



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

## Facultad de Educación

EL CUIDADO Y LA EDUCACIÓN PARA SALUD: UN DIÁLOGO POSIBLE EN LA  
CONFIGURACIÓN DE SUBJETIVIDADES POLÍTICAS

JACKELINE MARITZA RÚA ARBOLEDA

Asesora

BERTA LUCILA HENAO SIERRA

Doctora en Enseñanza de las Ciencias

Magíster en Educación

Línea Pedagogía Social

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MEDELLÍN, COLOMBIA

2018



### ¡Gracias!

A la vida, porque de las experiencias he aprendido a apreciar las subidas y las bajadas, las sonrisas y las lágrimas, la compañía y la soledad.

A mi familia, en especial a mis padres, su esfuerzo y su apoyo me han brindado el soporte para no desfallecer, para culminar este proceso y encontrarme en el camino.

A la profe Berta, una maestra en todo el sentido de la palabra, una guía académica y espiritual que me llevó a re-conocerme a partir del encuentro con el cuidado.

A Mónica y Diana, cómplices en este proceso, su apoyo y amistad hizo más ameno el viaje, un placer haber compartido la maestría con ellas, y más aún, la vida.

A Álvaro y Diego, compañeros de viaje, su comprensión y compañía en este proceso lo hizo más divertido. Me llevo dos amigos más.

A mis narradores, mis compañeros del Parque de la Vida, por dejarme entrar en sus vidas, por abrirme su corazón y permitirme narrarlos.

Al Parque de la Vida, un bello lugar en el que crecí personal y profesionalmente, y desde donde surge la idea de este viaje por la Educación para la Salud, el Cuidado y la maestría, el proceso me permitió reconciliarme con él y conmigo.

A mis amigas, por comprender mis ausencias en nuestros encuentros, por estar siempre ahí y ser una voz de aliento.

1 8 0 3

A ti, amor de mi vida; la paciencia, el amor y el cuidado que recibí durante todo este tiempo me ayudaron a permanecer. Sin duda alguna, la decisión de construir un proyecto de vida juntos, aún en medio del estrés que trae la maestría, renovó mi energía para continuar y resignificar el amor.



**Tabla de contenido**

Resumen .....	6
A manera de presentación: La historia no contada .....	7
¿Cómo conocí al Principito?: la historia de cómo la pregunta por la Educación para la Salud se convirtió en un proyecto de maestría.....	11
¿Cómo entender el mundo del Principito? El marco epistemológico y metodológico de una historia contada a varias voces .....	18
El encuentro con el Zorro Los conceptos y redes de significados que orientan este viaje hacia la formación de un sujeto crítico .....	29
Antecedentes de la investigación: los encuentros iniciales con el Principito .....	29
Salud y Promoción de la Salud: Referentes político - normativos y sus sustentos académicos .....	31
Hacia la formación de un sujeto crítico: aportes de la pedagogía y de campos afines....	34
Educación para la Salud, un campo en tensión con los discursos críticos.....	34
El cuidado como lugar de resistencia.....	36
Diálogo de saberes, el encuentro entre dos mundos. ....	40
Del viaje, los narradores y los asteroides .....	42
El amor como lugar de resistencia cuando “la consigna es la consigna” .....	45
El encuentro con el otro, un camino posible y necesario en el cuidado como práctica ético – política.....	84
El cuidado como práctica que no se nombra y emerge desde el Sur en lo simple y lo sensible .....	104
El zorro, la rosa y el problema de la domesticación Diálogo entre la Educación para la Salud, el Cuidado y la configuración de subjetividades políticas.....	128
La tensión saber-poder como punto de encuentro entre la Pedagogía y la Salud .....	129
Resistencias, re-existencias y alternativas en la formación de sujetos críticos .....	134
Acerca del Parque de la vida: perspectiva filosófica, compromisos sociopolíticos y experiencia de los narradores .....	138



Aprender a ver con el corazón Sobre las consideraciones finales y los aprendizajes.....	149
Amor, espiritualidad y <i>Buen Vivir</i> : sobre la configuración de subjetividades en resistencia .....	149
Acerca de la Educación para la Salud y el Cuidado, límites y posibilidades .....	156
Lo que nos deja el viaje: aportes de esta investigación a la Pedagogía Social y a la Promoción de la Salud .....	161
Las estrellas quedan en el cielo y nos muestran que siempre es posible volver a la esencia. De las transformaciones y aprendizajes de este viaje.....	166
Referencias Bibliográficas.....	168
Anexos .....	176
Anexo N°1 Consentimiento informado.....	176
Anexo N°2 Protocolo de compromiso ético .....	177
Anexo N°3 Estructura del análisis narrativo .....	178



**Lista de Figuras**

*Figura 1.* Ilustración del planteamiento del problema de la investigación.....15

*Figura 2.* Cuadro de análisis narrativo.....22







### Resumen

La *Educación para la Salud* se ha construido tradicionalmente sobre los planteamientos y las reflexiones hechas con base en la Salud Pública y estudios afines, estando la Pedagogía al margen de este trabajo, por lo que esta investigación se ubica en la línea de *Pedagogía Social* y en la misma, transita por los caminos del *Cuidado* y la *configuración de subjetividades políticas* como una forma de aportar a las construcciones de dicho campo de conocimiento.

Desde un enfoque crítico y con el método narrativo como apuestas por reivindicar los saberes y prácticas de seis de los sujetos que hacen posibles las prácticas educativas en salud en el Parque de la Vida en Medellín, Colombia, rescato sus relatos y experiencias como fuente de conocimiento para una Promoción de la Salud que tenga en cuenta aspectos formativos, es decir, pedagógicos; y que en relación con éstos, posibilite un acercamiento a la comprensión de la configuración de sujetos en resistencia frente a unas dinámicas culturales, sociales, económicas y políticas hegemónicas neoliberales que devienen en prácticas de descuido.

Los aportes de la *Pedagogía Social* a las reflexiones sobre la *Educación para la Salud* comprenden el diálogo, la espiritualidad, el amor, la resistencia y el *Buen Vivir* como elementos que transforman las prácticas educativas así como la concepción de salud y los *modos-de-ser-en-el-mundo*, en procura de unos sujetos conscientes de su papel en la historia, capaces de resistir y re-existir en el amor y el cuidado como esencia del ser humano.

**Palabras clave:** Educación para la Salud, Cuidado, Pedagogía Social, Subjetividades Políticas, Resistencia



## **A manera de presentación: La historia no contada**

### **Un encuentro en el desierto...**

Era un día como cualquier otro en el que me encontraba estudiando para la Maestría en Educación que estaba realizando, cuando de repente vino a mi mente una historia que había leído hace algunos años, una bella sucesión de encuentros en la que un adulto y un niño se volvían cómplices, aunque aquel niño no era de este mundo y no paraba de hacer preguntas. Es una historia muy conocida pero que a menudo, a nosotros los adultos, se nos olvida, es el relato de El Principito.

¿Qué tiene que ver El Principito con una Maestría en Educación? Se preguntarán... Al principio yo tampoco lo tenía claro, pero luego comprendí que esta analogía era la forma de abordar mi encuentro en la investigación, la posibilidad de contar mi viaje a partir de un referente literario que ilustra el proceso por el que he pasado, y es así como entonces empieza a tejerse esta historia.

Es posible ver a través de la relación que tiene el aviador con el Principito una historia de amistad, amor y cuidado, lo que va a permitir que como investigadora me narre desde el rol del aviador, ese adulto que ha olvidado por un momento la magia de ser niño, la importancia de las preguntas y los vínculos que nos unen, pero es ese encuentro con el Principito, y en mi caso, con esta investigación, lo que nos permite volver a creer, aprender de lo simple y conectarnos de una manera alternativa con nuestra *Casa Común*, la Tierra, para re-encontrarnos, re – inventarnos y re – existir.

A continuación explico cómo construyo la analogía entre El Principito de Saint-Exupéry (s.f) y mi proceso de investigación, pero si en algún momento sienten que son dos cosas opuestas, solo les pido al igual que el aviador que miren al cielo y recuerden que en algún lugar existe un niño que nos ha interrogado sobre el significado de la vida y la amistad, y así puedan comprender desde qué lugar hablo y porqué creo que una investigación rigurosa puede ser narrada a partir de un viaje con El Principito.



Esta forma de abordar la investigación parte de un interés personal por "volver a las experiencias significativas que encontramos en la vida diaria, no como un rechazo de la ciencia, sino más bien como método que puede tratar las preocupaciones que normalmente quedan excluidas de la ciencia normal" (Bolívar, 2002, p.7). De esta manera, con una apuesta por la construcción de conocimiento no canónico me embarco en la aventura de entrelazar la narrativa y la perspectiva decolonial en la investigación en Pedagogía Social, desde un personaje que representa ese mensaje emancipador, de fraternidad y cuidado que exploro en este trabajo.

Como característica distintiva de la perspectiva crítica y el enfoque narrativo, el investigador se vuelve parte del conocimiento que se va a construir y es por esto que considero importante que antes de emprender este viaje juntos, me presente. Mi nombre es Jackeline, en el momento que escribo esto tengo 27 años, me casé hace poco, tengo un hermano menor, siempre he vivido en Medellín y me gusta pasar tiempo con mi familia y mis amigos, desde muy pequeña me he sentido atraída por actividades que se desarrollan en equipo y he tenido una inquietud por cómo puedo ayudar a hacer del mundo un lugar mejor, así que estuve en algunos voluntariados, fui *scout* en mi adolescencia, y finalmente ingresé a estudiar Comunicaciones en la Universidad de Antioquia.

Lo que más llamó mi atención en el pregrado y que se convirtió en el inicio de este camino que transito por la salud, la comunicación y la educación, fue cuando en sexto semestre me encuentro con el concepto de *Promoción de la Salud*, un campo de estudio que cambiaría mi forma de comprender la salud y todo lo relacionado con ella. Es con este interés que llego al Parque de la Vida a trabajar como comunicadora durante 4 años, y siempre con las preguntas ¿cómo vincular a las personas con esta propuesta? y ¿cuál es el papel de la educación en un espacio como este que habla de salud?

Mientras trabajo en este lugar empiezo a explorar asuntos relacionados con la Pedagogía, y me vinculo como docente de cátedra a la Facultad de Medicina de la Universidad de Antioquia en un curso en el que se trabajan temas como Comunicación Comunitaria y *Educación para la Salud*. Es a partir de estas experiencias que empiezo a





preguntarme ¿qué tiene que decir la pedagogía respecto a estos asuntos?, debido a que me encontraba inmersa en las áreas de la salud, pero mis inicios se dieron en el área social por la comunicación y la educación, ya que estudié también en una Escuela Normal.

Cuando decido embarcarme en la aventura de una maestría, me inclino por la *Pedagogía Social* buscando darle respuesta a esas inquietudes alrededor de la *Educación para la Salud* que de alguna manera ha instrumentalizado la educación, hasta el punto incluso de invisibilizarla, como lo señalan Peñaranda, Giraldo, Barrera y Castro (2014),

Como la educación es una experiencia cercana a nuestra cotidianidad, nos sentimos en confianza para hablar sobre ella, sin necesidad de una reflexión pedagógica, sin la cual, asumida como un asunto que realmente compete en su construcción teórica a otras disciplinas, la Educación para la Salud termina como elemento instrumental que se aplica sin necesidad de articularla con los debates propios de la salud pública y, en particular, sin abordar los debates pedagógicos que configuran corrientes de orden teórico y político que conllevan tensiones y conflictos (p.370).

Volviendo a mi interés por narrar este proceso desde El Principito, es en este punto en que me siento como el aviador que en su mundo adulto choca en el desierto del Sahara y se encuentra con un pequeño que no para de hacerle preguntas. Mi Principito es mi problema de investigación, esa posibilidad que me conecta con la educación para la salud y me permite transitar hacia el cuidado y las subjetividades políticas.

Luego de presentarles en el primer capítulo al Principito, sus preguntas y propósitos, me detengo en la forma de comprender su mundo y es el momento de hablar acerca de la metodología de la investigación, el lente desde el que se narra este proceso y la forma en que se desarrolla cada uno de los momentos, así como las consideraciones éticas que tengo en cuenta a lo largo del proceso.

Para llevar a cabo el viaje busco la compañía de seis personas que quieran narrarse y al tiempo sea la oportunidad de contar polifónicamente esta historia. En el capítulo *Del viaje, los narradores y los asteroides* pueden conocerlos y compartir con ellos algunos pasajes de



sus vidas que permiten comprender su devenir como sujetos. Estos relatos develan la emergencia de unas subjetividades en resistencia a un sistema social, económico y político que divide, normaliza y silencia; esto da paso a un análisis de la *Educación para la Salud* y el *Cuidado* como propuestas pedagógicas para la configuración de subjetividades.

En este capítulo se ponen en diálogo los diferentes tipos de conocimiento que hacen parte de esta investigación, así que la interpretación no es guiada por los postulados académicos hegemónicos, sino que hay una concordancia con mis puntos de vista como investigadora brindando la posibilidad de dar sentido a lo que los narradores cuentan desde su experiencia. Aquí radica el valor investigativo de este trabajo, en la construcción polifónica de conocimiento teniendo como base las vivencias y la vida cotidiana.

Finalmente, hay un espacio para hablar de los aprendizajes, las transformaciones y lo que llamo consideraciones finales de la investigación; es el momento de recoger el proceso para comprender la importancia del mensaje central que nos deja Saint-Exupéry en su historia porque “solo con el corazón se puede ver bien, lo esencial es invisible a los ojos” (p.84).

A continuación les presento el capítulo *¿Cómo conocí al Principito?: la historia de cómo la pregunta por la Educación para la Salud se convirtió en un proyecto de maestría*, donde despliego el problema y los propósitos que guían esta investigación.



### **¿Cómo conocí al Principito?: la historia de cómo la pregunta por la Educación para la Salud se convirtió en un proyecto de maestría**

*"Caminando en línea recta, uno no puede llegar muy lejos"*

*Antoine de Saint Exupéry  
(El Principito)*

Como lo menciono en la presentación, esta investigación se asemeja, desde mi experiencia, a la historia que magistralmente cuenta Saint – Exupéry, por lo que a continuación narro cómo se da el encuentro con mi Principito. La inquietud por la *Educación para la Salud* viene de tiempo atrás, pero no es hasta que decido hacer una maestría que toma forma. Este asunto inicia en la universidad y continúa en mi entorno laboral, pues hasta el 2016 trabajo en el Parque de la Vida, un proyecto cuya razón de existencia es la *Promoción de la Salud*, y ya que ésta tiene una relación fuerte con la *Educación para la Salud* empiezo a pensar este asunto a partir de mi experiencia en la academia y la práctica.

Con el fin de contextualizar la problemática que interesa a esta investigación, es necesario reconocer algunos conceptos clave, para comprender cómo han sido abordados, cuáles son los vínculos entre ellos y por qué los retomo en este trabajo.

Al respecto, conviene anotar que en 2015 se expide en Colombia la Ley Estatutaria 1751 por la cual se regula el derecho fundamental a la salud. El artículo 2° de dicho documento establece que “es autónomo e irrenunciable en lo individual y en lo colectivo. Comprende el acceso a los servicios de salud de manera oportuna, eficaz y con calidad para la preservación, el mejoramiento y la promoción de la salud” (Ley N°1751, 2015).

La comprensión de la salud como derecho fundamental es un avance en la política pública del país y aunque dicha normativa presenta algunas contradicciones, es de reconocer que introduce el término *Promoción de la Salud* para referirse a la salud en positivo. Este concepto fue empleado por primera vez a mediados del siglo XX por el médico salubrista Henry Sigerist para englobar las acciones de educación en salud y mejora de la calidad de vida (Restrepo y Málaga, 2001).



Teniendo como base los aportes de Sigerist, el concepto se ha redefinido y sus usos se han complejizado; no obstante, para una mejor comprensión del problema a afrontar en la investigación, planteo algunos aspectos clave del devenir de dicho concepto y de otros que se relacionan en términos de significados.

Uno de los principales referentes al momento de hablar de salud es la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1986) que considera que la *Promoción de la Salud* “consiste en proporcionar a los pueblos los medios necesarios para mejorar su salud y ejercer un mayor control sobre la misma” (p.1). Esta forma de asumir la salud implica comprender que no es una responsabilidad exclusiva del sector salud y que requiere el desarrollo de actitudes y aptitudes, en lo individual y en lo colectivo.

Teniendo presentes estas consideraciones, puedo decir que en la práctica es distinto, pues al hacer una revisión de la legislación colombiana encuentro que si bien como declaración general se hace énfasis en promover la salud, lo explícito en la ley como de obligatorio cumplimiento no se corresponde con dichas declaraciones, pues se refiere a programas centrados en la enfermedad, sea para su prevención ante factores de riesgo o la mitigación de los efectos cuando aparece.

Lo anterior deja ver que en el país, aún hoy, acontece lo que en 1974 denunció el Ministro de Salud y Bienestar del Gobierno de Canadá, Marc Lalonde (citado en Restrepo y Málaga, 2001) en relación con la inversión de los recursos en el ámbito de la salud, pues éstos se destinan principalmente a temas de asistencia para la enfermedad, y en un porcentaje mucho menor a las estrategias de *Promoción de la Salud*, que no tenían la misma prioridad, pero podían ser el camino para incidir en los determinantes sociales responsables de aproximadamente el 80% de las enfermedades más prevalentes.

Hasta aquí hago una somera aproximación a los referentes necesarios para comprender las tensiones que están en la base de este trabajo; sin embargo, para ahondar en uno de los conceptos centrales se puede decir que la *Educación para la Salud* como proceso social y campo de conocimiento se consolida a partir de unas prácticas aprendidas desde el lugar que el sujeto ocupa en el mundo y las interacciones que a partir de allí tiene.





## Facultad de Educación

En comunión con estos planteamientos están las ideas de García, Sáez y Escarbajal (2000) quienes entienden que la *Educación para la Salud*, como educación social, tiene sentido en la medida que los comportamientos denominados como saludables en el sistema cultural occidental, el cual abordamos en este trabajo, no son innatos a los seres humanos, por lo que “las distintas formas comportamentales referidas a la salud no dejan, por tanto, de ser una construcción social y cultural” (p.44), lo que permite inferir que dichos comportamientos o prácticas se convierten en hábitos para los integrantes de las comunidades al haber accedido a participar de su construcción mediante la interacción con otros (Bourdieu, 2007).

