialógica como una acción comunicativa cuyo epicentro es la relación entre humanos y mundo, en otras palabras, la acción dialógica es la acción de pronunciar el mundo y (re)crearlo a través de esta pronunciación. Para Freire (2005; 2006) el papel del lenguaje, en especial el papel de la palabra que se vuelve acción y la acción que se vuelve palabra (una praxis transformadora), va a ser fundamental en la educación liberadora, pues quien priva de pronunciar la palabra y hacer la acción a otros-as les está privando de participar en la (re)creación del mundo. Por su parte, el diálogo es el encuentro entre yo y otros-as, encuentro en el que ambos nos comprometemos con la acción dialógica (Freire, 1972; 2005; 2007), es decir nos comprometemos a pronunciar el mundo con palabras y (re)crearlo con acciones. El diálogo no está exento de conflictos, ya que en este encuentro los conflictos son oportunidades de cambio para fortalecer la acción dialógica (Freire, 2006).

En la educación liberadora, ni la acción dialógica ni el diálogo convierten a educadores-as y educandos-as en sujetos iguales, pero si marcan una posición democrática entre ellos-as (Freire, 2007). Esta posición democrática es la que mantiene el equilibrio entre la autoridad y la complicidad en los procesos de formación, ya que es la misma posición que promueve valores como la tolerancia y la solidaridad. Así pues, la educación liberadora como práctica ética es la búsqueda basada en valores que deben hacer educador-a y educando-a para evitar convertir sus diferencias en antagonismos (Freire, 2006); es la búsqueda sobre cómo evitar el autoritarismo y la permisividad en el proceso formativo, pues ambos son igualmente perjudiciales (Freire, 2007). Por consiguiente, como práctica ética, la tercera tarea de la educación liberadora es democratizar y mantener el equilibrio entre autoridad y complicidad en el proceso de formación, para promover la tolerancia y la solidaridad en el mismo.

¹⁰ El ser humano no posee completa consciencia ni está completamente ausente de consciencia, ya que la consciencia se construye con la relación continua sujeto-mundo y sujeto-sujeto. Por esta razón, la concienciación es el proceso de reflexión-acción de-sobre lo que somos y lo que hacemos. Este proceso parte de la realidad, en primera persona, de cada sujeto (Freire, 1972), a fin de apropiarse de la transformación de la realidad histórico-social (Freire, 2005).

¹¹ Escenarios de encuentro-desencuentro en los que compartimos conocimientos, experiencias, deseos, valores y principios, motivaciones, etc. que nos permiten (re)crear nuestras conciencias.

Las tres tareas de la educación liberadora mencionadas hasta el momento son retomadas en la educación liberadora como práctica cognoscitiva, esto es como una práctica relacionada con la creación y transmisión de los conocimientos. Hablar de la educación liberadora como práctica cognoscitiva nos transporta al lugar que ocupa el conocimiento en el proceso de formación. Freire (2005; 2006) explica el lugar que ocupa el conocimiento en la educación liberadora hablando, primero, del lugar que ocupa el conocimiento en la educación que es opuesta a la educación liberadora, es decir, en la educación bancaria. En la educación bancaria el conocimiento es una donación que educadores-as hacen a educandos-as para que estos-as lo memoricen de manera acrítica y ahistórica. En este tipo de educación se trata de depositar valores y conocimientos en educandos-as sin que educadores-as hagan una revisión crítica antes sobre la función y pertinencia de lo que están depositando. De este modo, la función de educadores-as en la educación bancaria es la de organizar de manera sistemática el conocimiento que ya está hecho para comunicarlo a educandos-as, sin que, en el tránsito entre organizar y comunicar, educador-a amplíe desde su praxis transformadora los contenidos que deposita en educandos-as. Freire (2005; 2006) dice que la educación bancaria mantiene tanto en educadores-as como en educandos-as el temor a superar las situaciones límites y la contradicción ser más/ser menos. Una vez Freire (2005; 2006) describe el lugar del conocimiento en la educación bancaria, pasa a describir el lugar que ocupa el conocimiento en la educación liberadora, para lo cual regresa a la primera tarea de la educación liberadora, es decir, la tarea de superar la contradicción ser más/ser menos en el proceso de formación. Freire (2005) señala que la primera tarea de la educación liberadora hace que nos ocupemos de la inquietud por el contenido programático. Así pues, cuando hablamos de la inquietud por el contenido programático nos referimos al lugar que ocupa el conocimiento en la educación liberadora.

El contenido programático es el conocimiento ya hecho, pero contrario a lo que sucede en la educación bancaria, la función de educadores-as en la educación liberadora es hacer una devolución de este a educandos-as de manera organizada, sistematizada y ampliada por su praxis transformadora (Freire, 2006). De este modo, en la educación liberadora, el contenido programático no se deposita en educandos-as para que estos-as lo memoricen de manera acrítica y ahistórica, más bien, este contenido es orientado por educadores-as para cumplir la segunda tarea de la educación liberadora, es decir, la tarea de desarrollar en y desde los procesos de formación el pensamiento crítico y la esperanza. Orientar el contenido programático al cumplimiento de la segunda tarea de la educación liberadora requiere que, durante el proceso de formación, el contenido programático que educadores-as proponen al inicio de este proceso deje de ser una elección exclusiva de estos-as, para convertirse en una elección conjunta que pueden hacer educadores-as y educandos-as.

Durante la elección conjunta del contenido programático, la acción dialógica y el diálogo van a ser determinantes (es decir, cumplir la tercera tarea de la educación liberadora) (Freire, 2005), ya que educadores-as van transformando el “hablarle a” por un “hablar con”. Para que esta transformación se dé se requiere que educadores-as respeten el saber de la experiencia de las-os educandas-os (Freire, 2007) ¿Qué significa respetar el saber de la experiencia de las-os educandos? Significa fomentar el diálogo de saberes entre educadores-as y educandos-as. Significa que tanto educadores-as como educandos-as hacen una comprensión crítica de su experiencia vivida, a fin de cuestionarse lo que creen como aciertos y superarlos (Freire, 2006; 2007). Pero, ¿para qué cuestionar lo que creemos como aciertos y superarlos? Por qué solo cuestionándonos superamos la contradicción ser más/ser menos y las situaciones límites. Freire va a ser enfático en que el diálogo de saberes para superar la contradicción ser más/ser menos y las situaciones límites tiene una razón de ser más profunda, y es que:

(...) nadie llega allá partiendo de allá, sino de algún aquí. Esto significa, en última instancia, que no es posible que el educador desconozca, subestime o niegue los “saberes de experiencia hechos” con que los educandos llegan a la escuela (Freire, 2007, pág. 80).

El diálogo de saberes en la educación liberadora es el proceso de partir de un “aquí” para llegar un “allá”. Es el acto intersubjetivo en el que nos permitimos soñar y (re)crear un mañana distinto (Freire, 2006). Por consiguiente, como práctica cognoscitiva, la cuarta tarea de la educación liberadora es fomentar el diálogo de saberes en el proceso de formación, esto para cuestionar constantemente quién elige los contenidos programáticos, a favor – o en contra – de quién y de qué lo elige (Freire, 2007).

3. METODOLOGÍA

Este artículo se basó en los resultados obtenidos con el análisis e interpretación de la información producida, a través de la metodología de sistematización de experiencias, sobre los procesos de formación de agrupaciones-Crews de Break Dance en Bogotá, D.C. durante 2021.

El propósito de la sistematización de experiencias fue realizar una reflexión (auto)crítica de un proceso vivido, con el fin de obtener aprendizajes del mismo. Es importante señalar que la metodología de sistematización de experiencias está fuertemente vinculada con las luchas de distintas colectividades por la liberación en Latinoamérica y, dentro de las propuestas pedagógicas que contribuyeron a la consolidación de esta metodología encontramos la educación liberadora (Zúñiga y Zúñiga, 2013)¹². Por esta razón la sistematización de experiencias fue una propuesta metodológica coherente con el planteamiento teórico utilizado en el presente artículo.

La metodología de sistematización de experiencias se orientó por un plan de sistematización, cuyo propósito fue hacer operativo el centro de esta sistematización de experiencias (los procesos de formación). El plan de sistematización de las experiencias de agrupaciones-Crews de Break Dance contenía:

- a) El objeto (el qué): las metodologías de formación utilizadas por agrupaciones-Crews de Break Dance en Bogotá, D.C.
- b) El eje (la temática): la formación en Break Dance.
- c) El objetivo (para qué): identificar lo común de las metodologías de formación de las agrupaciones-Crews de Break Dance para mejorar la motivación, las estrategias de formación y el trabajo grupal.
- d) Resultados (productos): informe de sistematización.

Este proceso de sistematización transcurrió por nueve fases.

Tabla 1. Fases del proceso de sistematización de experiencias

Fase	Descripción
Primera fase: despertar el interés por sistematizar la experiencia.	Durante mayo-junio de 2021 integrantes de las agrupaciones-Crews Style Force, Soul Strong, Refugio Latino y Colombia Break Dance Crew respondieron dos preguntas: ¿cómo son los procesos de formación? Y ¿para qué desarrollamos procesos de formación?
Segunda fase: creación del plan de sistematización	Durante julio-agosto de 2021 los integrantes de las mismas agrupaciones-Crews de la primera fase hicieron cuatro reuniones para construir el plan de sistematización que contenía el objeto (el qué), los ejes (la temática), el objetivo (el para qué) y los productos (los resultados de la sistematización).
Tercera fase: producción de la información	Utilizamos tres cuestionarios de preguntas abiertas y cerradas, con diferentes finalidades y que fueron resueltos en diferentes tiempos y diferentes personas. El primer cuestionario: un formulario de Google de 15 preguntas cuya finalidad era definir el plan de sistematización. Fue resuelto por siete personas en mayo de 2021.

¹² Mayor información sobre la relación entre la sistematización de experiencias y la educación liberadora en Zúñiga y Zúñiga (2013).