En este sentido, la *Educación para la Salud* se configura para mí en un concepto y una práctica de interés creciente en la búsqueda por comprender esas dinámicas sociales en las que se encuentra inmersa, razón por la que me pregunto, en mi rol de docente de la Facultad de Medicina de la Universidad de Antioquia y comunicadora de uno de los proyectos que esta universidad lidera alrededor del tema, ¿qué tiene que decir la Pedagogía al respecto?

Llego a esta pregunta debido a que las referencias que tenía antes de ingresar a la Maestría eran del área de la Salud Pública y las reflexiones y construcciones que encontraba no llenaban esa vació que tenía al preguntarme por lo educativo en relación con la salud, ya que desde mi punto de vista, los asuntos de orden pedagógico no se pueden reducir a un ejercicio como transmitir conocimiento o compartirlos de manera lúdica y recreativa.

Ingreso entonces a la línea de Pedagogía Social de la Maestría en Educación de la Universidad de Antioquia y allí encuentro una propuesta crítica que busca darle voz a quienes no han sido escuchados o son invisibilizados, al tiempo que da un lugar preferencial a las apuestas y construcciones desde el Sur. Así encuentro a mi Principito, esa visión crítica, esas voces latinoamericanas que son para mí como ese niño, algo misterioso que me llena de preguntas y me insta a darles forma para tratar de comprender desde allí lo que me inquieta.

En esas búsquedas tengo un encuentro semejante al que el Principito tuvo con el Zorro, pues Leonardo Boff (2002, 2012) me lleva al “mundo del *Cuidado*” y con ello a la





reflexión sobre la realidad de descuido que nos agobia y mengua nuestra salud física, mental y social. El *Cuidado* invita a pensar las relaciones humanas desde una perspectiva de amabilidad a partir de lo que Boff (2002) llama un *nuevo contrato social* que reclama un nuevo orden mundial y una nueva forma de *ser-en-el-mundo*.

Esta propuesta concuerda con la *Promoción de la Salud* en que es necesario un cambio en las dinámicas de las relaciones humanas, pero el punto donde se distancian es en la postura que asumen frente a las formas hegemónicas en occidente de habitar el mundo que han estado marcadas por la competencia y el individualismo, conceptos clave del neoliberalismo.

La *Promoción de la Salud* se abstiene de hacer críticas a la colonialidad y el descuido característicos de las sociedades occidentales actuales, en las que predomina la producción y el dinero por sobre el ser humano, y su acción se enfoca en generar cambios en las esferas micro de la sociedad, mientras que el *Cuidado* es enfático en denunciar que la causa de ese tipo de relaciones inequitativas tienen que ver con asuntos macro de la sociedad donde se tiene en cuenta la historia y el contexto y, por lo tanto, se plantea como una apuesta decolonial y liberadora.

Desde mi experiencia y mis encuentros en este proceso pude ver lo que señalan Peñaranda *et al* (2014) con respecto a que la *Educación para la Salud* ha dejado de lado asuntos conflictivos y de tensión en su ejecución, es decir, ha procurado tener una asepsia política, lo que es una cuestión fundamental en la pedagogía crítica latinoamericana.

Al dar una mirada a las sociedades occidentales mencionadas y a la realidad a la que se ven expuestas las relaciones humanas, un sentimiento de desconcierto puede aparecer, pero “a pesar de la deshumanización de gran parte de nuestra cultura, la esencia humana no se ha perdido” (Boff, 2002, p.15), y es precisamente lo que en este trabajo quiero visibilizar a partir de las formas en que la resistencia se hace vida en los narradores que acompañan este viaje, y ofrece *posibilidades otras* para *ser-en-el-mundo*.



Al abordar la tensión entre *Educación para la Salud y Cuidado* con algunos de sus elementos distintivos, es importante anotar que dicha relación se propone en esta investigación como un diálogo en el que se identifican límites y potencialidades, pues la tensión está relacionada con la manera de abordar el sujeto y la subjetividad: como sujeción, con objetivación, o como liberación, y la forma de concebir la construcción de la realidad, desde el individualismo y la hegemonía de la razón, o desde la comunión y la sensibilidad.

El acercamiento a las subjetividades lo hago en compañía de seis personas que aceptaron abrir su corazón y relatar algunos momentos de su vida para ayudarme a narrar este proceso de la mano del Principito en el recorrido por los asteroides presentes en la historia que encarnan asuntos complejos de las sociedades actuales, de los cuales retomo aquellas problemáticas de orden ético político, sin desconocer que existen elementos de otro orden que configuran al ser humano, pero me decanto por estas debido a que corresponden al campo que interesa a esta investigación. Al final del viaje quedan unas experiencias de *Cuidado* en relación a la configuración como sujetos en resistencia, que permiten develar otras existencias.

Estos seis narradores, aunque de orígenes e historias diferentes, tienen en común su vínculo con el Parque de la Vida, un lugar de encuentro y de posibilidad donde los conocí y compartí con ellos algunos momentos. Tomo la decisión de que esta sea su experiencia común por ser un espacio en el que todos ellos transitan, formándose y formando, y que se ha preocupado por pensarse asuntos relacionados con la *Promoción de la Salud* y la *Educación para la Salud*.

En relación con estas cuestiones, una revisión a la literatura existente sobre *Educación para la Salud* permite inferir que existe una fuerte tendencia en abordarla desde la visión de la salud pública más no así desde la pedagogía, lo que muestra que el componente educativo es poco trabajado; de igual forma sucede con el *Cuidado*, que ha sido fuertemente trabajado desde la enfermería pero invisibilizado desde la perspectiva pedagógica, de ahí la importancia de que esta investigación se sitúe en la línea de *Pedagogía Social*.



Tomando en cuenta la propuesta de ecología de saberes (Santos, 2010a y 2010b) para entablar el diálogo entre *Educación para la Salud* y *Cuidado*, esta investigación no pretende llegar al punto en que un concepto contenga al otro, sino dar una mirada crítica a la luz de las construcciones latinoamericanas sobre el *Cuidado* y la configuración de subjetividades políticas a un campo que ha sido institucionalizado en la sociedad occidental como es la *Educación para la Salud*.

Así entonces, considero que los análisis derivados de esta investigación son un aporte relevante, no solo al campo de la *Pedagogía Social* sino también a la *Promoción de la Salud* puesto que hasta el momento no he encontrado literatura e investigaciones propuestas desde un enfoque pedagógico crítico latinoamericano que propendan por comprender la experiencia del *Cuidado* en la configuración de subjetividades políticas a partir de un diálogo con la *Educación para la Salud*. Este propósito principal es guiado por tres propósitos específicos que sirven de ruta en la investigación.

En primer lugar identifiqué algunas de las expresiones del *Cuidado* para comprender e interpretar el sentido que los narradores dan a su experiencia, para luego como investigadora propiciar un diálogo entre la *Educación para la Salud* y el *Cuidado* desde una perspectiva crítica que permita analizar las tensiones, límites y posibilidades en la configuración de subjetividades políticas. Esta propuesta de investigación la ilustro en la Figura 1.

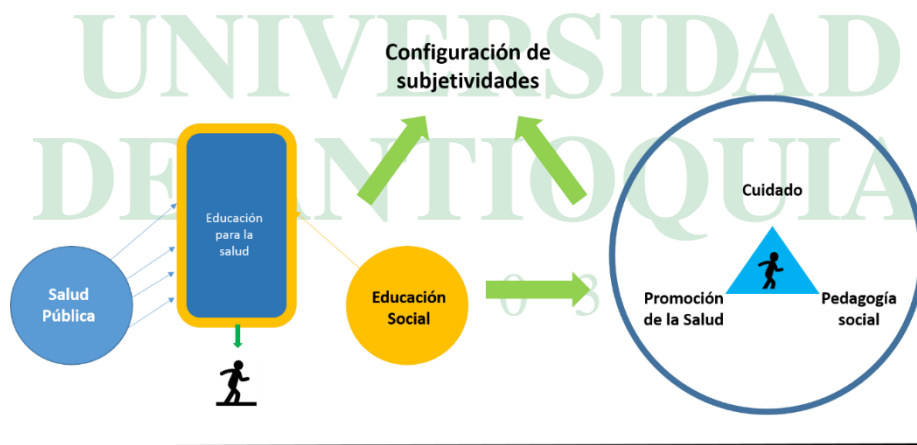


Figura 1. Ilustración del planteamiento del problema de la investigación. Creación propia



Como lo he mencionado, esta investigación se convirtió en mi Principito, un encuentro que me lleva a transitar por diversos caminos y me ayuda a construir una pregunta que es la brújula, o mejor, la esperanza del pozo en el desierto para seguir caminando y que hoy presento como muestra de este mágico encuentro para que se animen a acompañarme en este recorrido y lo más importante, para que se animen a seguir sus propias búsquedas, y quien sabe, puede que también encuentren a su Principito.

Para iniciar este viaje, parto de la siguiente pregunta: ¿De qué manera la experiencia del *Cuidado* dialoga con la *Educación para la Salud* en la configuración de subjetividades políticas?

Luego de contar cómo llegó a mí el Principito y la manera en que eso ayuda a darle forma a esta investigación, paso a hablar en el próximo capítulo acerca de los elementos que permiten entender el mundo de aquel niño y así abordar asuntos epistemológicos y metodológicos que configuran esta experiencia como parte de una línea investigativa en *Pedagogía Social*.





**¿Cómo entender el mundo del Principito?  
El marco epistemológico y metodológico de una historia contada a varias  
voces**

*"A los mayores les gustan las cifras. Cuando se les habla de un nuevo amigo, jamás preguntan sobre lo esencial"*  
*Antoine de Saint Exupéry*  
*(El Principito)*

Este capítulo permite hablar sobre lo que sucede a partir de mi encuentro con el Principito. Cuando se conoce a alguien, es importante saber el lugar desde el cuál se narra, para así comprender la forma en que ve y se comporta en el mundo, por eso es que este apartado me permite responder las preguntas acerca de cómo contar esta historia, desde dónde narrarla y porqué elegir ese camino. Es la oportunidad de dar a conocer las estrategias utilizadas para acercarme al problema y a la pregunta a partir de la experiencia de los narradores.

En primer lugar aclaro que me enmarco en el paradigma cualitativo, el cual asume lo contingente y subjetivo como parte de la realidad. Para quienes nos inscribimos en este paradigma el conocimiento no es demostrable ni está dado *a priori*, sino que parte de la comprensión y el análisis de los procesos sociales (Goetz y LeCompte, 1998).

La investigadora colombiana María Eumelia Galeano (2004) comprende el paradigma cualitativo como “un modo de encarar el mundo de la interioridad de los sujetos sociales y de las relaciones que establecen con los contextos y con otros actores sociales” (p.16). Dicho paradigma posibilita la producción de conocimiento a partir de lo cotidiano haciendo énfasis en las experiencias y significados que dan las personas a los fenómenos para comprender la realidad social.

Las historias plasmadas en este trabajo transitan los caminos de la subjetividad política, la resistencia y el cuidado, asuntos que no pueden ni pretenden ser medidos o explicados desde la razón técnica instrumental, sino que requieren la participación activa del investigador y los participantes, pues son quienes construyen la realidad que se desea mirar.





En dicho paradigma existen diversos enfoques y estrategias para abordar los procesos investigativos y, en este caso por ser una perspectiva más acorde con la *Pedagogía Social*, opto por realizar una investigación desde un enfoque crítico, el cual implica un compromiso ético-político explícitamente asumido que no pretende la neutralidad del investigador como lo propone al paradigma positivista, y tampoco está de acuerdo con la “no intervención” o la supresión de la experiencia o las ideas del investigador; contrario a esto, en el enfoque crítico quien investiga deja en claro su postura frente a la producción de conocimiento y la visión que tiene sobre los sujetos y la sociedad (Lacueva, 2000 y Sánchez Gamboa, 1998).

Debo aclarar que al hablar de enfoque crítico, me refiero a una perspectiva de investigación más que a una teoría puntual o específica. Al referirme a una perspectiva de investigación, retomo lo planteamientos de Sánchez Gamboa (1998) en los que aclara que esta contempla la construcción de conocimiento como un proceso complejo que articula diversos elementos técnicos, metodológicos, epistemológicos y filosóficos, entre los cuales están los presupuestos gnoseológicos y ontológicos.

Para la perspectiva crítica esto se traduce respecto a los elementos técnicos en el privilegio de técnicas no cuantitativas como entrevistas no estructuradas, relatos de vida y otras técnicas historiográficas. En cuanto a lo metodológico, que abarca los procedimientos, estrategias y maneras de abordar los problemas de investigación, se recurre a diversas referencias teóricas que permitan contextualizar los análisis, que en este trabajo están presentes en autores como Leonardo Boff, Boaventura de Sousa Santos, Joan Carles Mélich, Henry Giroux, Antonio Bolívar, entre otros. La perspectiva crítica se sustenta en la necesidad de que la investigación revele y denuncie las ideologías subyacentes y ocultas, descifre los supuestos implícitos en discursos, o expresen las contradicciones, los conflictos, los intereses antagónicos, etc.

Otro asunto importante a tener en cuenta son los asuntos epistemológicos, relacionados con las concepciones de ciencia y criterios de científicidad. Al respecto, Cebotarev (2003) dice que este tipo de investigaciones se centran en un “rechazo al modelo de ciencia predominante y a sus tendencias universalizantes y exclusionistas y un



reconocimiento explícito de la naturaleza construida del conocimiento y de la relación conocimiento-poder” (p.18).

De ahí, que yo como investigadora retome estos postulados y los relacione con la propuesta que tomo de Sánchez Gamboa (1998) en la que prevalece una concepción de ciencia, desde una perspectiva crítica, como una construcción histórica ligada a los intereses y motivaciones del investigador, en las que “el hombre como sujeto construye la teoría y la práctica, el pensar y el actuar en un proceso cognitivo- transformador de la naturaleza” (p. 65).

Finalmente, esta propuesta se inscribe en una perspectiva centrada en los presupuestos filosóficos, que contienen elementos gnoseológicos y ontológicos. Esto implica definir la manera de construir el objeto de investigación, concebir al sujeto así como el tipo de relación existente entre ambos. Al respecto, alude a “categorías más amplias e implícitas, como concepciones de hombre, sociedad, historia y realidad (visión de mundo)” (Sánchez Gamboa, 1998, p. 117).

Pararme desde la perspectiva crítica requiere darle relevancia al contexto para explicar y comprender el fenómeno, comprender al sujeto como un ser inmerso en un conjunto de relaciones sociales, capaz de transformar la realidad; es decir, el sujeto como un actor y creador de la historia. En este punto, puedo decir que las investigaciones de perspectiva crítica surgen como alternativas ya que cuestionan la hegemonía de la ciencia tradicional, así como sus formas de proceder en todo el proceso investigativo, incluyendo la recogida de datos, el análisis y la presentación de los resultados.

De acuerdo a los planteamientos de Sánchez Gamboa (1998) y Cebotaev (2003), al asumir un enfoque crítico me comprometo como investigadora con la defensa de los derechos humanos y el reconocimiento de la diversidad, así como con la reivindicación de quienes han sido silenciados por el sistema socio cultural, económico y político dominante en las sociedades occidentales. Tengo un interés particular por reflexionar acerca de formas de resistencia que se gestan en el día a día desde los lugares menos pensados y que en mi opinión, deben ser visibilizados para mantener la esperanza de un mundo mejor.



Este interés de visibilizar la resistencia y dar potencia a las acciones transformadoras de algunos sujetos, me lleva a decantarme por hacerlo de una forma en la que cada uno de ellos pudiera ser en libertad y narrarse en sus propias palabras, pues la vuelta al “estilo narrativo respondió a una necesidad epistemológica de incluir la subjetividad” (Cebotarev, 2003, p.18) como alternativa a las condiciones objetivantes y excluyentes, propias de la ciencia tradicional.

Elegí contar esta historia usando como metáfora El Principito por ser un relato que nos muestra un camino de regreso a lo simple, que no deja que nuestro niño interior muera sino que lo convierte en aquello que debe permanecer. Es una historia que permite reconocer actitudes y relaciones coloniales que nos han hecho olvidar nuestra esencia. Es una propuesta arriesgada que permite poner sobre el papel asuntos emotivos que como investigadora me propongo explicitar a lo largo del presente trabajo como una reivindicación de estos aspectos en la construcción de conocimiento.

Al decidir que mi marco epistemológico iba a estar dado desde el paradigma cualitativo y el enfoque crítico, empiezo a pensar en estrategias que me ayuden a comprender la cotidianidad presente en la *Educación para la Salud* y el *Cuidado* para así poder analizar, desde los límites y posibilidades que ofrecen, la configuración de subjetividades políticas.

Mi interés inicial estaba en indagar qué tenía por decir la *Pedagogía Social* frente a la *Educación para la Salud*, específicamente en las prácticas educativas que tenían lugar en el Parque de la Vida, debido a que cuando inicié la maestría hacía parte de este proyecto como comunicadora y docente de la Facultad de Medicina de la Universidad de Antioquia, institución que ha liderado la planeación y puesta en marcha del proyecto desde el 2005.

A raíz de los cambios que se dan al interior del Parque de la Vida, y tomando en cuenta algunas de las construcciones emergentes en conversaciones con integrantes del proyecto, así como en los seminarios de la maestría, doy un giro en la investigación que me lleva a preguntarme por las subjetividades que se configuran, desde la *Educación para la Salud* y el *Cuidado* como una propuesta pedagógica de raíces latinoamericanas, en quienes hacen parte del Parque de la Vida.



Mencionar este giro en el proceso investigativo responde a asuntos éticos y epistemológicos por los que me guío. Respecto a lo ético, considero importante que el lector comprenda el lugar desde el cual me asumo como investigadora y las implicaciones que este cambio tiene en relación con el conocimiento construido, el papel de los sujetos participantes de la investigación en esta construcción y mis compromisos ético -políticos con la visualización de lo que de algún modo ha sido ensombrecido o acallado. En coherencia con ello, en cuanto a lo epistemológico, el enfoque crítico y la narrativa proponen reivindicar la experiencia del sujeto investigador y el sujeto participante, así como la transformación que puede surgir en el proceso investigativo como parte de esa misma experiencia.

En palabras de Cebotarev (2003) “quizá el mensaje más importante para la ciencia crítica es que los practicantes de la ciencia crítica y los participantes pueden conscientemente, en su vida diaria, llegar a ser parte de las transformaciones constructivas hacia un "mundo mejor” (p.23).

En relación con el giro propuesto, aunque se mantiene la pregunta por la relación existente entre la *Pedagogía Social* y la *Educación para la Salud*, el énfasis ya no está en las prácticas de un proyecto específico sino en el sujeto que posibilita dichas prácticas, es decir, aquel que asume la práctica como formador. Esto me lleva a ponerme en contacto con seis personas que han sido facilitadores, por al menos un año, en el Parque de la Vida para que cuenten su historia y a partir de allí, yo pueda dar paso a los análisis y reflexiones sobre el tema que interesa para esta investigación.

Vale aclarar que tampoco es mi interés en esta investigación mirar la práctica educativa en salud desde la perspectiva de los participantes, sino más bien centrarme en ellos como sujetos de unas experiencias que a lo largo de su vida los han ido configurado y los han llevado a optar por la educación como ejercicio de su vida profesional.

En consecuencia, el método narrativo es mi elección para viabilizar mis intereses investigativos, debido a la convicción ético-política de dar la voz a quienes han sido silenciados. Aquí cobra importancia la elección del paradigma cualitativo y el enfoque





crítico, aunque el método narrativo tiene su fundamentación en una perspectiva fenomenológica-hermenéutica por tener como base la experiencia humana.

Parto de este método porque considero que “el ser humano, social y cultural por naturaleza, es un ser narrativo, contador y escuchador de historias” (Gijón, 2010, p.6) y estas nos permiten acercarnos a las experiencias y vivencias, así que puse el núcleo de este proceso en los relatos de mis compañeros por considerar esencial para la investigación en educación la construcción de historias personales que permitan indagar las subjetividades.

Para Antonio Bolívar (2002) este método de investigación enfatiza la importancia del relato por ser el acto que posibilita captar la riqueza y los detalles de los significados en los asuntos humanos tales como los sentimientos, los propósitos, deseos o motivaciones, los cuales no pueden ser expresados en el razonamiento lógico-formal; lo que acerca más este método a la subjetividad.

Como lo anoto, este método tiene como base una perspectiva fenomenológica-hermenéutica al considerar como unidad de análisis los relatos y la experiencia vivida por los sujetos. En esta línea, la fenomenología se propone comprender la experiencia cotidiana como es experimentada por quien la vive y la relata, pero busca alejar sus ideas sobre dicha experiencia para poder obtener la esencia pura del fenómeno; esto es lo que se llama reducción fenomenológica (Mélích, 1997). Por su parte, la hermenéutica se basa en la interpretación que hace el investigador de las experiencias relatadas por los participantes. Al respecto, Bolívar (2002) expone que la investigación de corte hermenéutico “se dirige a dar sentido y a comprender (frente a “explicar” por relaciones causas-efectos) la experiencia vivida y narrada” (p.6).

Es la experiencia el fundamento del método narrativo puesto que permite poner en un lugar privilegiado el mundo de la vida y la cotidianidad como fuente de producción científica y ámbito de investigación. Debo aclarar que no asumo el enfoque fenomenológico – hermenéutico en su forma más estricta, pues no responde a mis intereses como investigadora el “suspender mi juicio” en procura de una asepsia en los análisis; sin embargo, retomo la concepción de los fenómenos como construcciones sociales, la experiencia como





base para la configuración del sujeto en la investigación narrativa y la interpretación que hago de dichas experiencias para comprenderlas.

Desde mi punto de vista, este proceso investigativo permite recuperar las experiencias significativas de la vida de los participantes para comprender cómo se configura su subjetividad y llegan a convertirse en facilitadores de un proyecto como el Parque de la Vida. Como lo plantea Giroux (2012), la importancia de la narración está en que es a partir de la recuperación de la singularidad de los sujetos que se puede llegar a la solidaridad y así afianzar los lazos de comunidad que permitan un cambio en las dinámicas sociales.

Las narrativas son importantes porque ofrecen la posibilidad de recuperar los “episodios” propios de uno, así como de forjar lazos de solidaridad con los que viven y con quienes han sufrido en el pasado. La solidaridad, en este caso, se forja por medio de recuerdos y esperanzas; es el reconocimiento e identificación de un sujeto distinto de la historia, es decir, de aquellos grupos pobres y oprimidos que han desbaratado las narrativas y la ideología históricas del progreso lineal de las clases y grupos dominantes (p.157).

Este planteamiento me permite articular el método narrativo con el enfoque crítico, en tanto pretendo construir conocimiento de tipo emancipatorio. Al respecto, el recorrido por el marco epistemológico y metodológico de la investigación se encamina a precisar mi punto de partida para relatar esta historia, mis intereses, compromisos y mi visión del sujeto y del mundo. Estas decisiones son como aquellos dibujos que el aviador pintó para el Principito, esos que al inicio no se acomodaban a las necesidades de aquel pequeño, pero que luego de varios intentos ambos encuentran la mejor opción para comprender sus visiones del mundo.

Desde este andamiaje construyo un relato contiene las historias de seis participantes, que presento en el capítulo *Del viaje, los narradores y los asteroides*, donde los lectores pueden conocer en detalle quiénes son y por qué hacen parte de este proceso. Sus narraciones se ponen en contexto y en relación con los aportes propios de autores cercanos a la teoría crítica y emancipatoria, para comprender así la configuración de sus subjetividades. Es importante anotar que este apartado teje vínculos entre los saberes, conocimientos y



experiencias de los narradores y mis comprensiones, que a su vez están trenzados con el referencial teórico que les subyace y da sustento a dichas interpretaciones.

Esta narraciones de las conversaciones que, por dos o tres horas sostengo con los participantes y en las que ahondo en varios aspectos de su vida, entre ellos su vínculo con el Parque de la Vida, información ampliada y complementada con la resultante de una entrevista a quien fue su coordinadora hasta el 2016 y conversaciones en un grupo de discusión con otros cinco integrantes de los diferentes proyectos que tienen lugar allí; información con la que pretendo comprender un poco más las dinámicas que se dan al interior del Parque de la Vida, como parte de contar las historias en colectivo.

Todos los sujetos convergen en el ejercicio como facilitadores en el Parque de la Vida por al menos un año, y estaban vinculados a diferentes proyectos en procura de conocer las experiencias que se vivían desde las muchas realidades existentes en un lugar como el Parque, lo que nos permite obviar el sesgo de la información a un solo proyecto. La invitación la hice personalmente a doce facilitadores, y voluntariamente decidieron participar cinco de ellos.

Con el fin de formalizar los aspectos éticos inherentes a este proceso de investigación, después de hacer la invitación e informar sobre los intereses y objetivos que tengo como investigadora, entrego a quienes deciden hacer parte de este proceso un documento que explicita el consentimiento informado para que ellos lo completen, lo firmen y otorguen dicho consentimiento (ver Anexo N°1), por tanto la participación de los narradores, la coordinadora y los participantes en el grupo de discusión es voluntaria.

En concordancia con asuntos éticos, este consentimiento permite que sean los participantes quienes decidan la forma de ser nombrados en la investigación o si desean omitir algunos datos de su historia, teniendo en cuenta que es su intimidad; por tanto son ellos quienes autorizan lo que como investigadora pongo en conocimiento público a partir de este ejercicio investigativo.

De igual manera se firma un protocolo de compromiso ético con la coordinación del Parque de la Vida para usar en esta investigación la información suministrada (Ver Anexo



Nº2). Por su parte, al grupo de discusión que tuvo lugar en el Parque asistieron, como lo mencioné, cinco facilitadores de los diferentes proyectos que allí se realizan.

Con respecto al análisis de las narraciones, es de resaltar que no es un apartado descriptivo, pues allí me propongo tejer saberes y contar la historia a varias voces para reflexionar sobre las experiencias de los participantes, construyendo una analogía con los personajes del Principito; así, no solo se entrecruzan la historia del Principito con las narraciones de los participantes, sino que también aparecen los aportes desde el referencial teórico puesto en contexto y mis puntos de vista e interpretaciones sobre las relaciones que allí se tejen.

En concordancia con la perspectiva elegida, recuerdo al lector que en esta investigación trabajo con un análisis narrativo en el que se busca que cada uno de los relatos guarde su unidad y no se fragmente (Bolívar, 2002). Por esta razón, el camino que transito para dicho análisis pasa primero por una transcripción de cada una de las conversaciones y el grupo de discusión, proceso que hago yo como investigadora, sin ayuda alguna, con el fin de preservar la intimidad de los participantes.

Al transcribir los relatos, hago varias lecturas de ellos para identificar en cada uno, los asuntos que se tratan y el tema que predomina. Paso siguiente, busco la manera de agrupar u ordenar los relatos de acuerdo a las temáticas o problemáticas que prevalecen y los ubico con los personajes de El Principito conforme sus historias son una alternativa a lo que expresan los habitantes de los asteroides en el relato de Saint-Exupéry (Ver Anexo N°3).

Esta información se organiza y registra en libros de Excel donde cada relato cuenta con su respectiva tabla para identificar los temas abordados y hacer los filtros necesarios para el análisis, como se muestra en la Figura 2. Con respecto a la entrevista con quien fue la coordinadora y el grupo de discusión, estos se dirigen a fortalecer la discusión acerca de las tensiones que se dan entre la *Educación para la Salud* y el *Cuidado* en las dinámicas que tienen lugar al interior del Parque de la Vida.



A	B	C	D	E	F	G
Narrador	Relato	Ubicación - Relato o unidad de contexto	Clasificación	Asuntos relacionados	Comentarios	Relación bibliográfica
1	Narrador					
2	Alexandra	Entrevista Alexandra, Página 1, responde a la pregunta ¿quién es Alexandra?	Razón cordial	Inseguridad funcionalidad para el sistema Capacidad de afectar y ser afectado	Buscar la certeza en las necesidades de otro puede indicar que Alexandra ve su historia de manera funcional para lo que el sistema requiera más que como una posibilidad de reivindicación de ella como sujeto pues manifiesta estar "dispuesta" a adaptar su discurso a lo que el entrevistador busca. La diversidad y en el que ser diferente es una tragedia. Alexandra entendió como la sociedad esperaba que se comportara, y por eso asumió su rol de hombre, aún cuando no era eso lo que realmente quería. La necesidad de responder a las exigencias del sistema la lleva a hacerse de cosas.	Para la metodología - Cuestionamiento a los compromisos sociopolíticos
3	Alexandra	Entrevista Alexandra, Página 2, responde a la pregunta ¿quién es Alexandra?	Razón cordial	Discriminación Imposición de lo masculino Ideal de vida desde el neoliberalismo	Es a partir de ese momento de liberación en que nosotros nos lleva a límites insospechados, en este caso para Alexandra significó poner en riesgo su salud física y mental y perder el sentido de la vida. En este punto la muerte se ve como la única salida, evidenciando una profunda falta de cuidado.	Diversidad Machismo
4	Alexandra	Entrevista Alexandra, Página 2, responde a la pregunta ¿quién es Alexandra?	Razón cordial	Enfermedad de la psique Imposición de lo masculino	Es a partir de ese momento de liberación en que Alexandra empieza un proceso de reconocimiento de sí, de cultivarse y de cuidar de sí. Enfrentarse a sus sombras más profundas le permitió comprender su condición humana y acogerla para reconstruirse. De igual manera, evidencia la	Modo de ser trabajo - Boff
5	Alexandra	Entrevista Alexandra, Página 3, responde a la pregunta ¿quién es Alexandra?	Razón cordial	Reconocimiento de sí Cultivarse Machismo Violencia	Para Alexandra es importante que su experiencia	Condición humana - Arendt Cuidado de sí - Foucault, Boff Neoliberalismo

Figura 2. Cuadro de análisis narrativo

Luego de mi análisis de las narraciones, en los que como dije, se pone en contexto los aportes teóricos con los relatos de los participantes y mi punto de vista como investigadora, los textos se envían a los participantes para que ellos me permitan conocer sus puntos de vista y hacer ajustes si se requiere acerca de las interpretaciones que como investigadora, y en conjunto con mi asesora y otros investigadores colegas de la maestría, pudimos tener de sus relatos. Estos aportes se explicitan y discuten en la presentación de avances del proceso de investigación en los diferentes seminarios de la línea.

Los elementos identificados en los relatos y en las discusiones al interior de la línea de investigación me permiten visibilizar experiencias de amor y resistencia que sueñan un mundo más compasivo y en armonía con las diferentes formas de vida. Reitero mi intención de dar voz a quienes se narran. Son ellos los protagonistas de este proceso y aunque el método narrativo tiene una perspectiva fenomenológica-hermenéutica, el enfoque de la investigación es crítico porque no pretendo quedarme solo en la experiencia que ellos narran sino aportar a la construcción de conocimiento emancipatorio.

Es también mi intención poner esas experiencias en contexto, porque las acciones no se dan únicamente a partir de la interpretación de los sujetos que interactúan sino que están





dadas de igual forma por las condiciones sociales, históricas y culturales en las que se encuentran inmersos. Así entonces, hay un compromiso ético y político de mi parte con esta investigación en explicitar las tensiones que se presentan en las experiencias narradas y en las propuestas alternativas que considero posibles de la mano de los narradores.

En el capítulo siguiente trabajo algunos conceptos clave en el desarrollo de la investigación con el fin de hacer precisiones y claridades sobre los mismos, recordando que se ponen en contexto es en los relatos de los participantes, por lo que no es un marco teórico como se concibe en la investigación tradicional, sino una apuesta de diálogo y construcción de conocimiento alternativo en la que sí bien hay que hacer claridades con respecto a la postura teórica, la interpretación no es guiada únicamente por los autores sino que hay entrelazamiento con mis puntos de vista como posibilidad de dar sentido a lo que los narradores cuentan. Esto permite romper con la existencia de un conocimiento dogmático y canónico para interpretar al otro a la luz de unas teorías específicas y no desde su propia experiencia.



**El encuentro con el Zorro**  
**Los conceptos y redes de significados que orientan este viaje hacia la  
formación de un sujeto crítico**

*"No era más que un zorro semejante a cien mil otros.  
Pero yo le hice mi amigo y ahora es único en el mundo"*

*Antoine de Saint Exupéry  
(El Principito)*

Antes de pasar a las narraciones, es necesario tener algunas claridades respecto a los conceptos que orientan este viaje a través de los asteroides y que sirven de base para mis comprensiones de las historias que cuentan los sujetos con quienes construyo este trabajo, lo que me ayuda a tejer los vínculos de estas con el referencial teórico y los aportes ético - filosóficos que retomo del Principito.

Inicio relatando los antecedentes que permitieron delimitar el problema a investigar y aportan elementos conceptuales y metodológicos. Después hago un recorrido por la Salud y la *Promoción de la Salud* desde sus referentes político – normativos y sus sustentos académicos y finalizo con los aportes desde la *Pedagogía Social* y campos afines a las construcciones alrededor de la *Educación para la Salud* y el *Cuidado*.

**Antecedentes de la investigación: los encuentros iniciales con el Principito**

El primer antecedente de este trabajo es la investigación *Imaginario sociales en torno a los ejes conceptuales del Parque de la Vida: promoción de la salud, calidad de vida y desarrollo humano* realizada por la Comisión Académica del Parque de la Vida (2011) en la que se trabajan los ejes conceptuales y los imaginarios existentes alrededor del proyecto. De igual forma, se discute acerca de su quehacer y su función dentro de la ciudad, lo que me permite tener una base para la comprensión conceptual y de funcionamiento del Parque.

Otro antecedente que hace parte de este trabajo es la investigación realizada por Gustavo Valencia (2015) relativa al cuidado del patrimonio como asunto sociocientífico, que



resalta la importancia de llevar la argumentación y el debate de estos asuntos a espacios pedagógicos que no se ciñen por currículos rígidos y tradicionales, situación que también se da en el Parque de la Vida como proyecto que se interesa por el cuidado de la salud, entendida en sentido individual y colectivo, tomando como referente a Leonardo Boff, autor que trabaja fuertemente Valencia en su investigación.

La investigación realizada por Zea (2007) titulada *Aportes epistemológicos y pedagógicos desde la Educación Popular a las prácticas de Educación para la Salud con colectivos sociales* hace aportes desde la Educación Popular para mejorar las prácticas educativas en salud del Hospital de Usaquén en Bogotá. Este autor comprende la *Educación para la Salud* como un proceso social que busca construir escenarios de diálogo y resignificar la forma como cada sujeto actúa frente a su salud, lo que me permite profundizar en las reflexiones acerca de los vacíos que hay en la discusión de la *Educación para la Salud* respecto a las condiciones sociales, históricas y políticas, dejando la responsabilidad a las acciones individuales.

Un trabajo especialmente importante por sus aportes a la ruta metodológica de esta investigación es la tesis doctoral de María Teresa Luna (2006) *La intimidad y la experiencia en lo público*, debido a que tiene elementos que permiten comprender el uso del método narrativo, tanto en la construcción de los datos como en el análisis de los mismos, y la forma de enlazar los relatos con los referentes conceptuales que dan paso a la discusión.

Así mismo, es importante resaltar los aportes de Gómez Ochoa (2015) con su tesis doctoral *La salud como una práctica pedagógica en Colombia 1920-1990*, en la que hace un recorrido desde un enfoque histórico arqueológico – genealógico por la relación entre pedagogía y salud desde 1920 y hasta 1990 en Colombia, analizando el devenir y las tensiones que tienen lugar de acuerdo con las condiciones sociopolíticas de este período.

Dicho trabajo recoge aspectos importantes sobre la manera en que se ha ido configurando la salud como una práctica pedagógica en clave biopolítica, así como en mostrar que los problemas sobre la *Educación para la Salud* han estado anclados al área de la Salud y no a la Pedagogía, lo que me ayuda a precisar el problema de investigación.



Estas investigaciones que se retoman como antecedentes, permiten construir perspectivas sobre algunas de las cuestiones que se estudian en el presente trabajo, como el *Cuidado*, la configuración de subjetividades desde la narración y la relación entre Pedagogía y Salud en Colombia. Estos aspectos me ayudan a definir formas de abordar el problema, elementos a tener en cuenta en la metodología, y autores a explorar para este trabajo.

En lo que sigue presento algunos aspectos clave de los referentes políticos, normativos y académicos alrededor de la Salud y la *Promoción de la Salud*.