	<p>El segundo cuestionario: 23 preguntas con la finalidad de indagar sobre las metodologías de formación. Fue resuelto por ocho personas a través de notas de voz y mensajes de WhatsApp en junio de 2021.</p> <p>El tercer cuestionario: un formulario de Google de 6 preguntas para comparar metodologías de formación de diferentes agrupaciones-Crews de Break Dance que participaron en el <u>Festival Retos por la Convivencia, edición Manos a la Obra</u>. Fue resuelto por 49 personas en agosto de 2021.</p>
Cuarta fase: análisis de la información	<p>Fue un proceso circular en el que fragmentamos y unimos las respuestas de los tres cuestionarios hasta alcanzar la información necesaria para responder al objetivo de la sistematización.</p> <p>Al fragmentar identificas y clasificas lo que es común de todas las repuestas. Así ubicas ideas principales y secundarias que usas durante la redacción del informe final.</p> <p>Al unir los elementos en común de todas las respuestas recompones el todo (el objeto de la sistematización), lo que hace posible identificar conceptos y, posteriormente, teorías que permitan ensamblar las ideas principales y secundarias durante la redacción del informe final.</p> <p>Para vincular el proceso de fragmentación y el de unión de la información transmitamos, de manera consecutiva, por cuatro momentos: (1) organizar las respuestas de los tres cuestionarios, (2) crear etiquetas para las respuestas organizadas, (3) describir las etiquetas creadas y, (4) hacer cadenas lógicas con las etiquetas para vincular conceptos.</p>
Quinta fase: búsqueda de fuentes bibliográficas.	<p>Una vez terminado el análisis de la información comenzamos la búsqueda de fuentes secundarias.</p> <p>Guiamos la búsqueda de fuentes secundarias por los conceptos de las cadenas lógicas creadas en la fase anterior.</p> <p>Hicimos fichas bibliográficas de todas las fuentes secundarias consultadas.</p>
Sexta fase: interpretación de la información.	<p>Dos aspectos importantes en esta fase:</p> <p>(1) El propósito es enlazar los conceptos que aparecen en la fase de análisis con los que aparecen en la fase de búsqueda de fuentes secundarias. Para enlazar creamos un cuadro comparativo con los temas en común y, posteriormente, otro cuadro comparativo con los temas en común y las ideas provenientes de las fuentes bibliográficas que se relacionan con dichos temas.</p> <p>(2) Este proceso de sistematización comenzó con teorías y conceptos previos y, después del análisis, incluyó otros que no se contemplaban al inicio.</p> <p>Lo importante de esta fase es que el rastreo de fuentes bibliográficas corresponda al objeto de la sistematización.</p>
Séptima fase: redacción del informe de sistematización	<p>Fue la fase en la que se creó el informe de sistematización y el video del Festival Retos por la Convivencia, edición Manos a la Obra.</p> <p>Para escribir este artículo no utilizamos el informe de sistematización. Utilizamos los productos escritos de la cuarta (cadenas lógicas), quinta (fichas de lectura) y sexta fase (cuadros comparativos).</p>
Octava fase: revisión del informe de sistematización por parte de la red de formadores	<p>Socialización del primer borrador del informe de sistematización a las agrupaciones-Crews que participaron desde la primera fase para hacer ajustes antes de publicarlo.</p>
Novena fase: comunicación del informe de sistematización	<p>Devolución del informe de sistematización a las-os participantes que hicieron parte del proceso de sistematización.</p> <p>El informe de sistematización fue enviado por WhatsApp y por correo a todas-os los que participaron de manera activa, libre e informada.</p> <p>El informe de sistematización que fue enviado a las agrupaciones-Crews se centra en cómo trabajan y cómo mejorar la motivación, las estrategias de formación y el trabajo grupal, pero no hace una reflexión de estos temas a la luz de educación liberadora, como si lo hizo este artículo.</p>

Fuente: elaboración propia.

Hablemos sobre las consideraciones éticas de este ejercicio de sistematización de experiencias. Tres cuestiones éticas fueron acordadas desde la primera fase de este proceso de sistematización, a saber: (1) el respeto entre los-as participantes, (2) la orientación de la información al mejoramiento de los procesos de formación y, (3) el consentimiento y participación activa, libre e informada durante el proceso. Respecto a la fase tres – la fase de la producción de la información –, el primer y tercer cuestionario que utilizaron la plataforma de Google Forms contenía un aviso inicial que decía:

Desde Refugio Latino, Colombia Break Dance Crew, Soul Strong y Style Force les agradecemos por contestar el presente formulario. En la actualidad desarrollamos un ejercicio de sistematización de experiencias para mejorar la formación en Break Dance. Es importante aclarar que la información proporcionada:

1. *Será totalmente anónima*
2. *Su finalidad es netamente investigativa*
3. *El informe de sistematización será publicado por las agrupaciones mencionadas al inicio en acceso abierto.*

¿Está de acuerdo con que la información que proporciona haga parte del informe de sistematización de experiencias que se publicará en septiembre de 2021?

Para seguir con las preguntas del cuestionario la respuesta a esta pregunta debía ser afirmativa, en caso tal que no lo fuera aparecía un mensaje en el que se agradecía por su participación y automáticamente se finalizaba el cuestionario. Con el segundo cuestionario que fue resuelto por medio de notas de voz y mensajes de WhatsApp, una vez recibidas las respuestas se les hacía la misma pregunta que aparecía en los cuestionarios de Google Forms. Todos-as los-las que enviaron sus respuestas a través de WhatsApp estuvieron de acuerdo con que se utilizara la información para el proceso de sistematización. Se guardó pantallazo de la aceptación de cada uno-a.

En esta sistematización de experiencias participaron cincuenta y siete (57) personas que, en la actualidad, integran agrupaciones-Crews de Break Dance con procesos de formación en diez (10) de las veinte (20) localidades¹³ en las que se divide Bogotá, D.C., a saber:

- a) Usaquén localidad ubicada al noroccidente de Bogotá
- b) Suba y Engativá localidades ubicadas al nororiente de Bogotá.
- c) Santa fe y la Candelaria localidades ubicadas al occidente de Bogotá.
- d) Usme y Rafael Uribe Uribe localidades ubicadas al suroccidente de Bogotá
- e) Ciudad Bolívar localidad ubicada al suroriente de Bogotá.
- f) Bosa y Fontibón localidades ubicadas al oriente de Bogotá.