### **Salud y Promoción de la Salud: Referentes político - normativos y sus sustentos académicos**

La ley estatutaria 1751 de 2015 hace referencia explícita a cómo la salud se constituye en un derecho fundamental en Colombia, lo que lo hace irrenunciable y lo pone en una categoría superior frente a otros aspectos. Este derecho comprende no solo el acceso a los servicios de salud sino el mejoramiento y la promoción de la salud. Es de anotar que en la base de estas determinaciones está el trabajo académico de investigadores, quienes han venido construyendo desde mediados del siglo XX un concepto de salud más holístico, en un discurso positivo, que se enfoca en el ser humano como ser íntegro e indivisible.

Este cambio de perspectiva se inicia con el médico salubrista Henry Sigerist quien definió las cuatro tareas a las que debía dedicarse la medicina así: promoción de la salud, prevención de la enfermedad, restauración del enfermo y rehabilitación (Restrepo y Málaga, 2001). Esta fue la primera vez que el término *Promoción de la Salud* se usó para englobar las acciones de orden educativo y las acciones del gobierno para mejorar la calidad de vida.

En 1948 se constituye la OMS y define la salud como “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (OMS, 2016). Esta nueva concepción del término salud, como un valor positivo, propuesto desde una organización mundial incentiva nuevas perspectivas de trabajo. Posteriormente, en 1978, tiene lugar la Conferencia Internacional en Alma Ata, URSS. Allí se reafirma el concepto de salud definido por la OMS y se propone la Atención Primaria en Salud como





una alternativa para mitigar la desigualdad social y garantizar el acceso a los diferentes servicios de salud desde una perspectiva comunitaria, es decir, basada en las necesidades particulares de los territorios y atendiendo a acciones educativas en salud y al suministro de bienes que suplan las necesidades básicas como agua potable, alimentos, vivienda y saneamiento (OMS, 1978).

Esta conferencia es el antecedente para que en 1986 en Canadá se lleve a cabo la Conferencia Internacional de *Promoción de la Salud*. De esta conferencia surge la Carta de Ottawa donde se establece que “para alcanzar un estado adecuado de bienestar físico, mental y social un individuo o grupo debe ser capaz de identificar y realizar sus aspiraciones, de satisfacer sus necesidades y de cambiar o adaptarse al medio ambiente” (OMS, 1986, p.1).

Diez años después de dicho acontecimiento, el concepto de *Promoción de la Salud* aparece en Colombia en la Resolución 3997 de 1996 del Ministerio de Salud donde se establecen los procedimientos para el desarrollo de acciones de promoción y prevención en el Sistema General de Seguridad Social en Salud (SGSSS). Esta acoge los anteriores planteamientos y define en su artículo 3° la *Promoción de la Salud* como la integración de las acciones realizadas entre la población, los servicios de salud, los entes gubernamentales y el sector productivo “con el objeto de garantizar, más allá de la ausencia de enfermedad, mejores condiciones de salud físicas, síquicas y sociales de los individuos y las colectividades” (p.1).

Esta misma resolución establece una definición para la prevención de la enfermedad, concepto que suele confundirse con *Promoción de la Salud* por compartir algunos elementos. Los programas que se enfocan en prevenir la enfermedad son aquellos “que tienen por fin la identificación, control o reducción de los factores de riesgo biológicos, del ambiente y del comportamiento, para evitar que la enfermedad aparezca, o se prolongue, ocasione daños mayores o genere secuelas evitables” (Resolución 3997, 1996, p.1). Si bien la diferencia no es muy marcada entre ambos términos, hay que destacar que la *Promoción de la Salud* es un concepto más amplio que no se limita a la reducción de los factores de riesgo sino que busca



potenciar los factores protectores individuales y colectivos para aumentar el bienestar y la calidad de vida.

Aunque se han presentado importantes cambios en su concepción, al hacer una revisión de los programas de promoción y prevención que se dictan como de obligatorio cumplimiento en las diferentes resoluciones<sup>1</sup> del Ministerio de Salud de Colombia puedo decir que dichas actividades están centradas en la prevención de la enfermedad, olvidándose de la *Promoción de la Salud*, al establecer como programas los siguientes<sup>2</sup>:

- Programas de prevención de las alteraciones en el crecimiento y desarrollo de los niños menos de 12 años
- Programas de prevención de las enfermedades relacionadas con el embarazo, parto y puerperio
- Programas de prevención de las enfermedades de transmisión sexual (ETS), infección por VIH -SIDA.
- Programas de prevención de enfermedades cardío-cerebro-vasculares.

De esta revisión, puedo concluir que la normativa existente deja por fuera acciones dirigidas no solo a la población sana, sino a la población general en lo relativo a propuestas para la modificación de los ambientes y los comportamientos individuales y colectivos que afectan la salud; es decir, aunque en las disposiciones generales de leyes y resoluciones se debe atender a la *Promoción de la Salud*, existe un vacío normativo que no explicita como de obligatorio cumplimiento la promoción de programas enfocados en la actuación sobre los determinantes sociales, en pro de mejorar la calidad de vida de las poblaciones.

En la perspectiva de desplegar y dar sentido a los conceptos salud y *Promoción de la Salud* considero pertinente dirigir la mirada a una problemática nodal para esta investigación,

---

<sup>1</sup> Resolución 3997 de 1996, Acuerdo 117 de 1998, Resolución 412 del 2000, Resolución 3384 del 2000, Resolución 4505 del 2012, por mencionar algunas

<sup>2</sup> Solo se mencionan algunos a modo de ejemplo. Para más información consultar las disposiciones legales anteriormente mencionadas.



la formación de sujetos críticos en torno a su salud y forma de habitar el mundo. Para esto, en lo que sigue, trabajo asuntos desde la Pedagogía y campos afines que ayudan a comprender el problema de investigación.

### **Hacia la formación de un sujeto crítico: aportes de la pedagogía y de campos afines**

Desde esta perspectiva, hago una aproximación a algunas elaboraciones teóricas que sustentan el presente trabajo investigativo y aunque las mismas corresponden a diversos campos de conocimiento, desde mi punto de vista, confluyen y se articulan con asuntos que son objeto de la *Pedagogía Social* y la formación de sujetos críticos.

#### **Educación para la Salud, un campo en tensión con los discursos críticos.**

En el devenir del concepto Salud es posible ver su configuración como un bien deseable al considerársele necesaria para el relacionamiento y la acción en la vida cotidiana. Los comportamientos que guardan relación con la preservación de la salud dependen en gran medida del entorno en que nos encontremos y de las dinámicas que allí tengan lugar.

El ser humano, como ser social, requiere de la presencia del otro para irse configurando como sujeto, por lo que sus comportamientos responden a esas interacciones, dando lugar a lo que se conoce como educación social, cuyo principal desafío es “la relación de los seres humanos con su entorno natural y cultural (...) porque, estamos convencidos de que sólo ciudadanos bien educados y socialmente activos pueden asegurar los avances hacia la salud y el bienestar general” (García, Sáez y Escarbajal, 2000, p. 57).

La educación y el cuidado de la salud como procesos sociales se consolidan a partir de unas prácticas aprendidas desde el lugar que se ocupa en el mundo y las interacciones que a partir de allí se dan. Así, la *Educación para la Salud*, al ser educación social tiene sentido en la medida en que los comportamientos llamados “saludables” no son innatos sino aprendidos como una formas culturales (García, Sáez y Escarbajal, 2000).



El encuentro de la Pedagogía y la Salud se da en la modernidad, debido a que esta busca normalizar y conducir a las personas y ambos campos le sirven para dicho objetivo. Esta relación la ilustra Gómez Ochoa (2015) en su tesis doctoral de la siguiente manera:

Para el campo de la salud, existen relaciones que cobran visibilidad a partir de la preocupación por cambiar hábitos y costumbres, en tanto que para el campo de la educación, la preocupación es la construcción de intersubjetividades a partir del moldeamiento de cuerpos y mentes; estos elementos, constituyen puntos de cercanía en la relación entre la pedagogía y la salud, para erigir un modo de ser y pensar en la sociedad colombiana (p.39).

El recorrido que hace esta investigadora muestra cómo en Colombia el encuentro entre ambos campos se da respondiendo a las realidades que acontecían en el país, de ahí que en la primera mitad del Siglo XX se hablaba de la higiene por la necesidad de limpiar el cuerpo y los espacios debido a las enfermedades generadas por dificultades en el ambiente circundante. La finalidad de mantener la higiene guarda relación con no disminuir la capacidad del trabajo productivo, tanto en el campo como en la fábrica.

Ya para la segunda mitad de siglo, el discurso pasa de la necesidad de la higiene al deseo de ser saludable; esto implica la aparición de un nuevo poder que entra a ocuparse de la gestión de la vida con el discurso de la *Promoción de la Salud*, poniendo el énfasis en los estilos de vida y ya no en la prevención de las enfermedades, en busca de autogobierno y del autocuidado como fin último. En síntesis, lo que hay es un ejercicio de biopolítica.

Peñaranda *et al.* (2014) en una investigación para recoger los significados que existen sobre la *Educación para la Salud* en la Facultad Nacional de Salud Pública de la Universidad de Antioquia, muestran dos concepciones que reflejan las tensiones existentes. La primera, que podemos llamar tradicional, y que prima en los escenarios académicos y prácticos

Corresponde a la visión del modelo biomédico hegemónico, perspectiva que ha demostrado su inutilidad. Este es un modelo en el cual la salud se entiende como oposición a enfermedad: el agente de salud tiene el conocimiento verdadero que debe





## Facultad de Educación

transmitir a un sujeto pasivo, con creencias que deben ser cambiadas por ese conocimiento verdadero procedente de la ciencia biomédica (p.368).

La otra concepción que existe y que puedo llamar alternativa, aún no tiene mucha fuerza en las instituciones académicas, gubernamentales o del sector privado y su enfoque busca trascender la enfermedad para centrarse en la vida, pasando así de una visión antropocéntrica a una perspectiva ecológica donde se asume la interacción respetuosa y amorosa entre los sujetos y de estos con el medio ambiente.

El propósito central consiste en desarrollar en las personas su capacidad de definir sus propios rumbos y la transformación del individuo como un sujeto más crítico, reflexivo y autónomo. Es esta transformación la que permite a los sujetos cambiar lo que piensan, pero no según lo dictado o impuesto por los profesionales de la salud. Sería una educación participativa y dialógica. Promueve el diálogo de saberes entre quienes tienen un conocimiento científico técnico y la comunidad que tienen otro tipo de saberes valiosos. Corresponde a un proceso en espiral, en doble vía, en el que tanto el educando como el educador se transforman (Peñaranda *et al.*, 2014, p.368).

De esta manera, se vislumbran las disparidades existentes, pues los pedagogos han permanecido ajenos a las reflexiones en este campo, y la educación ha terminado como subsidiaria del campo de la Salud. Por tanto, la *Educación para la Salud* ha permanecido alejada de las tensiones propias del campo pedagógico.

A continuación planteo algunos aportes desde la perspectiva crítica como una posibilidad de tejer vínculos entre la Pedagogía y la Salud, con una presencia importante de propuestas que se originaron en América Latina con enfoque decolonial.

### **El cuidado como lugar de resistencia.**

Las relaciones interpersonales en occidente han estado marcadas desde hace varios años por la competencia, un concepto clave del neoliberalismo. Desde la infancia los niños deben mostrar que son mejores que los otros y así, cuando llegan a la edad adulta siguen



desarrollando este tipo de comportamientos que en lugar de aportar a la construcción de un mejor lugar para todos, aumentan las inequidades y los diferentes tipos de violencia.

Al respecto, Maturana (2001) considera que dicha competencia es antisocial porque implica la negación del otro y lleva implícita la negativa a amar, y el amor se constituye como el fundamento biológico y social que está en la base de la evolución humana. “La sociedad moderna neoliberal, y especialmente el mercado, se basan en la competitividad. Por eso la sociedad es excluyente e inhumana, y causa tantas víctimas” (Boff, 2012, p.89).

Es de anotar que las dinámicas actuales han privilegiado unas formas de saber y de relacionarnos como seres humanos entre nosotros mismos y con todo lo que nos rodea; los saberes hegemónicos en torno a diferentes temas, entre ellos la salud y la vida, han conducido a las sociedades a un individualismo exacerbado y en muchas ocasiones a la negación de las propias raíces y particularidades (Mélích, 2000a).

Coincidiendo con las ideas de Mélích, Santos (2010a) hace un llamado a desmitificar el valor dado a las ciencias occidentales consideradas como saber hegemónico. En su discurso sobre descolonizar el saber, plantea que “la epistemología occidental fue construida a partir de las necesidades de la dominación capitalista y colonial y se asienta en lo que designo pensamiento abismal” (p.8), lo que configura a un lado los conocimientos válidos y al otro aquellos “ignorados” o “invisibilizados”.

Hablar de esos conocimientos que son invisibilizados, hace referencia a saberes ancestrales, comunitarios, que pasan de generación en generación o se adquieren a partir de las experiencias de cada cultura, y que no han pasado el filtro de una comunidad académica como la conocemos en occidente. Esta práctica de marginación es lo que ha caracterizado a las sociedades neoliberales alejándonos de nuestra verdadera esencia que apuesta por relaciones que garanticen la vida en la Tierra y que se encuentran en propuestas como la de Boff (2002; 2012) sobre el cuidado, la de Villavicencio (2007) sobre la civilidad, la de Mélích (1997, 2000a, 2000b) acerca del rostro del otro o la de Maturana (2001) sobre el amor.



En coherencia con estas consideraciones, es significativo tener en cuenta la propuesta que Susana Villavicencio (2007) hace respecto al concepto *civilidad* y el significado que a este confiere en término de sus relaciones con el bienestar ciudadano que promueve unos comportamientos que, desde lo individual y lo colectivo, garanticen un reconocimiento del otro con todas sus potencialidades, sin reducirlo a una cuestión de derechos y deberes.

Así, la *civilidad* es entendida como una elección política que supone acciones para la construcción de un espacio público en el que las personas puedan encontrarse y reconocerse para regular sus conflictos y llegar a acuerdos que puedan constituir un freno a las violencias existentes. En este sentido, se relaciona con conceptos como la empatía y la amabilidad por lo que está intrínsecamente ligada con la propuesta que hace Leonardo Boff (2002) acerca del *Cuidado*, pues es en esta característica donde “se encuentra el *ethos* fundamental de lo humano” (p.14).

El concepto de *Cuidado* ha sido fuertemente trabajado en enfermería y en los estudios de género en América Latina. Con respecto a la enfermería, se considera el cuidado como el corazón y la esencia de la disciplina misma, ya que es una relación y un proceso. Una relación ya que conecta al que cuida con el cuidado a partir de la presencia constante, el acompañamiento y la disposición genuina para con el otro en búsqueda de su bienestar; y responde a un proceso ya que hay un aspecto práctico en el trabajo de cuidar al otro siguiendo una serie de recomendaciones médicas (De la Cuesta, 2007).

En ese aspecto práctico, actualmente en la práctica de enfermería se remite al cuidado como “el hacer monótono, lineal y sin sentido, dentro de la racionalidad técnica y el enfoque biomédico, entendido como una ayuda o un complemento en las ciencias de la salud” (Báez, Nava, Ramos, y Medina, 2009, p.129), situación que responde a las dinámicas del sistema neoliberal donde los procesos se miden por los niveles de eficiencia y eficacia, propiciando la negación de la enfermería como ciencia y como arte.

La otra acepción relevante con respecto al *Cuidado* parte de los estudios de género en América Latina al hacer referencia al cuidado informal que deben asumir las mujeres como parte de la inequidad en la distribución de las labores domésticas. Estos estudios asemejan el



cuidado a la protección de quienes históricamente han sido excluidos, reclamando la inserción de dicho cuidado, recargado generalmente en las mujeres, en un empleo remunerado.

En palabras de Laura Pautassi (2007) la problemática pasa por no considerarse el concepto de cuidado en toda su amplitud y complejidad, razón por la cual las inequidades sociales siguen en aumento. El desarrollo que hace a lo largo del texto *El cuidado como cuestión social desde un enfoque de derechos*

Da cuenta de la sistemática y constante falta de consideración del cuidado y todo su “entorno” en términos de derecho. Si bien, los modernos sistemas de seguridad social se han ocupado de proveer cuidado a través de garantizar el derecho a la salud y el derecho a la educación, como instancias de provisión directa y con tendencias universales, a lo cual se ha sumado las garantías de protección para trabajadoras mujeres asalariadas (en términos de licencia por maternidad y beneficios vinculados con la etapa reproductiva), como también la cobertura para trabajadores y trabajadoras asalariadas en su pasividad laboral (jubilación o pensión) a través de los sistemas contributivos; y en menor medida para los adultos mayores sin ingresos por medio de los sistemas de pensiones no contributivas; el mismo es ha sido y continúa siendo claramente insuficiente (p.39).

Aunque estas acepciones son importantes en las discusiones que se deben dar acerca de las relaciones sociales, políticas y económicas alrededor del campo de la salud, no son las que privilegio en este trabajo. Coincido con la relación de compromiso, amor y acompañamiento que se plantea desde la enfermería, pero el *Cuidado* que propongo desde la visión de Leonardo Boff y la *Pedagogía Social* no se agota en práctica de salud, sino que hace parte de la cotidianidad y tiene una potencia pedagógica y política como alternativa a la hegemonía del capitalismo y sus implicaciones.

Estas propuestas alternativas a la hegemonía del sistema neoliberal, se configuran como formas de resistencia desde las cuales es posible un mundo mejor, cambiando los modos en que nos relacionamos con todas las formas de vida. Las diversas expresiones de





resistencia han estado cargadas de intereses emancipatorios por lo que han tomado diferentes nombres, por ejemplo para Foucault (2000) es la contraconducta expresada en prácticas de subjetivación, Albán (2013) y Walsh (2013) hablan de re-existencias, y algunos otros autores como Castillo y Guerrero (2016) retoman el concepto Deleuziano de líneas de fuga.

Estas propuestas se suman a otras como la ecología de saberes (Santos, 2010a y 2010b) o la decolonialidad (Walsh, 2013; De Souza Silva, 2013), que posibilitan la emergencia de un sujeto en búsqueda de alternativas para ser en libertad y recuperar los saberes y prácticas invisibilizadas por las dinámicas capitalistas que homogenizan para tener un mayor control y así, alcanzar sus fines y garantizar su continuidad.