Todas las agrupaciones-Crews que participaron en esta sistematización de experiencias trabajan en red, ya que comparten un contexto social, comunitario y político. Sobre el contexto social de estas agrupaciones-Crews es relevante mencionar que los barrios en los llevan a cabo sus procesos de formación en Break Dance (1) concentran un alto porcentaje de población en condiciones de pobreza y precariedad, (2) son foco de la violencia sociopolítica colombiana y, (3) son barrios en los que la oferta de programas en arte y cultura de las instituciones no cubre la totalidad de la población que los requiere¹⁴. Sobre el contexto comunitario de las agrupaciones-Crews es oportuno señalar que todas cuentan con el respaldo de familias, Juntas de Acción Comunal y Alcaldías Locales para continuar con sus procesos de formación, dado que se les reconoce que motivan a niños, niñas, adolescentes y jóvenes a desnaturalizar la violencia sociopolítica y aportan al cambio y transformación social. Para finalizar,

¹³ Las localidades son la división político-administrativa dentro de Bogotá, D.C. Para mayor información consultar: <https://bogota.gov.co/mi-ciudad/localidades>

¹⁴ Esta información resulta de una conversación con líderes de las agrupaciones que estuvieron presentes en las nueve fases de esta sistematización de experiencias. Esta conversación se llevó a cabo el 26 de marzo de 2023 con el objetivo de hacer la contextualización de las agrupaciones-Crews de Break Dance para este artículo. La conversación fue grabada y analizada con la autorización de cada una de las personas que participaron (4 personas).

sobre el contexto político es importante señalar que las agrupaciones-Crews de Break Dance comparten el sueño común de hacer transformaciones sociales en sus barrios, comunidades y sociedades.

La similitud de los contextos entre agrupaciones-Crews es la limitación de esta sistematización de experiencias, en tanto hubiese sido interesante comparar metodologías de formación de agrupaciones-Crews con contextos distintos.

4. RESULTADOS DEL ANÁLISIS

Las respuestas de las agrupaciones-Crews de Break Dance a la pregunta ¿cómo son los procesos de formación? Apuntan a que los procesos de formación se enfocan en la motivación, las estrategias de formación y el trabajo grupal. Por su parte, las respuestas a la pregunta ¿para qué desarrollamos procesos de formación? Coinciden en que la motivación desarrolla habilidades emocionales, las estrategias de formación desarrollan habilidades cognitivas, y el trabajo grupal desarrolla habilidades sociales y habilidades comunicativas. Para quienes participaron en la sistematización de experiencias de 2021, estas habilidades justifican la pertinencia de los procesos de formación en Break Dance a nivel personal y social. En las respuestas a ambas preguntas aparecía constantemente la siguiente afirmación: el Break Dance es una herramienta de representación y resistencia. Esta afirmación nos motivó en este artículo a interpretar la información producida a la luz de las cuatro tareas de la educación liberadora de Paulo Freire.

4.1. PRIMERA TAREA DE LA EDUCACIÓN LIBERADORA: SUPERAR LA CONTRADICCIÓN SER MÁS/SER MENOS

La primera tarea de la educación liberadora, como práctica ontológica, es la de superar la contradicción ser más/ser menos en el proceso de formación, a fin de buscar ser más que un opresor-a y cambiar nuestro deseo de ocupar el lugar del opresor-a en la estructura social. Las agrupaciones-Crews de Break Dance asumen esta tarea cuándo ponen el foco en la motivación y las habilidades emocionales. De manera puntual, para las agrupaciones-Crews de Break Dance la motivación es una cuestión individual, grupal y comunitaria; además, la fuente principal de motivación es el mismo proceso de formación. Son dos las habilidades emocionales que se desarrollan con la motivación: el sentipensar y la gestión emocional.

Abordemos primero la motivación como una cuestión individual, grupal y comunitaria. Mayor & Canton (1995) y Ospina (2006) hablan de dos tipos de motivación que las agrupaciones-Crews de Break Dance trabajan en sus procesos de formación, y que les permite entender que la motivación es una cuestión individual, grupal y comunitaria. El primer tipo es la motivación intrínseca, este tipo de motivación aparece con la curiosidad y el impulso por descubrir algo nuevo. Las agrupaciones-Crews de Break Dance trabajan la motivación intrínseca con actividades de exploración y actividades de trabajo y rendimiento, estas actividades convierten la curiosidad de descubrir algo nuevo en un hábito individual y grupal. El otro tipo de motivación es la motivación extrínseca, este tipo de motivación proviene de hechos u objetos externos y se centra en los resultados conseguidos con el proceso de formación. Las agrupaciones-Crews de Break Dance trabajan la motivación extrínseca al reconocer a cada uno-a los resultados obtenidos, pero enfocar estos resultados al beneficio tanto del grupo como de la comunidad. Podemos decir, entonces, que los dos tipos de motivación nos permiten, por un lado, reconocer la importancia de otro-a en la construcción de un yo y de un nosotros-as y, por otro lado, (re)crear el hábito de la curiosidad para vivenciar, a través del cuerpo, que somos seres inconclusos y nuestra realidad también lo es.

Pasemos al proceso de formación como fuente principal de la motivación. Para que esto suceda, las agrupaciones-Crews de Break Dance enseñan:

- a) A hacer de los aciertos y los desaciertos parte del proceso de formación, pues los procesos de formación son circulares y no lineales. Aquí aparece el valor del respeto al proceso de formación propio y al proceso de formación de otros-as.
- b) Que la motivación es distinta en cada momento del proceso de formación. La búsqueda constantemente de nuevas rutas y posibilidades de aprendizaje es la clave para mantener la motivación.

El respeto tiene relación con el sentipensar, mientras que la búsqueda constante de nuevas rutas es una actitud relacionada con la gestión emocional. El sentipensar es la conexión cuerpo-mente-territorio que aparece cuando el Break Dance se convierte en un estilo de vida. Como estilo de vida, el Break Dance nos motiva a crear sueños y metas – individuales y colectivas –, así como nos motiva a ser resilientes ante las adversidades. Por otra parte, la gestión emocional es aprender a nutrirnos de todas las emociones y a liberar nuestra capacidad de reinventarnos con cada emoción. Al gestionar nuestras emociones en los procesos de formación de Break Dance comenzamos a conocernos y evaluarnos en relación con la realidad en la que existimos, y es este conocimiento y evaluación lo que va a mantener nuestro interés por buscar nuevas rutas ante las adversidades que nos presenta la realidad en la que existimos.

Por consiguiente, aprender-enseñar desde el sentipensar el valor del respeto, y aprender-enseñar desde la gestión emocional a nutrirnos y liberarnos de-con cada emoción nos humaniza (nos hace ser más), ya que apropiamos la libertad estrechamente vinculada al respeto hacia mí y hacia otro-a, así como aprovechamos que nosotros-as cambiamos y nuestra realidad también lo hace para atrevernos a experimentar nuevas rutas hacia la liberación corporal y emocional. El sentipensar y la gestión emocional en el Break Dance enseñan que todo es temporal y nada es permanente, y que por eso debemos comprometernos con nuestro quehacer. En el siguiente apartado hablaremos de la creatividad como una capacidad necesaria para experimentar nuevas rutas hacia la liberación.

4.2. SEGUNDA TAREA DE LA EDUCACIÓN LIBERADORA: SUPERAR LAS SITUACIONES LÍMITES Y DESARROLLAR PRAXIS TRANSFORMADORA

La segunda tarea de la educación liberadora, como práctica política, es la tarea de desarrollar en y desde los procesos de formación el pensamiento crítico para crear una praxis transformadora, así como cultivar la esperanza para superar las situaciones límites. Las agrupaciones-Crews de Break Dance asumen esta tarea cuando ponen el foco en las estrategias de formación y el desarrollo de habilidades cognitivas como la memoria corporal y la creatividad.

Tabla 2. Estrategias de formación de las agrupaciones-Crews de Break Dance

Estrategia de formación	Descripción
La imitación	La imitación de los movimientos de los(as) compañeros(as) o formadores(as) es el primer paso para comprender las disposiciones básicas del Break Dance. En esta estrategia se privilegia el aprendizaje grupal y la retroalimentación constante. Es importante incentivar la exploración del estilo propio durante esta fase para que la imitación no perjudique su creación
El encadenamiento	En esta estrategia se crea el repertorio de combinaciones que encadenan un movimiento con el otro. Es la fase que conlleva más trabajo y tiempo. En la creación de combinaciones es posible apreciar las estaciones de la educación del cuerpo: (1) comprender, (2) aprender, (3) clasificar y (4) guardar información

La improvisación	Esta estrategia se observa principalmente en las batallas ¹⁵ , pero se aprende durante los procesos de formación. En esta estrategia se desarrolla la capacidad creativa de los(as) participantes para concebir y ejecutar una acción de forma simultánea. En esta estrategia se observa el estado de aprendizaje más complejo, pues involucra el estado corporal y emocional. Borra la frontera entre lo físico, lo mental y lo espiritual. Supera el límite entre lo individual y lo colectivo.
El estilo	En esta estrategia cada uno(a) imprime su estilo propio al baile, lo cual solo es posible mediante la apropiación de la ética de estar y experimentar juntos(as). El reconocimiento y el prestigio son temas que se vinculan a esta estrategia.

Fuente: elaboración propia con base en Alvarado (2016)

Las estrategias de formación son los momentos por los que transcurren los procesos de formación de Break Dance. Como lo apuntamos antes, las estrategias de formación desarrollan dos habilidades cognitivas: la memoria corporal y la creatividad, pero, en este apartado solo hablaremos de la creatividad. La creatividad es la habilidad de (re)crear que nos permite pasar de una estrategia de formación a otra, esta habilidad permite – además – dar un sentido poético, político y emocional a cada movimiento corporal (Osma, 2020). La creatividad está presente en las cuatro estrategias de formación. En las estrategias de imitación y de encadenamiento la creatividad es un recurso tanto para la exploración del estilo propio, como para la creación de combinaciones que encadenen movimientos. El uso de la creatividad como recurso en estas dos estrategias de formación enseña a las/os integrantes de las agrupaciones-Crews de Break Dance que es posible hacer aquello que, en un principio, no imaginaban que era posible hacer. Lograr aquello que considerábamos imposible usando nuestra creatividad crea un clima de esperanza, así como hace que relativicemos las situaciones límites que aparecen dentro y fuera de los procesos de formación.

En la estrategia de improvisación la creatividad pasa de ser un recurso para convertirse en una necesidad, pues será la capacidad de ser creativos-as lo que nos permita (re)plantear la concepción-ejecución de un movimiento durante la batalla o el proceso de formación. El (re)planteamiento de la concepción-ejecución de un movimiento facilita la comprensión de la relación acción-reflexión que se requiere para crear una praxis transformadora. Así las cosas, las agrupaciones-Crews de Break Dance comparan este (re)planteamiento de concepción-ejecución del movimiento según las circunstancias, con la relación acción-reflexión de una praxis transformadora, por lo que es más fácil explicarles el valor de la coherencia entre lo que deseamos-pensamos-hacemos. Respecto a la estrategia del estilo, el uso adecuado del reconocimiento y el prestigio que se adquieren cuando se está en esta estrategia requiere de un pensamiento crítico para no caer en el egocentrismo. El egocentrismo continúa siendo un reto dentro y fuera de las agrupaciones-Crews de Break Dance.

En este apartado vimos como las estrategias de formación en Break Dance fortalecen distintas facetas de la creatividad. Facetas que permiten, por un lado, relativizar las situaciones límites creando un clima de esperanza y, por otro lado, comprender la relación entre acción-reflexión, comparándola con el (re)planteamiento de la concepción-ejecución de un movimiento, y así (re)crear una praxis transformadora. En el siguiente apartado abordaremos la ética de estar y experimentar juntos-as que aparece en la estrategia de formación del estilo.