En lo que sigue, y teniendo en cuenta el recorrido hecho sobre las apuestas decoloniales paso a explorar el diálogo de saberes como un asunto que permite el encuentro y la reivindicación de conocimientos y prácticas menospreciadas por no cumplir con los cánones adscritos al racionalismo y al cientificismo hoy imperantes.

### **Diálogo de saberes, el encuentro entre dos mundos.**

En este apartado abordo el diálogo de saberes, o lo que en palabras de Santos (2010a y 2010b) es la ecología de saberes, una corriente epistemológica decolonial en la que no se busca la imposición de un saber sobre otro, sino en el encuentro de diferentes voces, donde cobran gran importancia aquellas que han sido excluidas de las discusiones académicas.

Esta propuesta es un reconocimiento a la pluralidad de conocimientos donde uno de ellos es la ciencia moderna contemporánea, más no el único, sino que hace parte de una red de relaciones en las que los saberes se interconectan para interpelarse, sin que esto quiera decir que se deslegitiman, pues se da con el fin de reconocer los límites y potencialidades de cada uno.

Frente a este diálogo que se propone, Paulo Freire (2005) pone de manifiesto que dicha acción no es posible cuando las partes, independientemente de su ideología política o de su orientación epistemológica, desean imponer su verdad y no existe una apertura a escuchar al otro, a aprender de él y a reconocerlo como un legítimo otro.



En las sociedades modernas prima una racionalidad técnica que lleva a desestimar saberes que no se inscriben en las imposiciones del cientificismo y el racionalismo, perspectiva que hoy es objeto de estudio y de crítica por las *epistemologías del sur* y por estudiosos que desde diferentes latitudes abogan por el reconocimiento de la razonabilidad y la razón cordial como constituyente inherente de la construcción de conocimientos.

Así, busco señalar los límites y posibilidades de la *Educación para la Salud* y el *Cuidado* como redes conceptuales que trabajan sobre la cotidianidad de los sujetos y como una reflexión pedagógica de la misma, en vista de que la Pedagogía ha estado un poco ausente en la discusión sobre el tema de salud. Esta intención guarda relación con los postulados de Santos (2010b) acerca de la importancia de la ecología de saberes, debido a que

Los saberes que dialogan, que mutuamente se interpelan, cuestionan y evalúan, no lo hacen por separado como una actividad intelectual aislada de otras actividades sociales. Lo hacen en el contexto de prácticas sociales constituidas o por constituir, cuya dimensión epistemológica es una entre otras y es de esas prácticas que emergen las preguntas formuladas a los varios saberes en presencia. (p.71).

Esta propuesta implica una relación horizontal que se contraponga a las jerarquías impositivas del sistema neoliberal que niega a las sociedades la posibilidad de dialogar. Para que exista esta posibilidad es necesario el reconocimiento del otro como un legítimo otro, donde sus saberes y sus prácticas tengan sentido y valor, es decir, la base del diálogo es el amor que me permite ver el rostro del otro (Mélich, 1997), por el que comprendo que la competencia y la agresión no son la base de las sociedades (Maturana, 2001) y que posibilita el cuidado de sí, del otro y del entorno (Boff, 2012).

Así pues, esta investigación tiene como base la valoración del amor, el diálogo, el cuidado, la resistencia, las subjetividades, la pedagogía social y la salud. Estos conceptos orientan las reflexiones que construyo con los narradores y sus experiencias en el mundo de la vida, las cuales pongo en contexto en el siguiente capítulo: *Del viaje, los narradores y los asteroides*.

## **Del viaje, los narradores y los asteroides**

*"Lo hermoso del desierto es que en cualquier parte esconde un pozo"*

*Antoine de Saint Exupéry*

*(El Principito)*

Es este el momento de contar en detalle cómo fue este viaje, esta historia que escribo para no olvidar al Principito, para dejar en la memoria los pasajes, los amigos, las dudas y los aprendizajes que durante el recorrido construí en compañía de otros.

Es mi intención que ustedes sientan como propio el viaje, por lo que a continuación explico la forma en que está narrado, y cómo es que la obra de Saint-Exupéry me sirve de guía para elaborar mi historia, cómo cada uno de los personajes y los narradores me aproximan a la comprensión de cómo se configura o se trans-forma la subjetividad política, específicamente en relación con las maneras de hacer resistencia; y cómo ésta se expresa en “modos de ser” que, en una gama entre “cuidado” y “descuido”, dan cuenta de las diversas formas de relacionarnos con nosotros mismos, con los “otros” y con la naturaleza, para finalmente hacer un paralelo entre la *Educación para la Salud* y el *Cuidado*, evidenciando sus tensiones y posibilidades.

Como lo expreso en la metodología de investigación, durante este viaje me acompañan seis participantes, amigos y amigas que se atreven a narrarse, que abrieron la puerta de su intimidad para propiciar reflexiones alrededor de asuntos como el cuidado, la educación, la salud, el amor y la vida. Estos narradores los presento uno a uno, para que los conozcan y comprendan su vínculo con El Principito, conmigo y con esta investigación.

Para refrescar la memoria a quienes han leído El Principito y para ubicar en la historia a quienes no lo conocen, voy a resumir el viaje que hizo este niño desde que salió de su asteroide, el B612, hasta llegar a la Tierra, para luego proponer la analogía que orienta esta parte de la investigación.

El Principito en compañía de su rosa habita el asteroide B612, un pequeño planeta con 3 volcanes, hierbas buenas y hierbas malas que si no se arrancaban a tiempo amenazaban



con cubrir todo el planeta. Debido a una pequeña discusión entre ellos, el Principito decide salir a conocer algunos de los asteroides que rodeaban su planeta en los que conoce a un Rey, un Vanidoso, un Bebedor, un Hombre de Negocios, un Farolero y un Geógrafo, personajes que le dan a conocer el mundo de los adultos. Luego de visitar esos asteroides, el Principito llega a la Tierra y allí encuentra al aviador tras haber conocido otros personajes, incluido el zorro que se convierte en su amigo, para finalmente volver a su planeta.

Para presentar las narraciones de mis acompañantes de viaje, los he organizado en tres grandes cuestiones: el amor como lugar de resistencia, el encuentro con el otro y el cuidado como práctica que no se nombra; estos conceptos guardan relación con la propuesta de Leonardo Boff (2012) sobre las exigencias para un nuevo paradigma del cuidado: *la razón cordial, la espiritualidad y el Buen Vivir*.

Estas cuestiones están altamente relacionadas con esa gama de “modos de ser” que varían de matices entre “cuidado” y “descuido”, cuestiones que pondré en diálogo con algunos conceptos propios del campo de la *Educación para la Salud* y el de la *Pedagogía Social* – en su mirada sobre el cuidado como práctica, concepto y entramado teórico –, para aportar a la comprensión de la configuración de subjetividades en resistencia desde las propuestas relacionadas con la salud.

Conviene subrayar que las tres cuestiones clave se entrelazan y no son excluyentes. La forma de organización obedece a mi intención de realzar los asuntos más fuertes y relevantes de cada uno de los relatos, por lo que aunque hay un eje central en cada uno de los tres apartados, al que corresponden dos narradores, se puede vislumbrar también elementos de las otras cuestiones para aportar una mejor comprensión del asunto. A continuación relato brevemente los asuntos que se abordan en cada apartado.

*El amor como lugar de resistencia cuando “la consigna es la consigna”*<sup>3</sup> concuerda con aquello que Boff (2012) nombra *la razón cordial*, entendida como aquella razón que no está ya “al servicio de la dominación y del enriquecimiento, sino adecuada a la naturaleza del

---

<sup>3</sup> Expresión usada por el Farolero en *El Principito* (pg. 16) para referirse a que ese era el orden establecido y él no era quien para cuestionarlo y cambiarlo.





cuidado. (...) Esta se estructura alrededor del pathos, del afecto, sentimiento profundo en el sentido de la capacidad de afectar y de ser afectado” (p.49).

Para abordar este asunto vuelvo la mirada al Rey, el habitante del asteroide 325, así como al Farolero, habitante del asteroide 329. Para la visita a estos asteroides me acompañan Alexandra y Juan, dos narradores que entran en diálogo con asuntos como el patriarcado, el capitalismo y la colonialidad, para poner sobre la mesa la tensión femenino/ masculino, el afecto, la conquista y la resistencia.

*El encuentro con el otro, un camino posible y necesario en el cuidado como práctica ético – política* guarda relación con *la espiritualidad* que nos conecta con todo cuanto existe en el universo, “nos abre a la experiencia de pertenecer al gran Todo, nos fortalece en la esperanza de que el sentido es más fuerte que el absurdo y que la luz tiene más derecho que las tinieblas” (Boff, 2012, p.11).

Para analizar este tema visito al Vanidoso, habitante del asteroide 326, y al Bebedor, en el asteroide 327, en compañía de Yeimy y Sebastián, quienes aportan a la comprensión del mundo de la alteridad, la compasión, la dignidad y la libertad en respuesta a unas realidades que apelan a la competencia, la opresión, la desconexión y el descuido.

Para terminar este capítulo hablamos de *El cuidado como práctica que no se nombra y que emerge desde el Sur en lo simple y lo sensible*; aquí damos la palabra a Luisa y Carolina, que con sus relatos aportan a una mirada crítica en temas como la cultura del exceso y la hegemonía de la racionalidad, y nos acercan a cuestiones como la solidaridad, la sabiduría ancestral, la felicidad y la relación con la naturaleza.

Este recorrido tiene lugar en los asteroides 330 y 328 donde residen el Geógrafo y el Hombre de Negocios, respectivamente. Esto nos permite hablar sobre el *Buen Vivir*, una cosmovisión que busca un camino de equilibrio entre el hombre y la naturaleza, un retorno a lo sencillo, una conciencia de consumo responsable y que abarca todas las dimensiones de la vida (Boff, 2012; De Souza Silva, 2013).

En lo que sigue, presento con mayor profundidad las cuestiones que he esbozado.



### El amor como lugar de resistencia cuando “la consigna es la consigna”

Cuando el Principito llega al asteroide 325 se encuentra con el Rey, vestido de púrpura y armiño, sentado en su trono orgulloso de lo que es. Cuando el niño se presenta ante él, no duda en exclamar “¡aquí tenemos un súbdito!” (Saint – Exupéry, s.f, p.11). Este personaje representa la paradoja del ejercicio del poder, pues considera que gobierna sobre todo, pero a su vez sabe que “solo hay que pedir a cada uno, lo que cada uno puede dar” (Saint-Exupéry, s.f., p.12) con lo que desde mi punto de vista, alude al ejercicio “razonable” del poder.

Aunque este Rey procura ser razonable en sus designios, la figura del soberano que considera a todos los “otros” como súbditos y que puede dominar cuanto existe sobre el territorio remite a un tipo de sociedad en la cual un cierto modelo se impone. Esa hegemonía, en palabras de Boff (2002) es el modo de *ser-en-el-mundo trabajo*, que implica o pretende la producción ilimitada y sin tener en cuenta la sostenibilidad del planeta. Modo de ser que entra en tensión con el modo de *ser-en-el-mundo cuidado*.

Al referirme a un modo de *ser-en-el-mundo*, retomo la expresión usada por Heidegger para nombrar una forma de existir, un “ser en el mundo de la vida, en el cual vivenciamos y experimentamos el sentido” (Ortiz-Osés, 2012a, p. 7), es decir, una condición de existencia que implica ser y estar, donde lo esencial es lo existencial, donde se da el encuentro con la alteridad y se produce la construcción de sentido a partir de la experiencia y el lenguaje.

Esta forma de *ser-en-el-mundo trabajo*, en palabras de Boff (2002) “ha masculinizado las relaciones y dado lugar al antropocentrismo, al patriarcalismo y al machismo. Lo masculino desconectado de lo femenino” (p. 80). Esto es lo que ha llevado a una ética de la justicia<sup>4</sup> (Boff, 2012) o a una colonialidad del ser, del saber, del poder y de la madre naturaleza (Walsh, 2013), donde la energía femenina ha sido olvidada y la multiplicidad de voces que configuran la realidad silenciadas para privilegiar una única visión del mundo.

---

<sup>4</sup> Con esta expresión el autor alude a la justicia como desligada de la “equidad”. Alude a lo “justiciero”, “sancionatorio” o “vengativo”.



Si retomamos la concepción de salud en la que se vincula todo aquello que tiene que ver con la vida misma, las relaciones que tejemos en nuestra cotidianidad tienen todo que ver no solo con el estado de salud que tengamos sino con la vivencia de la misma. De esta forma, una salud vivida desde la masculinización y la colonialidad nos ha llevado a entenderla en relación con lo biológico exclusivamente y de esta manera, a convertirla en una parte más del sistema económico actual, generando una crisis en la que nos hemos ido deshumanizando, pues la vida del otro tiene precio, el cuerpo se ha convertido en la base de la publicidad y la economía, el tener está por encima del ser y nos hemos olvidado de esos otros elementos que conforman la salud por reducirla a lo tangible.

El otro asteroide que permite desplegar esta cuestión es el 329 donde habita el Farolero, ese personaje de ocupación bonita y útil, pero que carece de visión crítica frente a su hacer y se limita a decir “la consigna es la consigna” cuando le cuestionan sobre sus inconformidades al no poder descansar por su trabajo. Este personaje nos remite a esos sujetos oprimidos a los que se refiere Freire (2005, 2011) o a esos sujetos colonizados de los que habla Walsh (2013) e incluso al *homo faber* al que hace alusión Arendt (2009).

Bajo esta forma de habitar el mundo, el trabajo dejó de ser lo que era para el *homo laborans* en el papel del artesano, donde la relación consigo mismo, con el otro y la naturaleza estaba basada en el respeto, la maestría y la supervivencia, para convertirse en “trabajo asalariado y no una actividad de transformación de la naturaleza. La gente vive esclavizada por las estructuras del trabajo productivo, racionalizado, objetivado y despersonalizado, sometida a la lógica de la máquina” (Boff, 2002, p.79).

En relación con la salud y la Educación para la Salud, este apartado nos permite mostrar la forma en que los sujetos hemos sido oprimidos bajo esas estructuras que denuncia Freire y se nos ha privado de explorar nuestras propias formas de vivir y disfrutar la salud, se nos ha impuesto desde las instituciones que ostentan el poder, sea en forma económica o de conocimiento, la forma en que debemos asumir las prácticas de salud y de educación, restringiendo la crítica, la libertad y la emancipación de los sujetos.



He presentado los personajes con quienes el Principito se encontró en su viaje. A continuación presento a los narradores que me acompañan y ayudan a entablar un diálogo con el Farolero y el Rey, a interpelar sus actitudes y la visión del mundo que ellos encarnan. Debo aclarar que los relatos al buscar la narración del sujeto desde su experiencia y su transformación, no contienen definiciones de los conceptos que trabajados en los cuáles se pueda hacer algún tipo de comparación con lo dicho por los autores, sino que son parte de sus historias de vida en las que ellos mismos resaltan los momentos que los marcaron y los ayudaron a constituirse en los sujetos que son hoy. Ya me corresponde a mí como investigadora plantea luego la relación existente entre los elementos presentes en sus relatos y las concepciones de *Educación para la Salud y Cuidado*.

Para iniciar quiero que conozcan a Alexandra, pero dejaré que ella misma les cuente quién es, para más adelante trabajar algunos temas a partir de su relato.

*Desde muy joven me di cuenta que no era como los demás chicos, que mis gustos, sentimientos y deseos eran de mujer pero tuve que comportarme como hombre. Alexandra es un ser común y corriente, obviamente su condición diversa la implica en una cantidad de situaciones complejas y difíciles a lo largo de su vida y en el sentido de que ella definitivamente no es un hombre sino una mujer, pero le toca vivir el rol de hombre, entonces fui a la escuela, al bachillerato, entré a la universidad, logré lo que toda persona sueña para sentirse realizada, terminar el estudio, un buen trabajo, consolidar una familia, tener un carro, una casa pero finalmente no era feliz. Esto me generó muchas dificultades porque yo sentía que no era aceptada, no era que me lo dijeran exactamente pero esas experiencias desde mi familia, esas concepciones negativas frente a la homosexualidad hacían que yo me reprimiera, de hecho cuando estaba muy pequeña descubrieron que yo me ponía la ropa de mis hermanitas y para mí fue todo un caos, yo quise que la tierra me tragara y aunque la represión no fue violenta, sí fue una negación "los hombres no se visten de mujer", "usted tiene que ser un macho", entonces eso hizo que yo me encerrara en mí misma, me obligara a vivir un rol de hombre; esta situación me trajo problemas de salud,*





*tuve cuadros depresivos con episodios de suicidio porque no encontraba, a mis 26 - 27 años una salida que me permitiera ser lo que yo quería ser.*

En estas primeras palabras de Alexandra son visibles algunas de las temáticas que privilegio en este trabajo como motivo de reflexión: la tensión entre lo femenino y lo masculino, la intolerancia frente a la diferencia y el ideal de vida que el sistema neoliberal impone, pues como lo menciona De Souza Silva (2013)

Para una sociedad de mercado, la acumulación infinita es su fin último, el crecimiento económico es la estrategia solitaria para lograr dicho objetivo, el lucro máximo es el criterio único para orientar decisiones sobre inversiones y el binomio ciencia-tecnología es la fuente inagotable de innovaciones para el perfeccionamiento del sistema capitalista que tarde o temprano —nunca, obviamente— llevará paz, prosperidad y felicidad para todos a lo largo y ancho del planeta (p.498).

En un sistema que no acepta la diversidad y en el que ser diferente es visto como una traición a los valores morales, Alexandra entiende cómo la sociedad esperaba que se comportara y por eso asume el rol de hombre, aun cuando no era eso lo que realmente quería.

La necesidad de responder a las exigencias del sistema la lleva a hacerse de cosas materiales que no requería, que quizás nunca necesitó, y que como ella lo dice no eran la receta de la felicidad. La agresividad del sistema neoliberal nos lleva a dejar de lado nuestra esencia como seres humanos, para responder a lo que se espera de nosotros con el único fin de mantener el *status quo* del sistema y por ende, el modo de *ser-en-el-mundo* que éste privilegia.

Buscar responder a las exigencias y a la presión que la sociedad ejerce sobre nosotros nos lleva a límites insospechados, en este caso para Alexandra significó poner en riesgo su salud y perder el *sentido de la vida*. Aquí, la muerte se ve como la única salida, ejemplo de una profunda falta de cuidado no solo en sí misma, sino en la sociedad circundante.