¹⁵ La batalla es el espacio en el que dos agrupaciones-Crews de Break Dance se encuentran para competir por el primer lugar. Es el espacio sagrado para el Break Dance en que la muerte física se transforma en una muerte simbólica (Ahassi, 2009). En la batalla quienes compiten son juzgados por jurados(as) invitados(as) al estilo de un evento competitivo. Para ver una representación gráfica de las batallas consultar [Retos por la convivencia, 2022. Edición Soul Strong](#)

4.3. TERCERA TAREA DE LA EDUCACIÓN LIBERADORA: DEMOCRATIZAR Y MANTENER EL EQUILIBRIO ENTRE AUTORIDAD Y COMPLICIDAD.

La tercera tarea de la educación liberadora, como práctica ética, es la tarea de democratizar y mantener el equilibrio entre autoridad y complicidad en el proceso de formación, a fin de promover valores como la tolerancia y la solidaridad. Las agrupaciones-Crews de Break Dance asumen esta tarea cuando se enfocan en el trabajo grupal y las habilidades sociales y comunicativas. Para democratizar el proceso de formación fortalecen la convivencia como una habilidad social, y para mantener el equilibrio entre autoridad y complicidad promueven habilidades comunicativas como la confianza y la cooperación.

Empecemos por la convivencia como habilidad social. La convivencia democratiza los procesos de formación de las agrupaciones-Crews de Break Dance, esto pasa porque la responsabilidad y el diálogo son los valores básicos de la convivencia. En los procesos de formación en Break Dance debemos responsabilizarnos de lo que decimos y lo que hacemos. Asimismo, pertenecer a una agrupación-Crews de Break Dance marca una diferencia en cómo tramitamos los conflictos, esto porque lo que caracteriza al Break Dance es la resolución de conflictos sin el uso de la violencia física, es decir, no hay lugar en el Break Dance para la violencia armada y sangrienta. El no uso de la violencia física hace que la batalla sea un escenario dialógico y de diálogo, en el que no se le prohíbe a nadie pronunciar y actuar sobre el mundo a través del cuerpo. En resumen, responsabilizarnos de lo que decimos y lo que hacemos democratiza los procesos de formación hacia dentro de las agrupaciones-Crews de Break Dance, mientras que la batalla democratiza los procesos de formación entre agrupaciones-Crews de Break Dance (hacia afuera). Democratizar los procesos de formación – hacia dentro y hacia afuera – promueve la tolerancia, entendida esta como una responsabilidad común y no como un favor que le hacemos a otro-a.

Pasemos a la confianza y la cooperación como habilidades comunicativas¹⁶, la unión de estas dos habilidades mantiene el equilibrio entre la autoridad y la complicidad en el proceso de formación. En las agrupaciones-Crews de Break Dance se confía en otro-a en la medida en que este-a demuestra ser coherente entre lo que dice y lo que hace. Las agrupaciones coinciden en que para desarrollar la habilidad de la confianza hay que empezar por ser coherentes entre lo que decimos y lo que hacemos. La habilidad de la cooperación, por su parte, aparece cuando aportamos desde nuestra individualidad a alcanzar objetivos en común y a organizar el trabajo grupal. Decimos que desarrollar la habilidad de cooperar y de confiar es lo que mantiene el equilibrio entre la autoridad y la complicidad dentro de las agrupaciones-Crews de Break Dance, por cuanto el respeto a la autoridad del educador-a en estas agrupaciones se basa en la cooperación mutua y no en el miedo, y la confianza entre educador-a y educando-a mantiene viva la complicidad entre ambos. En el fondo, tanto cooperación como confianza nos enseñan a ser solidarios-as con otro-a.

En resumen, desarrollar con el trabajo grupal la habilidad social de convivir democratiza los procesos de formación – hacia dentro y hacia fuera –, lo que enseña la tolerancia como una responsabilidad común. También, es desde el trabajo grupal que se desarrollan habilidades comunicativas como la confianza y la cooperación, habilidades que nos enseñan a ser solidarios-as con otro-a. Mientras en este apartado hablamos de la convivencia como una habilidad social, en el siguiente apartado hablaremos de otra habilidad social: la habilidad de conocer el contexto. También retomaremos las estrategias de formación y la memoria corporal como habilidad cognitiva.

4.4. CUARTA TAREA DE LA EDUCACIÓN LIBERADORA: FOMENTAR EL DIÁLOGO DE SABERES.

La cuarta tarea de la educación liberadora es la de fomentar el diálogo de saberes en el proceso de formación, a fin de cuestionarse quién elige los contenidos programáticos, a favor – o en contra – de quién o de qué los elige. Las agrupaciones-Crews de Break Dance asumen esta tarea a través (1) del trabajo grupal y la

¹⁶ Nos referimos a la confianza y la cooperación como habilidades comunicativas, en tanto son habilidades que nos permiten comunicarnos de manera asertiva, es decir, una comunicación clara, coherente y respetuosa.

habilidad social de conocer el contexto, y (2) de las estrategias de formación y la memoria corporal como habilidad cognitiva.

Empecemos por conocer el contexto como parte del contenido programático de los procesos de formación, esta habilidad social se relaciona con eliminar el temor a superar las situaciones límites y la contradicción ser más/ser menos. De estas dos cuestiones ya hemos hablado en el primer y segundo subapartado de los resultados. En este apartado tan solo añadiremos que para las agrupaciones-Crews conocer el contexto desde el Break Dance cambia la forma en que lo conocen y en la que actúan sobre la contradicción ser más/ser menos y las situaciones límites que aparecen mientras lo conocen, ya que conocen el contexto comprometiéndose con la vida (en todas sus formas). El compromiso con la vida que sienten las agrupaciones-Crews de Break Dance tiene que ver con los orígenes propios la cultura Hip Hop, así como con la violencia de los contextos que rodea a estas agrupaciones. El conocimiento del contexto en el Break Dance ocurre en tres momentos de búsqueda-encuentro:

- a) El primer momento de búsqueda-encuentro es el momento del encuentro con los procesos vitales de cada uno-a (sus relaciones interpersonales, laborales, comunitarias, etc.), momento en el que adaptamos el proceso de formación de Break Dance a los tiempos de los procesos vitales de cada uno-a.
- b) El segundo momento de búsqueda-encuentro es el momento en el que, al iniciar, buscamos aprender una expresión artística, pero al finalizar encontramos un nuevo estilo de vida.
- c) El tercer momento de búsqueda-encuentro es el momento en el que encontramos que el Break Dance se mueve dentro de dinámicas locales, nacionales e internacionales, y buscamos incidir en estas dinámicas.

En el primer momento de búsqueda-encuentro podemos situar el diálogo de saberes, esto porque encontrarnos con los procesos vitales de cada uno-a es partir de un “aquí”, y buscar adecuar estos procesos vitales al proceso de formación es llegar a un “allá”. El segundo momento de búsqueda-encuentro nos traslada a la cuestión de desarrollar el pensamiento crítico y el clima de esperanza desde los contenidos programáticos, pues resulta que mientras aprendemos los estilos y técnicas propias del Break Dance como práctica artística (el contenido programático de los procesos de formación), asumimos un estilo de vida en el que los movimientos del cuerpo nos permiten vivenciar la relación reflexión-acción, además, con el acto mismo de lograr estos movimientos experimentamos un clima de esperanza. Finalmente, en el tercer momento de búsqueda-encuentro cuestionamos y mejoramos aquello que hacemos a nivel local para, de esta misma manera, hacer del Break Dance una plataforma que nos permita incidir a nivel nacional e internacional.

Hablemos, ahora, de las estrategias de formación y la memoria corporal como habilidad cognitiva. Según las agrupaciones-Crews de Break Dance la memoria corporal se desarrolla en todas las estrategias de formación mencionadas en la segunda tarea de la educación liberadora. Siendo así podemos decir que todas las estrategias de formación se (re)crean desde la memoria corporal de cada uno-a. Por otra parte, las estaciones de educación del cuerpo (comprender, aprender, clasificar y guardar) que aparecen en la estrategia de encadenamiento se trabajan en grupo, esto se debe a que en la medida en que aprendes adquieres la responsabilidad de enseñar a quienes hasta ahora comienzan. Esta dinámica grupal de aprender-enseñar al mismo tiempo que ocurre en los procesos de formación de Break Dance, hace que educadores-as usen su memoria corporal para hacer una devolución del conocimiento a educandos-as de manera organizada, sistematiza y ampliada por su propia praxis.

Lo anterior nos permite afirmar, entonces, que las agrupaciones-Crews de Break Dance cuestionan quién elige los contenidos programáticos, a favor – o en contra – de quién o de qué los elige. Por un lado, cuestionan quién elige los contenidos programáticos porque conocen el contexto desde el diálogo de saberes, el pensamiento crítico y el clima de esperanza y la relación entre local, nacional e internacional. Por otro lado, cuestionan a favor – o en contra – de quién o de qué eligen los contenidos programáticos, pues al usar la memoria corporal de cada uno-a para aprender-enseñar, primero, orientan el contenido programático de los procesos de formación (estilos,

técnicas y estaciones de educación del cuerpo) hacia las necesidades de educandos-as y, segundo, motivan a educadores-as a devolver a educandos-as el conocimiento ya hecho de manera organizada, sistematizada y ampliada por su propia praxis.

5. CONCLUSIONES

Recordemos las cuatro tareas de la educación liberadora. La primera tarea, relacionada con la educación como práctica ontológica, es la tarea de superar la contradicción ser más/ser menos para que nazcan seres humanos que no son ni opresores-as, ni oprimidos-as. Esta primera tarea es la búsqueda por humanizarnos (ser más) en comunión y no en medio de relaciones antagónicas (Freire, 2005). Es importante aclarar que Freire (2005; 2006) no habla de humanizar (ser más) desde una posición fundamentalista, esto es una posición construida a priori de la historia, sino que entiende la humanización (ser más) como una tarea que viene construyéndose en el transcurso de la historia por nuestras ansias de libertad. Las agrupaciones-Crews de Break Dance asumen esta tarea desde la motivación y habilidades emocionales como el sentipensar y la gestión emocional. Desde el sentipensar aprenden-enseñan la libertad estrechamente vinculada al respeto, y con la gestión emocional aprenden-enseñan que el cambio constante en nosotros-as y de nuestra realidad hace posible atrevernos a experimentar nuevas rutas hacia la liberación corporal y emocional.

La segunda tarea, relacionada con la educación como práctica política, es la tarea de desarrollar el pensamiento crítico para fomentar una praxis transformadora y el clima esperanza, y así superar las situaciones límites. Las agrupaciones-Crews de Break Dance asumen esta tarea fortaleciendo las distintas facetas de la creatividad, lo que les permite, por un lado, relativizar las situaciones límites creando un clima de esperanza y, por otro lado, comprender la relación entre acción-reflexión que requiere una praxis transformadora, comparándola con la relación concepción-ejecución de un movimiento.