El descuido es el síntoma más doloroso, aunque no exclusivo, de la sociedad capitalista que se identifica por la hegemonía del *modo-de-ser-trabajo*, pues implica la



indiferencia, el abandono, la violencia, “en una palabra, de la falta de cuidado” (Boff, 2002, p.18). Y si bien aquí lo vislumbramos en Alexandra, esta no es la única manifestación de ese descuido pues se ve de igual forma en el trabajo infantil, el desinterés por el destino de los pobres, por la suerte de los desempleados y los jubilados, la mercantilización del cuerpo, la pérdida de la dimensión espiritual del ser humano y la banalización de los asuntos públicos, solo por citar algunos ejemplos.

Continúo mi conversación con Alexandra para conocer cómo vivió esa etapa en la que empieza a ser consciente que se siente mujer y se ve como hombre.

*En esa edad fue que me descubrieron mis hermanitas, tenía 5 - 6 años pero seguramente ya lo venía haciendo a escondidas. Yo tengo una marcada diferencia con el concepto de que el ser mujer es una construcción cultural, sí hay cosas que obviamente se construyen tanto para mujeres como para hombres entonces hemos venido aprendiendo eso y nos hemos ido involucrando y adaptando a ese sistema, pero yo siento que lo mío es diferente, que lo mío no fue una construcción cultural porque además la época en que yo vivía sí era marcado ese asunto binario hombre - mujer, siento que no hubo influencias culturales de peso como para decir "es que Alexandra se volvió Alexandra porque no vivía sino con mujeres", o "vivía sino con la mamá", no, yo tenía 6 hermanos y 5 hermanas y convivíamos en ese espacio, permanecíamos unidos hasta que fueron creciendo y se fueron yendo pero igual no hubo como una influencia que dijeras "es que Alexandra vio al vecino poniéndose ropa de mujer y a ella también le provocó", no, ni tampoco puedo decir que alguien me abusó porque esa es otra teoría que hay "no, es que el niño se volvió marica porque lo abusaron", no, nunca, entonces yo siento que lo mío es algo más biológico, yo de pequeña me preguntaba ¿qué pasó? y la única respuesta que encontraba era que no podía ser así, porque la sociedad me lo decía, la religión me lo decía.*

En el relato de Alexandra, es latente el asunto del género como una construcción cultural, aunque ella con claridad habla del ser mujer como parte esencial de su existencia. Lo que intuyo que sucede es que como sociedad no nos hemos permitido, culturalmente,



entender que existen múltiples formas de ser, que entre el blanco y el negro hay infinidad de tonos. Es la hegemonía de una forma de ser la que lleva a Alexandra a culpabilizarse por buscar su libertad.

Sus palabras permiten vislumbrar el descuido en su vida a partir de la negación de su identidad, de los mitos alrededor de la homosexualidad, del machismo, de pensar en la homosexualidad como algo aprendido, y en ese sentido, algo que se puede desaprender. Esta visión de la homosexualidad, pero que puede ser asumida frente a otros temas, se corresponde con la forma en que las sociedades occidentales han actuado frente a la diferencia.

Su relato permite pensar los vínculos entre los asuntos del poder, el *modo-de-ser-trabajo* y el talante patriarcal y machista que impone la sociedad de consumo que estereotipa el género y la belleza basados en el consumo y la codicia, la artificialidad.

Esas relaciones de poder que han derivado de esta forma de relación a partir de la negación, y por tanto invisibilización del otro, se basan en la imposición de una visión del mundo, y si bien Walsh (citada en De Souza Silva, 2013) menciona al hombre blanco en la cima y a los indios y negros en los peldaños finales de la jerarquía de identidades sociales, habría que incluir mujeres, personas diversas sexualmente, pobres, inmigrantes y todo aquel que no responda a los cánones establecidos por el sistema actual como condiciones de éxito.

Las sexualidad ha sido durante mucho tiempo un campo de lucha, resistencia y liberación de los sujetos que buscan no solo configurar su identidad, sino ir en contracorriente al sistema hegemónico establecido, sobre todo en su aspecto moral, ya que es uno de los más usados a la hora de coaccionar y alienar a los sujetos.

Con respecto a lo que Alexandra dice de que para ella el ser mujer no es una construcción cultural, retomo los planteamientos de Maturana (2001) que permiten entender que en lo “biológico” se expresa también la diversidad, no las dualidades y polaridades. Son las culturas quienes han “encasillado” en la polaridad y han privilegiado uno de los polos y menospreciado el otro, invisibilizando la gama intermedia que existe.



Esas posturas frente a lo que es diferente radican en la dificultad de reconocer el rostro del otro (Mélích 1997, 2000a, 2000b), ser solidarios, comprender la historia que hay tras esa persona, dándose así la invalidación de ese conocimiento o de esa experiencia, porque como no se da de la forma en que yo espero que se dé, no la considero legítima o valiosa.

Con respecto a las construcciones que como sociedad hemos hecho, Alexandra considera que si bien hay unos asuntos biológicos en la construcción del ser, es la forma en que se asumen culturalmente lo que va a determinar los comportamientos sociales. En su relato nos deja ver como el modelo patriarcal, o como ella lo llama el sistema binario hombre – mujer, ha marcado su devenir teniéndose que esconder para ser lo que es.

Ese sistema binario al que hace referencia Alexandra, se asemeja a lo que Boff (2002) alude con la diferenciación entre *ánimus* y *ánima*, haciendo referencia a la propuesta de Jung, donde el *ánimus* es la dimensión de lo masculino y el *ánima* la dimensión de lo femenino, diferencia que al ser polarizada desencadena en la dominación entre sexos que se evidencia “por un lado, en el patriarcalismo y el machismo, y por otro, el matriarcalismo y el feminismo excluyente” (p.114), pero que en esta propuesta abogamos por visibilizar los diferentes matices que hay.

Esta epistemología occidental dominante (2010a) fue construida a partir de las necesidades de la dominación capitalista y colonial, razón por la cual hablamos entonces de dominación, o según Mignolo (Citado en De Souza Silva, 2103) colonialidad.

Hubo otro tipo de colonización: del poder, del saber, del ser y de la naturaleza. “Colonialidad” es el concepto que traduce este tipo de colonización, que sobrevivió a la colonización territorial y condiciona la geopolítica internacional y las relaciones intrarregionales en el mundo, como si tuvieran validez universal, a pesar de que fue concebida desde una realidad muy particular, los centros de poder/saber, para ser impuesta en diferentes contextos (p. 479).

Las palabras de Alexandra remiten a lo que he querido explicitar alrededor de las construcciones culturales sobre el género, en relación con lo político, las cuales han estado





condicionadas por los valores propios de la sociedad neoliberal imponiendo el descuido, la violencia, lo masculino y la individualización, que hace que sea más sencillo negar al otro.

Al seguir la conversación con Alexandra acerca de cómo se sentía reconozco una niña que en soledad ha construido y vivido este proceso, ella me cuenta

*Eso me generó mucho miedo, mucho terror, mucha culpa... yo sentía que si mi mamá se daba cuenta yo iba a ser culpable de su angustia, de su tristeza, de su rechazo, de su negación, entonces por ahí hasta la edad de 16 - 17 años yo me hice muchas preguntas y justo en esta edad tuve una depresión muy fuerte, yo me hice daño, me quise cortar las venas, porque era "yo soy pero ¿cómo hago?, no puedo, no encuentro apoyo", porque yo no encontraba apoyo de nadie, ni siquiera de un lugar, ni siquiera el médico o el sacerdote porque casualmente tuve una experiencia con un sacerdote cuando tenía 13 - 14 años. Mi mamá era católica, apostólica y romana y vivía como a una cuadra de la iglesia, iba a misa a las 6 de la mañana y a las 6 de la tarde y a los más pequeños y a los más volantoncitos nos cogía y "camine pa la iglesia", cuando yo tenía 12 años ella quiso que fuera acólito para que acompañara la misa y habló con el padre y el padre me recibió muy gentilmente y como al año me dice que si quiero aprender a tocar órgano que él me enseñaba y a mí me pareció una buena oportunidad, entonces él me ponía citas todos los días en la sala a las 5 de la tarde antes de la misa, y resulta que el sacerdote me sentaba en sus piernas y me llevaba la mano y me decía "así, así y así", pero ya cuando él me ponía la tarea, entonces tomaba otras acciones, él hacía otra tarea y era la de manosearme, la de besarme por acá, tocarme... claro, uno ve eso muy difícil también, el miedo porque como ya se oía que los curas se comían los muchachitos... pero con él tuve un asunto muy especial y era que a mí me gustaba que él me acariciara, nunca tuve relaciones sexuales con él, algunas veces me lo propuso pero yo no accedí y nunca me forzó, nunca me obligó, le gustaba tocarme, entonces cuando ya tenía 16 años salgo por primera vez a la calle vestida de niña y cuando termino esa faena, ese ritual, me encuentro con un momento emocional muy difícil, tuve ese momento muy muy difícil,*



## Facultad de Educación

*yo me quise cortar las venas, por fortuna no llegó a mayores y mi vida continuó en una dualidad, por un lado frente a mi familia, la sociedad y la iglesia como hombre y por otro lado, encerrada en mí misma, como Alexandra.*

En esta parte del relato, Alexandra aún se ve sumida en unas relaciones de descuido y dominación, y retomando las palabras de Freire (2011) cualquier tipo de relación en la que haya dominación, explotación u opresión, es en sí violencia como modo de dominio

No importa que se haga a través de medios drásticos o no. Es, a un tiempo, desamor y un impedimento para el amor. Obstáculo para el amor en la medida en que el dominador y dominado, deshumanizándose el primero por exceso y el segundo por falta de poder, se transforman en cosas. Y las cosas no aman (p. 17).

A propósito del poder, es necesario retomar a Foucault (2000) quien plantea que las relaciones humanas, independientemente de su naturaleza, están atravesadas por el poder al intentar dirigir la conducta del otro, y a su vez, en el poder está implícita la posibilidad de resistencia, al ser una relación entre libertades. Dicho ejercicio del poder se vale de ciertos escenarios como terrenos de lucha, y entre ellos están el cuerpo y la sexualidad.

El uso del poder para regular a la sociedad recibe el nombre de biopoder, y el uso del mismo para controlar los cuerpos, es llamado anatomopoder; ambos configuran lo que se conoce como biopolítica, que busca el control de la vida misma afianzándose en el sistema de relaciones sociales sobre la lógica del sistema capitalista (Giraldo Díaz, 2006). El biopoder se extiende en todas las esferas de la vida, y por supuesto, la sexualidad no queda exenta.

El relato de Alexandra no solo pone de manifiesto el asunto de la transexualidad sino también del abuso, dos situaciones en las que se puede analizar las relaciones de poder. En ambas se pretende un control sobre el cuerpo del otro, aunque con dos finalidades distintas. Por la parte de reprimir la condición de transexual, lo que se busca es homogeneizar la sociedad, regularla en cuanto a su expresión, de la mano de las instituciones religiosas para quienes es fuerte la división hombre/mujer – masculino/femenino.



Por su parte, la finalidad del abuso no es homogeneizar la sociedad, sino la búsqueda de placer individual de quien procura controlar al otro mediante la ruptura del espacio personal y el acceso al cuerpo sin consentimiento de la otra persona, pero en el caso de Alexandra, ella misma admite no sentirse dominada ni abusada por la acción del sacerdote, lo que pone en tensión esta relación de poder.

Para resumir, la importancia del control sobre la sexualidad radica en que “es un campo privilegiado porque se cruzan las técnicas de biopoder ejercidas en masa sobre la población y las técnicas disciplinarias ejercidas de manera individualizada e individualizante sobre el cuerpo de cada uno entendido como máquina” (Giraldo Díaz, 2006, p. 116). Algunas manifestaciones, como la transexualidad desafían el sistema dominante y muestran las tensiones existentes entre los pensamientos que se ubican a ambos lados de la línea (2010a).

En esta línea no solo se alojan las construcciones y propuestas desde el sur, también los sujetos que han sido colonizados y por tanto violentados, desvalorizados, limitados e invisibilizados. En este punto entonces, me atrevo a decir que un personaje como el Rey personifica lo que se encuentra del otro lado de la línea, y Alexandra representa este lado donde se busca devolver la dignidad a aquello y aquellos que se encuentran comprometidos con la transformación de una sociedad “a la que consideran básicamente injusta y alienante” (Brigido, 2006p.54).

Alexandra me cuenta como a los 24 años tuvo otro momento de crisis en su vida al tratar de encontrar quién era, y como después de eso decide conformar una familia.

*Cuando tenía 24 años también hubo un momento muy difícil en mi vida porque yo seguía no encontrando aliados para ser quien era, entonces mi hermano vino a trabajar a Medellín, me llama a Bogotá y me dice que hay un trabajo para mí aquí, que si quiero venir a Medellín, obviamente como estaba sin trabajo me vine y resulta que este trabajo me tocaba realizarlo acompañada de más o menos unos 40 hombres y tenía que comportarme como hombre, es más, me sometí a un entrenamiento físico militar, claro, ahí tenía uno que demostrar que era hombre, entonces a mí me fue muy mal en algunos ejercicios, cuando íbamos al gimnasio yo hacía era otro tipo de*



*ejercicios como digo para conservarme esbelta jajaja entonces hubo un momento que yo dije "que pendejada, ¿qué hago?, ¿sabe qué?, yo definitivamente voy a seguir adelante como hombre, yo no quiero seguir amargándome la vida y pensando en morirme", entonces decido enterrar a Alexandra y efectivamente hice como un ritual, me gustaba ir mucho a Cali porque era una de las ciudades que para ese entonces era un poquito más abierta con el asunto de las chicas trans, y en mi último viaje yo dije "no, ya no más, voy a enterrar a Alexandra" y efectivamente quemé mis fotos, mis escritos, todo lo que yo había construido, ahora me arrepiento, mi ropa... ah no, la ropa, no, eso lo hice en el cuarto de hotel, me senté a llorar y a quemar todo, y al otro día caminé desde el centro de Cali y fui a dar a Juanchito, lejos, bajo ese sol ardiente y llegué al puente del río Cauca pero me dio miedo mandarme, sabes?... la verdad, tenía miedo de morir, no fui capaz pero cogí mi maleta y "Alexandra, hasta aquí llegamos, no me vas a joder más la vida, yo quiero vivir la vida" y dejé caer el morral, se lo llevó el río Cauca, fue un momento crítico, muy difícil emocionalmente, lloré mucho y a la tarde me vine para Medellín otra vez y ya, empecé a trabajar como Orlando y estaba en una empresa de seguridad, como al año y medio o los dos años de estar trabajando ahí conocí una chica, de las pocas chicas que había conocido porque realmente no me interesaban, la abordé y empezamos a conversar, yo le caí muy bien, para ella era el hombre perfecto, tenía buen trabajo, buen salario, tenía carro, andaba armado, entonces no, a ella y a la familia le fascinó mi personalidad y mi trabajo, la conocí en julio y en septiembre le dije "nos casamos", ella lo pensó como una semana y me dijo "ah, sí, bueno, casémonos", duramos 17 años casados.*

Nuevamente veo como la presión de la sociedad la lleva a asumir un rol con el que no se siente cómoda, que no le permite ser lo que es, pues "una de las funciones importantes de la ideología dominante es la de establecer una sociedad sin historia de protesta, ni poseedora de una multiplicidad de discursos sociales y políticos" (Giroux, 2012, p.131) por lo que busca silenciar a quienes se atreven a ser y pensar diferente.





La experiencia de Alexandra permite reflexionar acerca de la cultura patriarcal que domina en nuestras sociedades, llevando a los sujetos a tener que cumplir con los estándares que el capitalismo ha impuesto como reguladores de la vida social en la configuración de una subjetividad ideal que responda al ciudadano propuesto por el liberalismo inglés, la ilustración francesa y la filosofía clásica alemana (Castillo y Guerrero, 2016).

Retomando los postulados de Foucault, en los que todo ejercicio del poder lleva implícito la posibilidad de resistencia, puedo decir que Alexandra se sobrepuso a los obstáculos y limitaciones que el sistema dominante le quería imponer, y decidió empezar a cuidar de sí como una práctica de subjetivación que la acercara a su libertad.

*Hace 10 años decidí salir del clóset, fue una decisión muy difícil porque era o yo me muero o soy lo que soy, eso me dijo el psicólogo "Alexandra, estás en una disyuntiva, tienes que tomar una decisión, ya has pensado toda la vida en tu familia, en la sociedad, en darle gusto a la religión y todo eso, yo creo que ya es hora de que pienses en ti", claro y recién había pasado por un momento difícil que fue lo que me motivó a buscar apoyo porque literalmente yo me quería morir, entonces era "o te mueres o empiezas a pensar en ti misma", pero te digo, fue una decisión muy difícil, hubo que apostarle a muchas cosas, a un pasado, a la constitución de un núcleo familiar con pareja e hijos, y en ese momento eso fue una catástrofe y ya no solamente para mí sino para otras personas, esto también me generó dificultades emocionales porque me cargué de culpas, yo sentía que con mis decisiones le estaba haciendo daño a otras personas que amaba profundamente y con las cuales había vivido durante 17 años, fue un momento muy difícil... finalmente se logró vivir ese duelo y Alexandra, empieza a construir sus propias alas y a volar en ese vivir o en esa existencia como mujer que yo siempre me sentí, claro, ya después de que tomo la decisión me sigo enfrentando al estigma, la discriminación, las violencias, al rechazo, la negación de mis derechos, la imposibilidad de conseguir un trabajo estable, de acceder fácilmente a mis derechos en salud, de acceder a la formación... y lo más importante, la dificultad de no tener un sustento económico permanente. Yo lo he analizado mucho*



## Facultad de Educación

*y siempre he dicho que Alexandra tiene las mismas dificultades socioeconómicas que cualquier otra persona en Colombia, pero el hecho de ser trans lo hace más pesado, o sea, si a una mujer le es difícil conseguir trabajo, para mí es 3 veces más difícil.*

Con respecto al relato que han podido conocer, es posible decir que Alexandra ha permanecido en un estado de sujeción a lo que la sociedad demanda de ella, a costa incluso de su salud, tranquilidad y libertad; sus búsquedas se han visto limitadas, su ser ha sido silenciado por años, y Freire (2005) tiene una palabra para describirlo: violencia.

Sin embargo, Alexandra toma la decisión de continuar con sus búsquedas y finalmente, descubrir el lugar que le corresponde en el mundo como artífice de su propia realidad. Seguir y poder *salir del clóset*, como ella misma lo nombra, es para mí una práctica de subjetivación, una práctica de resistencia que "aparece como una fuerza que se opone a la individualización y la totalización de una propuesta de organización de control social" (Foucault citado en Castillo y Guerrero, 2016, p. 35).

Reconozco en Alexandra la valentía de atreverse a ser ella misma, de luchar por su libertad y empezar a cuidar de sí como una acción ética, pues a pesar de las dificultades que pudo traer a su vida, de las pérdidas que ocasionara y de las transformaciones por las que haya atravesado, su proceso ahora es una muestra de amor y que en palabras de Freire (2005) tiene sentido pues "la liberación es un parto doloroso" (p.47).

Su depresión y la situación con su familia son para Alexandra ese duelo que le permite liberarse, y que en palabras de Freire (2005) no llega por casualidad, "sino por la praxis de su búsqueda; por el conocimiento y reconocimiento de la necesidad de luchar por ella" (p.42), y esa lucha que se opone de forma amorosa a una realidad de violencia y descuido es lo que posibilita la emergencia de Alexandra como sujeto en resistencia.

La crisis fue para ella la posibilidad de ser y crear una nueva realidad. Ante una existencia asfixiante y excluyente que la señalaba, Alexandra da un paso adelante y con la fuerza que le queda se arriesga a ser ella misma. Es este el valor y la potencia de la resistencia. Como lo relata Ernesto Sábato (2000)



## Facultad de Educación

Los hombres encuentran en las mismas crisis la fuerza para su superación. Así lo han mostrado tantos hombres y mujeres que, con el único recurso de la tenacidad y el valor, lucharon y vencieron a las sangrientas tiranías de nuestro continente. El ser humano sabe haber de los obstáculos nuevos caminos porque a la vida le basta el espacio de una grieta para renacer. (...) No permitir que se nos desperdicie la gracia de los pequeños momentos de libertad que podemos gozar: una mesa compartida con gente que queremos, unas criaturas a las que demos amparo, una caminata entre los árboles, la gratitud de un abrazo. Éstos no son hechos racionales, pero no es importante que lo sean, nos salvaremos por los afectos (p.130).

Cuando le pregunto por la relación con quien fue su pareja y sus hijos, su rostro se torna nostálgico, pero con la fortaleza con la que me ha contado su historia, me dice

*A los 7 u 8 años de casados ella descubre lo mío porque efectivamente a Alexandra se le fue la ropa pero su esencia quedó ahí, y aunque yo quise reprimirla por 7 - 8 años, igual Alexandra estaba ahí. De alguna manera me descubre, me veo obligada entonces a decirle la verdad y bueno... fue un momento muy difícil para las dos pero ella le apuesta a ayudarme y vivimos de manera consentida 8 - 9 años más hasta completar los 17. Ella entra a estudiar psicología y cuando termina la carrera me pide el divorcio, ese fue otro momento bien difícil para mí, entonces yo le digo "no, pero ¿por qué? venga, no se vaya, no me deje" pero ella me dice "no Alexandra, yo ya te ayudé a construir las alas pero no voy a volar contigo, vuela, tú eres una mujer, vuela por tu lado que yo voy a volar por el mío", fue también un momento difícil para la vida, ya no solamente mía, sino de ella y de los chicos, rompíamos una bonita relación de 17 años. Yo no los quería perder, al comienzo yo llevaba años tratando de mantener esa relación y ya de hace dos años para acá me dije "pues, no, ¿qué le voy a hacer? yo no puedo seguir cargando con esa amargura de que no me quieren, esto no tiene reversa, yo no me voy a poner a sufrir por eso" igual, como me dijo el psicólogo, "los hijos se van, así no hubieras sido trans, los hijos se hubieran ido y lo hubieran dejado solo"... Es una lástima que se hayan ido con la idea de "no volvemos*



## Facultad de Educación

*a ver a mi papá porque se volvió Alexandra, mejor el allá y nosotros acá", luché mucho, les pagué psicólogos pero no se pudo... ya la idea es dejar que el tiempo los ayude a madurar la situación y ojalá nos alcance la vida para una reconciliación amorosa, y si no nos alcanza, pues... así es la vida.*

La resistencia en Alexandra le ha permitido configurarse como sujeto político a partir del amor y el cuidado. Empezar a transitar este camino con libertad no fue fácil y asumir las pérdidas como consecuencia tampoco, pero la presencia del otro como cómplice posibilita el encuentro del sujeto para cuidar de sí. "El cuidado de uno mismo, por tanto, precisa la presencia, la inserción, la intervención del otro" (Foucault, 1994, p.61).

La compañía de su pareja en ese momento en que empieza a asumir quien es, reviste la propuesta de *Cuidado* de Leonardo Boff (2012) pues "demuestra que el otro tiene importancia, que se siente implicado en su vida y en su destino" (p.19) y en esto radica la propuesta de amor de Maturana (2001); aunque como la misma Alexandra lo menciona, después se presentan algunas dificultades en la relación entre ambas, el amor, apoyo y la compasión de su esposa, intuyo le dieron la fuerza para ser quien era en ese momento.

El amor es la base de las relaciones sociales, la esencia del ser humano y lo que ha hecho posible nuestra supervivencia. Lo contrario al amor son la indiferencia y el rechazo, que se constituyen en los pilares de muchas de las sociedades actuales, lo que nos lleva a negar al otro cuando no es lo que deseamos y se configuran así las bases de las más grandes guerras que hemos vivido.

Han sido esas experiencias difíciles las que han permitido la configuración de Alexandra como sujeto en resistencia, pues "la resistencia es construida sobre la base de la experiencia límite vivida por aquellos que hacen de la resistencia una auténtica práctica de libertad" (Giraldo Díaz, 2016, p.120). Esas circunstancias buscaron acallar el *ethos* de esta mujer, pero siempre encontró alternativas al sistema para romper con lo establecido, para transformarse, y en esa medida, transformar a la sociedad.





Luego de varias situaciones en las que Alexandra vive entre el cuidado y el descuido, ella se sobrepone y entiende que no está sola y que debe luchar activamente para que su dignidad sea reivindicada, y no solo la suya, sino la de otras personas que habitan los mismos espacios y viven estas mismas experiencias.

En medio de la conversación con Alexandra me cuenta que cuando se encuentra con el Centro para la Diversidad Sexual y de Género, una apuesta de la Alcaldía de Medellín en cabeza de la Secretaría de Inclusión Social y Familia desde 2011<sup>5</sup>, inicia con el activismo en favor de la reivindicación de los derechos de las mujeres trans. En este centro encuentra el apoyo del grupo *Tránsito*, que según me cuenta fue el primer movimiento social trans en Medellín, y aunque ya no existe ella reconoce la importancia que tuvo esa red social en momentos de crisis para ella, reivindicando el lugar del otro en la configuración del sujeto.

Esta experiencia la lleva a participar como voluntaria en un proyecto del Fondo Mundial sobre el VIH en mujeres transgeneristas lo que le permitió ganarse un espacio en este medio y trabajar como técnica en salud sexual y reproductiva con las participantes en dicho proyecto. Desde ahí, ella dice que inicia su activismo *con el fin de aportar desde su experiencia de vida a esa lucha por la reivindicación de las personas transgeneristas*.

Al conocer su relato comprendemos como la historia de vida de Alexandra la lleva a releer su experiencia y luchar por dignidad de las personas trans. La impronta que en ella dejaron cada una de las experiencias que vivió, el sentirse silenciada, excluida, desvalorizada, la llevan a configurarse como sujeto en resistencia y querer aportar para que otras personas encontraran, como ella, un nuevo sentido a su vida y orgullo por lo que son.

No es un secreto que la realidad de las mujeres trans en esta sociedad es difícil y que está plagada de violencia y descuido, por eso la historia de Alexandra se convierte en un punto de partida para hablar de resistencia y cuidado en estas situaciones. Ella me habla un poco acerca de estas mujeres y sus relaciones entre ellas y con el territorio que habitan, pues

---

<sup>5</sup> Esta información fue tomada del blog oficial del Consejo consultivo de la población LGBTI de Medellín



su comunicación se da desde la persecución no solo por la policía sino por otras mujeres con quienes se encuentran en una lucha por el territorio para el ejercicio de actividades sexuales.

Sus oportunidades laborales se limitan, en su mayoría, al trabajo sexual o la peluquería, y es común el consumo de drogas y alcohol. Cuando Alexandra empieza a trabajar en el proyecto del Fondo Mundial, la cuestionan sobre su decisión de acercarse a las llamadas *Zonas de tolerancia* donde habitan estas mujeres por el riesgo que implicaba entrar en un lugar al que no pertenecía.

Como lo deja ver Alexandra, las condiciones a las que se ven expuestas las mujeres trans son de violencia entre ellas y con el entorno porque lo que esperan es una respuesta agresiva donde “cada cuerpo carga una historia de opresión, un residuo de dominación preservado en cada capa de tejido animado” (McLaren, 1995, p.177), y como lo expone Paulo Freire (2005) la colonización llega a tal punto que el oprimido aloja dentro de sí al opresor, y ese es el tipo de relaciones que sigue teniendo hasta el momento en que se libera. El descuido que las rodea las lleva a negarse la posibilidad de encontrarse con otros y de reconocerse como sujetos de derechos.

Esta colonización es producto, como he dicho, del modelo hegemónico que se impuso en nuestras sociedades, el capitalismo trajo consigo el individualismo y el descuido, pues proclama que la base de la vida social es el individuo y niega la alteridad, la comunión y el amor como vínculo de las relaciones humanas.

Frente a esta realidad, Alexandra demuestra una vez más el proceso de subjetivación que ha llevado en su vida, la forma en que se ha configurado como un sujeto en resistencia a partir de una reflexión sobre su historia, pero aún más importante, a partir de la decisión de asumir su vida desde el amor y el cuidado como ella lo relata en el siguiente fragmento en el que me cuenta cuál es su secreto a la hora de trabajar con otras mujeres trans.

*Empecé a llegar donde ellas, obviamente yo no llegaba voleándoles el pelo o a hacerme la más grande, ni a hacerme la más brava, yo creo que una de las herramientas que yo he utilizado para acercarme a ellas es el abrazo, yo con el*



## Facultad de Educación

*abrazo logré acercarme mucho a ellas, inclusive a sentarme en su cama, a acompañarlas y hablar de sus pesares y yo cuando las veo siempre las abrazo, algunas se resisten... claro, porque no creen que alguien pueda llegar a darles un abrazo sinceramente y yo pienso "si a mí como mujer trans yo pocos abrazos he recibido y eso que soy una persona distinta, ahora ¿qué serán ellas? ¿ellas cuándo reciben un abrazo? nunca" por eso cuando yo las abrazo con afecto, las apreto contra mí... eso genera un impacto tremendo, eso ablanda el corazón de las muchachas, he logrado acercarme a ellas y me ha permitido conocer más a fondo la problemática de ellas y querer hacer propuestas para apoyar y ayudar a las mujeres trans.*

Luego de esas palabras le pregunto intrigada, ¿cómo llega a decidir que el abrazo es una buena estrategia para acercarse a ellas?, Alexandra se sonríe y me dice

*Yo necesitaba ese trabajo, entonces eso me hizo pensar estrategias para acercarme a ellas, cómo entrar a ciertos territorios y de pronto me puse a pensar y pues aparece el afecto, yo pienso que si cualquier persona llega donde otra a fastidiarla, pues se fastidia, ¿cierto? y desafortunadamente las chicas trans en esa defensa por el territorio les gusta buscarse entre ellas mismas y a veces las peleas son muy fuertes, entonces como yo no voy a pelearles nada empecé a saludarlas, creo que eso ha sido una característica mía, saludar de abrazo y de beso, y me acerqué... y pues, yo creo que tal vez sin proponérmelo me dio resultado esa estrategia y me di cuenta que les gustaba y ya después me puse a analizar, pues sí, nadie les da un abrazo, porque estoy segura que nadie les da un abrazo, yo me ponía a hacer cuentas, mi mamá como trans no me habría dado un abrazo, mi papá tampoco, mis hermanos nunca me lo dieron, siempre se encuentran es con el rechazo, entonces yo las abrazo y las beso.*

Estas palabras muestran como Alexandra ha construido una subjetividad que le permite resignificar su vida y aportar a la transformación social, en revertir ese orden que ha imperado durante años en nuestro entorno y que nos ha llevado a relacionarnos a partir del miedo y el rechazo. Esta decisión por el amor muestra cómo es posible la construcción de lazos de confianza mediante la cercanía física emotiva.



Ella busca con su experiencia brindar elementos que permitan que otras personas, transgeneristas o no, comprendan esa realidad de descuido y sean conscientes de lo que puede llegar a producir, de lo que el rechazo y la violencia pueden ocasionar en los seres humanos y en su relación mutua y con el mundo. Leer su historia posibilita observar el devenir de Alexandra a partir de las búsquedas y los encuentros que ha tenido.

Siguiendo la propuesta de Maturana (2001) entiendo que hay dos emociones que él llama prelenguaje y que son la base de las relaciones humanas: el amor y el rechazo, entre los cuales se ha movido Alexandra, pero si bien en su entorno ha predominado el rechazo, ella deliberadamente ha elegido el amor.

La historia de vida de Alexandra tiene para mí un acontecimiento con el que quiero cerrar sus aportes a este trabajo. Me cuenta que llega al Parque de la Vida y que este se convierte en un “amor a primera vista” por el respeto y apoyo que encuentra.

*El otro día me preguntaron que qué representaba para mí el Parque y yo dije que había sido para mí un amor a primera vista porque yo he encontrado apoyo, aceptación, respeto, siento que ha sido de los pocos espacios donde yo siento que me puedo expresar como soy y expresar lo que pienso y lo que siento, y creo que eso es un valor agregado, un plus que tiene en aras de que la gente tenga un buen vivir.*

Aquí vemos como el Parque de la Vida se configura en las vivencias de Alexandra como un escenario donde es posible la exploración del ser, donde se pueden llevar a cabo esas búsquedas, y que se corresponde con sus principios de resaltar la diversidad, propender por el bienestar de las personas, brindar espacios de encuentro en los que los sujetos puedan verse en relación con otros, y a partir de ahí construir su historia.

Pero no todo es tan positivo en esta parte de la historia, pues las personas que comparten este espacio con Alexandra, y la misma institución, no son ajenas a las dinámicas que el sistema neoliberal ha impuesto y de las que apenas empezamos a liberarnos. Al respecto, me cuenta como en el proyecto en que trabaja se presentan una serie de dificultades





en las que se visibilizan relaciones saber-poder de tipo discriminatorio, exclusiones y competitividad que de algún modo contradicen lo anteriormente expresado por ella.

*Aunque para mí era toda una oportunidad y un privilegio estar ahí, yo le dije a la coordinadora, yo aquí me siento discriminada, rechazada, marginalizada, de alguna manera nunca se tuvieron en cuenta mis opiniones, habían chicas que llegaban, saludaban al resto y a mí no me saludaban, hubo un chico con el que me tocó trabajar y desde el principio me hizo la vida imposible, me dejó botada varias veces, me ponía una cita porque teníamos que ir a las instituciones educativas "ah sí, nos vemos a las 7:30 de la mañana en la estación hospital" y yo muy cumplidita "hola, ¿dónde vienes?" "ya voy llegando, espérame", media hora, una hora, hora y pico y yo "hola, ¿dónde estás?" "ah no, es que me tocó pasar derecho y ya estoy aquí en el colegio", entonces yo le dije a la coordinadora en aras de promover estrategias para que haya un buen ambiente laboral, y ella me dijo "ay Alexandra, pues la verdad eso es problema de ustedes" (...) También hubo un momento en que me dijeron en una reunión de grupo, se necesitaban hacer unos talleres y las 3 talleristas que habían ya tenían copados los espacios, y yo ya conocía la ficha metodológica, con la cual nunca estuve de acuerdo, sin embargo como ya los había visto hacer yo me conocía el tema, entonces yo dije "pues si no es ninguna dificultad, yo me ofrezco para hacer ese taller", entonces una de las supervisoras del proyecto me dijo "usted no puede hablar en esas actividades, ustedes no pueden participar, eso está únicamente para las profesionales" y me dijo "les queda prohibido hablar u opinar", eso a mí me pareció una barbarie, un atropello, una grosería, un desconocimiento y eso me desmotivó, me sentí como con la boca tapada, así como que me estaban violando el derecho a la opinión y a hablar, eso no se lo pueden coactar a uno, en ninguna parte, pero ella lo hizo, ¿no te parece como incoherente cuando estábamos promoviendo un trabajo de inclusión? Me he vuelto muy crítica en ese sentido y en una entrevista de evaluación que me preguntaron qué me parecía el proyecto yo le dije "pues, la verdad esto no son más que pañitos de agua tibia, se han invertido tantos millones de pesos y yo no veo la primera mujer trans reivindicada", pues por supuesto esa no era la respuesta*



## Facultad de Educación

*que querían escuchar y yo creo que eso me valió para que no me llamaran a un proyecto con la Alcaldía, y a veces, claro... me preocupa porque sé que me voy a quedar sin trabajo, pero no me arrepiento de ello, porque finalmente si por decirle la verdad, por dar una opinión crítica, no me vuelven a llamar, pues que no me vuelvan a llamar pero yo digo lo que pienso y en ese sentido yo quedo muy tranquila.*

Estas situaciones que cuenta Alexandra muestran todo el camino que queda por transitar, aunque no podemos desconocer los avances que se han tenido. Si bien el Parque de la Vida desde sus planteamientos se ha propuesto como un proyecto que valora y defiende la diversidad, que busca que la diferencia no sea vista como algo negativo sino como la posibilidad para construir otros mundos (Comisión Académica Parque de la Vida, 2011), son las personas que habitan este espacio quienes le dan vida, y es con ellos con quienes más habría que trabajar estos asuntos.

Considero que es importante y urgente que surjan proyectos que le apuesten a visibilizar asuntos que la hegemonía de la racionalidad científica occidental ha invisibilizado, sin embargo no es suficiente con que estos proyectos se propongan para buscar una incidencia en la sociedad, pues lo primero que se debe tener en cuenta es trabajar con quienes están más cerca al proyecto para que eso se pueda ver reflejado en las acciones que desarrollen.