La tercera tarea, relacionada con la educación como práctica ética, es promover valores como la tolerancia y la solidaridad en el proceso de formación. Las agrupaciones-Crews de Break Dance asumen esta tarea desde el trabajo grupal, la habilidad social de convivir y habilidades comunicativas como la confianza y la cooperación. Convivir democratiza los procesos de formación y enseña la tolerancia como una responsabilidad común. Y la confianza y la cooperación enseña a ser solidarios-as con los-as otros-as.

La cuarta y última tarea, relacionada con la educación como práctica cognoscitiva, es la de fomentar el diálogo de saberes en el proceso de formación para cuestionarse constantemente la elección y orientación del contenido programático. Las agrupaciones-Crews de Break Dance asumen esta tarea desde el trabajo grupal y la habilidad social de conocer el contexto, así como desde las estrategias de formación y la memoria corporal como habilidad cognitiva. Desde el Break Dance, la habilidad social de conocer el contexto se desarrolla a través del diálogo de saberes, el pensamiento crítico y el clima de esperanza y la relación de lo local, lo nacional y lo internacional. A su vez, la memoria corporal permite orientar el contenido programático de los procesos de formación (estilos, técnicas y estaciones de educación del cuerpo) hacia las necesidades de educandos-as; esta orientación, además, motiva a educadores-as a hacer la devolución del contenido programático de manera organizada, sistematizada y ampliada por su propia praxis.

Queremos terminar con dos recomendaciones para agrupaciones comunitarias y artísticas interesadas en sistematizar sus experiencias. Recordemos que sistematizar experiencias es un proceso de reflexión (auto)crítica de un proceso vivido, con el fin de obtener aprendizajes del mismo.

La primera recomendación es respecto a la creación del plan de sistematización, en esta fase del proceso es oportuno (1) estar abiertos a las (auto)críticas, (2) que todos-as conozcan y se sientan identificados con el plan de sistematización, (3) redactar el objetivo del plan de sistematización incluyendo el quiénes, el dónde y el cuándo

y, recordar que (4) el objeto, el objetivo y los resultados pueden mejorar durante el seguimiento del plan de sistematización, pero han de estar totalmente definidos para la etapa de análisis e interpretación de la información.

La segunda recomendación es en relación con las fases de búsqueda de fuentes bibliográficas e interpretación de la información, en estas fases es oportuno (1) recordar que muchas palabras son polisémicas, esto quiere decir que una misma palabra puede tener varios significados, por lo que es importante delimitar qué queremos describir con esa palabra, e (2) incluir en el informe de sistematización aprendizajes y tensiones que aparecieron durante el proceso mismo de sistematizar experiencias y cómo fueron resueltas para continuar.

Para finalizar, invitamos a futuros procesos de investigación o de sistematización de experiencias a indagar en las metodologías de formación de agrupaciones – artísticas y/o comunitarias – con contextos sociales, comunitarios y políticos distintos. Fruto de esta comparación pueden aparecer campos de discusión (re)emergentes en el marco de la educación liberadora.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Aguilera Garzón, D. C., Bohórquez Grijalba, S. M., & Macías Chaparro, C. Z. (2011). *La danza urbana "Break Dance" como aporte en la formación integral del ser humano y reconstrucción de una cultura*. [Tesis de grado]. Corporación Universitaria Minuto de Dios. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/2907>
- Ahassi, C. (2009). *Breakdance: del performance urbano al agenciamiento corporal* [Tesis de maestría]. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/646>
- Freire, P. (1972). *La educación como práctica de la libertad* (7.ª ed.). Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2.ª ed.). Siglo XXI.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la Tolerancia: Organización y notas de Ana María Araujo Freier* (1.ª ed.). Fondo de Cultura Económica USA.
- Freire, P. (2007). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido* (2.ª ed.). Siglo XXI.
- Infante Arias, F. (2019). *La vida en Ciudad Bolívar vista desde el Hip Hop Bboying (Break Dance)* [Tesis de Maestría]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/22807>
- Mayor, L., & Cantón, E. C. (1995). Direcciones y problemas del análisis de la motivación y emoción en la actividad física y deportiva. *Revista de psicología del deporte*, 4(2), 0101-0115. <https://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v4n2/19885636v4n2p101.pdf>
- Medina Jiménez, J. V. (2021). *Aportes del Break Dance para el desarrollo de la convivencia en los niños y niñas: un recorrido desde las voces de los maestros*. [Trabajo de grado]. Licenciatura en Educación Infantil. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/13570>
- Ospina, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4(2), 158-160. <https://www.redalyc.org/pdf/562/56209917.pdf>
- Parra Gómez, I. T. (2019). *El break dance como una práctica social desde la experiencia de la agrupación Feminal Crew: un estudio desde la auto etnografía*. [Trabajo de grado]. Universidad del Valle. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/18108>
- Sullón, A. M. T. (2019). El lenguaje del cuerpo en el Break Dance. Un baile formado en las calles. *Revista Científica de Comunicación Social*, 1, 60-69.
- Zúñiga López, R. E., & Zúñiga Preciado, Z. L. (2013). *Metodología para la Sistematización Participativa de Experiencias Sociales. Una propuesta desde la Educación Popular*. Recuperado 1 de julio de 2021, de https://www.academia.edu/30211095/Metodolog%C3%ADa_para_la_Sistematizaci%C3%B3n_Participativa_de_Experiencias_Sociales_Una_propuesta_desde_la_Educaci%C3%B3n_Popular

Recibido: 30 de enero de 2023
Aceptado: 15 de abril de 2023
Publicado: 15 de junio de 2023

SC **Socializar
Conocimientos**

Revista de libre acceso editada por el CELAB