En este punto puedo ver las tensiones entre la *Educación para la Salud* y el *Cuidado*. Las acciones educativas tienen lugar cuando se da el taller y se cumple con el programa formal planteado, como lo ilustró Alexandra en su relato y como ha sido la forma tradicional de entender la *Educación para la Salud* en la cultura occidental, pero me pregunto ¿es viable un proyecto que promueve la inclusión y la participación pero que al interior excluye a sus integrantes? Creo que aquí es donde toma valor el *Cuidado*, pues se hace necesario cambiar la forma en que nos relacionamos para lograr verdaderas transformaciones en la sociedad, desde un lugar ajeno a la violencia y la imposición y, por tanto, más cercano al amor.

En el relato anterior, hay muchas alusiones al reconocimiento que hace Alexandra a su tarea como “formadora”, tarea en la que se reconoce como portadora de un “saber” que comparte, puede ser más un “saber hacer”, un saber experiencial que quiere compartir con



otros sujetos para potenciar en ellos sus propias “resistencias”. Alexandra contribuye a la formación política desde diferentes espacios y trabaja activamente con base en saberes “otros” para luchar por los derechos no reconocidos.

Hasta este punto solo hemos hablado de Alexandra, pero no es la única que me acompaña para hablar del amor como lugar de resistencia. Ya aludí también a cómo el rey personificaba esa hegemonía occidental en la que prima la razón técnica que ha dejado de lado otras visiones del mundo, y donde el ejercicio desequilibrado del poder ha marginado, violentado e invisibilizado sujetos con saberes y prácticas valiosas.

El Farolero, el otro personaje que acompaña este apartado, nos muestra otra cara de esta misma situación. En la historia del Principito, la función del Farolero es encender y apagar el farol cada que el sol se pone y se oculta, pero cada vez la distancia entre una acción y otra es menor, al punto en que no puede descansar. El Principito le sugiere una alternativa pero él se niega argumentando que “la consigna es la consigna”, es decir, que hay asuntos externos que condicionan su forma de ser y hacer, y que él no puede cuestionar.

Luego de esta breve presentación del Farolero, quiero que conozcan también a Juan, otro de los narradores con los que recorro este mundo del cuidado. Al igual que con Alexandra, dejaré que sea él quien se presente

*Ay carajo! Bueno... Juan es una mezcla de poesía, alegría, actitud, mucha paciencia, mucha risa, con música y ganas de vivir. Juan es un sincelejano que ni siquiera se cree sincelejano, que se quita esa viñeta de sincelejano y hace parte de Colombia entera. Juan es un pelao con muchas ganas de hacer cosas por el mundo, yo todavía creo que el mundo tiene la capacidad de cambiar. Soy apasionado por la poesía y la música, a veces me obligo a hacer cosas, pero yo creo que la descripción la hizo mi mamá ahorita que me gradué, ella me dijo "tú eres un hijo de la luz que vino, literalmente, a la tierra a alumbrar los pedacitos oscuros del mundo" yo creo eso.*

En Juan, un joven oriundo de la costa caribe colombiana, es posible ver un chico que cuestiona las etiquetas porque hay en él un indicio de conexión “con el todo” y una





sensibilidad especial respecto a la música y la poesía. De hecho, la descripción de quién es, es en sí misma poética. La concepción que tiene de sí mismo está atravesada por el cambio y la alegría, dos asuntos que entran en tensión con lo que representa el Farolero que no puede dejar de hacer lo que hace porque alguien más le dijo que así era.

Con Juan me embarco en un viaje para comprender la resistencia desde un lugar diferente pero común al de Alexandra. Cuando me empieza a contar de su familia, se ríe y sus ojos se iluminan. Me doy cuenta que la ama pero que, como él mismo me lo dijo, tuvo que alejarse de ella para poder ser quien quería ser. Aquí está su relato.

*Somos de Sincelejo, Sucre, mis padres son separados, tengo una hermana, somos la típica familia costeña campesina corroncha que tienen una casa de palma, escuchan vallenato, educaron a los hijos con un prototipo muy machista de vivir, que es como una de las cosas que más me quejo con mi familia, con ese prototipo de que el hombre nunca debe hacer nada y la mujer debe hacerle todo. Mi círculo familiar más cercano está conformado por mi mamá, mi abuela, una tía y mi hermanita, tengo un hermano que es adoptado pero por circunstancias de la vida terminamos muy alejados ya que psicológicamente lo afectó mucho saber de la adopción. Mi familia, una parte se dedica a la educación y otra parte al trabajo en el campo. No son muy amigos de las cosas excéntricas y raras, yo creo que por eso es que no vivo con ellos jajaja y es gobernada por mujeres, tenemos un matriarcado, las mujeres son las que mandan la parada en mi familia, son trabajadoras como ellas solas y se mueren de la rabia cuando ven que algo se les está saliendo de control, pero lo bonito es que lo aceptan.*

Este relato vuelve a poner sobre la mesa el asunto del machismo, tema que comparte con Alexandra, y se muestra como aprendizaje en el seno de la familia. El machismo no tiene que ver con ser hombres o mujeres, pues es una cuestión que ha permanecido por tantos años entre nosotros que nos ha colonizado y sin importar la región, porque hemos hablado de Bogotá y Sincelejo, o del género, seguimos reproduciendo sus características.

Esta colonialidad del ser es planteada por Freire (2005) como un alojamiento del opresor, es decir, siendo los sujetos que históricamente han sido oprimidos, en este caso





podemos hablar de las mujeres, cuando se logra estar en la posición de quien de alguna forma domina, lo que se hace es reproducir el comportamiento porque es lo que conoce, prolongando así sistemas culturales como el patriarcado.

No digo con esto que las mujeres de la familia de Juan tengan comportamientos de dominio y opresión. A lo que quiero hacer referencia es a la colonialidad que tiene lugar en las familias de las sociedades modernas contemporáneas, pues aunque las mujeres han sido relegadas y condicionadas, en lugar de tener otras acciones cuando tienen la posibilidad, muchas veces lo que hacen es repetir esas ideas sobre lo que son y la forma en que se relacionan, perpetuando así estructuras machistas y patriarcales.

Este asunto lo abordé con Alexandra pero es válido traerlo a las reflexiones que plantea Juan, porque cuando le pregunto como ve ese asunto en su familia me dice

*Eso es una dicotomía grande muchacha porque los hombres de la familia estamos destinados a morir temprano, entonces solamente quedaron mujeres pero con la estructura cimentada de que el machismo es una forma de vivir en concordancia con la cultura costeña, entonces ellas creen que el hombre debe hacer las cosas para sostener y mantener la casa y no está bien visto que las mujeres trabajen aunque son ellas las que trabajaron para mantenernos a nosotros, ahí empieza la dicotomía... el hombre no hace nada en la casa, no lava, no barre, pero ellas le hacen todo a uno, ellas quedaron con esa estructura cimentada de que aquel hombre que es capaz de coger una escoba es un mariquita y eso a mí me parece vergonzoso porque es una estructura que yo me he encargado de destruir y que se sigue reivindicando más que todo por las mujeres costeñas que tienen ese pensamiento ortodoxo de que ellas siguen siendo las sublevadas a estar en la casa y no disfrutar el mundo pero el hombre sí tiene derecho. Mi abuela decía "es que tu abuelo me pegaba, pero la vaina es que él trabajaba y era el que nos daba la comida entonces ¿cómo iba a pelear con la comida?" y yo... pero... ¿cómo puede convivir un pensamiento de este tipo con una mujer tan pujante como ella? entonces son cosas que uno dice "no, es una incoherencia total" y al final fue como una de las cosas que dio puente para que se*



## Facultad de Educación

*creara esta personalidad porque no encajaba con la concepción costeña de la crianza y no era capaz de encajar con el prototipo costeño que debe ser criado en la zona rural de la costa, ninguna de las dos cosas para mí era válida, entonces decidí optar por salir, vi que habían otras cosas, y dije “no, yo no puedo convivir con ustedes, yo no puedo seguir aprobando esta estructura”, entonces decidí tomar ese pedacito de mujer de cada una y decir “Hey! espiritualmente las tengo acá, pero yo no voy a convivir con ustedes, no voy a aprobar políticamente esta vaina que sucede acá”.*

La vida de Juan transcurre entre mujeres y conforme va pasando el tiempo, él se da cuenta de la tensión que existe entre lo que su familia y su entorno le dicen que debe ser una mujer, y lo que él ve que es una mujer. Las sociedades patriarcales han puesto a la mujer en un lugar inferior, fuera del espacio público y por tanto, le han negado la posibilidad de constituirse como sujeto político.

Como lo menciona Boff (2012) “el lugar de la mujer fue prácticamente marginalizado y su voz fue silenciada o no fue oída aunque ella estuviese siempre presente haciendo también historia” (p.69). El rol que se le dio a la mujer en dichas sociedades ha desembarcado en violencia, porque es un objeto más del hombre que tiene al lado.

El machismo, producto de la hegemonía del *modo-de-ser trabajo*, es también resultado del colonialismo que se convierte así en un modo de vivir y convivir que es compartido y aceptado por quienes participan en él, tanto quienes se benefician como quienes lo sufren (Santos, 2010a). Es también un asunto de degradación y rechazo de lo femenino el que se le etiqueta de “mariquita” al hombre que buscando una equidad de género se involucra con asuntos nombrados tradicionalmente en las sociedades occidentales como femeninos.

En relación con las imposiciones y formas de habitar el mundo que niegan el ser y son propias del colonialismo, Juan asume una posición crítica al no sentirse a gusto con la situación que ve en su familia pues no quiere seguir reproduciendo esos comportamientos y vive su propio duelo al alejarse y construir otras realidades, iniciando un proceso decolonizador de su ser que “rompe con las cadenas mentales (culturalmente invisibles) que nos mantienen rehenes de la visión y pensamiento —eurocéntricos/norteamericanos— que



“naturalizan” los varios patrones globales de poder que operan sobre la raza, el saber, el ser y la naturaleza” (De Souza Silva, 2013, p.480).

Al ver esta actitud en un chico joven, me pregunto cómo llega a dejar a su familia porque no es capaz de legitimar las estructuras patriarcales con las que convive, así que indago desde cuándo sintió que era diferente a lo que había visto en su casa.

*En el colegio, yo creo que a los 12 arrancó el asunto cuando me di cuenta que el vallenato no me gustaba pero me daba pena decirle a mis amiguitos, me di cuenta que era música muy normal, tan repetitiva que ya podía hacerla por sí sola y yo decía "no, yo necesito algo más", tú que me conoces lo sabes, yo tengo mucha energía y nunca me quedo quieto y yo dije "jueputa, exploremos, tiene que haber algo más allá del vallenato" salí, me di cuenta que existía el porro, la cumbia, el metal, el jazz, el rock and roll, existía el blues... Desde ahí empieza la rasquiñita, aportó mi papá que me regalaba cd's de los Rage Against The Machine y Metallica, que en esa época eso era rarísimo y le decían música satánica y empezó como a alimentarme esa forma de ver el mundo muy diferente, y para acabar de rematar el sancocho, en esas épocas en el bachillerato conocí a Raúl Gómez Jattin y a Nietzsche, a los poetas malditos de la costa que es bibliografía que a nosotros no nos dan en el colegio, eso lo tenían como ocultadito en una gaveta que no se abría y una profesora fue la que nos empezó a pasar a un grupo de amigos y a mí las lecturas de Héctor Rojas Erazo, Raúl Gómez Jattin, y ya nosotros veíamos lo homosexual como una forma diferente de habitar el espacio y tu corporalidad. Cuando me puse a buscar otras vainas, yo creo que... uish... carajo!... empecé a darme cuenta que lo costeño era como un prototipo muy falso, que nosotros somos los que vendemos la alegría, el folclor y las vainas... pero debajo de la alfombra metemos el machismo, la discriminación, esa cantidad de cosas arrabaleras que nos hacen ser una sociedad que no progresa porque tiene un pensamiento muy cerradito y yo lo que hice fue salirme como de ese lugar, entonces yo creo que fue todo el bachillerato cuando me di cuenta de que realmente yo no era un costeño igual a los demás y mi familia aportó diciéndome que yo era raro.*



El relato de Juan deja ver como el arte le abre la puerta a nuevos mundos y lo lleva a conocer otras formas de ser. Hay en sus palabras una inconformidad con lo que su entorno le ofrece y un cuestionamiento a ese mundo que parecía dado e inmodificable, sin embargo existe una tensión entre el miedo quizás a ser “contestatario” de su cultura y su búsqueda hacia una postura crítica que le permita apartarse de estereotipos consagrados en la misma.

Con respecto a ese mundo que aparece como dado, en el que cada uno tiene su rol y no puede ser cuestionado, Freire (2005) explica cómo esta estrategia de opresión funciona para que quienes están en la situación de oprimidos mantengan la pasividad.

Los opresores se esfuerzan por impedir a los hombres el desarrollo de su condición de "admiradores" del mundo. (...) De ahí que los opresores desarrollen una serie de recursos mediante los cuales proponen a la "admiración" de las masas conquistadas y oprimidas un mundo falso. Un mundo de engaños que, alienándolas más aún, las mantenga en un estado de pasividad frente a él. De ahí que, en la acción de conquista, no sea posible presentar el mundo como problema, sino por el contrario, como algo dado, como algo estático al cual los hombres se deben ajustar (p.181).

Como parte importante en el proceso de subjetivación de Juan están su padre y su profesora, quienes lo acompañan en sus búsquedas y le ofrecen alternativas en su configuración como sujeto. El arte le posibilita cuestionar lo establecido, le ofrece otras visiones del mundo y le permite acceder a otro tipo de conocimiento. El poder tiene una estrecha relación con el saber, y por esta razón, algunas manifestaciones artísticas emergen como resistencias.

Siguiendo los planteamientos de Albán (2013) es posible decir que el arte, en algunas de sus manifestaciones, “nos remite a cuestionar la concepción de la historia y los dispositivos con los cuales se han construido sus narrativas excluyentes, nos remite también a develar los sistemas de re-presentación” (p.446) para entonces actuar en función de la dignificación de quienes han sido silenciados o excluidos. Es necesario hablar de los límites frente a este planteamiento, dado que muchas corrientes artísticas perpetúan estereotipos, como puede ser el caso del reggaetón o la música guasca, por mencionar algunos ejemplos.





Luego de escuchar a Juan en el relato anterior, le pregunto cómo fue la experiencia en el colegio con sus amigos al ver que era diferente. Al escuchar mi pregunta, mira al piso, suspira y luego de pensar un momento me dice:

*Jm... eso fue una porquería... mera pregunta... cuando yo me di cuenta que un niño me podía gustar físicamente, que yo podía decir "ese niño es bonito", cuando me di cuenta que no debía tener filtro entre mis pensamientos y lo que decía, cuando me di cuenta que yo podía ofender a lo costeño, los que se suponía que eran mis amiguitos en el colegio como que se abrieron de mí, y sufrí un bullying desgraciado... esa pregunta, es una pregunta care mondá... por eso te dije... porque yo creo que yo hice control + alt + suprimir con esa etapa de mi colegio porque me hicieron bullying hasta decir ya no más, me trataban muy mal porque Juan se atrevía a colocarse unos zapatos rosados, porque a Juan no le gustaba el vallenato, porque Juan no quería tomar ron, fue peye y realmente también fue bonito porque me di cuenta quienes eran mis amigos que hasta el sol de hoy seguimos siendo muy amigos. Los costeños tienden a ser muy burlones, demasiado burlones y descarados con aquellos que no piensan igual. En realidad, al principio fue como un choque duro porque yo no jugaba con mis amiguitos, prefería otro tipo de cosas, otro tipo de lecturas y hasta mi familia me la montó y cuando muere mi abuelo como que hubo un chip que me cambió, yo dije "no puedo permitir que esto siga pasando, están apagando un genio" porque ya ni ganas me daban de hablar en el salón y lo peor era que mi mamá no me creía, entonces me encerré a leer... me consumí a Nietzsche, los primeros postulados del anticristo, a Kant, a Freud y me di cuenta de que había gente que pensaba como yo y dije "jueputa, no estoy loco, hay gente que ve el mundo así como yo lo veo, que el mundo necesita realmente que nos aceptemos a nosotros y que el estereotipo político que yo tengo acá arriba está cimentado literalmente en el establecimiento simbólico de algo que te han metido en el cerebro pero eso no eres tú" entonces... uy!... yo creo que fue la época más dura de mi vida porque me molestaban, me tiraban papeles... la gente no lo aceptó, yo lo acepté pero la gente no lo aceptó.*



Efectivamente la parte que siguió al relato donde empezaba a marcar su diferencia, ya muestra ese proceso doloroso de liberación que menciona Freire (2005). Aparece el matoneo durante la época de colegio y es clara la tensión que vivía, pues por un lado sufría por el maltrato y al tiempo estaba conociendo esos mundos que le iban a permitir encontrarse y comprender que en diferentes lugares existían personas con las mismas búsquedas que él.

Esas resistencias que van emergiendo en sujetos como Juan permiten contravertir de alguna manera el orden establecido. Giraldo Díaz (2006) plantea que la resistencia puede ejercerse desde cualquier lugar, “de ahí que el sujeto de la resistencia sea un sujeto en fuga. Las resistencias contemporáneas no tienen un lugar privilegiado; pertenecen a una dimensión que escapa a las relaciones de poder, y esa dimensión es la subjetivación” (p.120).

La resistencia está en el corazón de la decolonialidad como una condición de posibilidad frente a un ejercicio del poder en el que la relación de fuerzas es desigual y genera la obediencia de una de las partes y en esa medida aparece la negación de quien manda y quien obedece, pues el que obedece se niega a sí mismo porque hace lo que no quiere a petición de otro, y el que manda hace lo mismo pues no hay un reconocimiento del otro como legítimo otro, por lo que se niega a sí mismo justificando la obediencia del otro en su sobrevaloración y niega al otro al considerarlo inferior (Maturana, 2001).

Acorde con estos planteamientos puedo decir que las experiencias hasta aquí narradas muestran esa negación del otro que se manifiestan en rechazo, descuido y violencia. Frente a esto, la pedagogía crítica nos insta a trabajar y luchar por otro modo de vivir, de relacionarnos, de habitar, en definitiva, por otra forma de *ser-en-el mundo* que nos devuelva a la esencia del ser humano, el amor, el diálogo, el cuidado.

Para que esto sea posible, es urgente y necesario reconocer algunos asuntos. En primer lugar, que en nosotros habita lo colonial y para liberarnos, debemos ser conscientes de esto; en segunda instancia, comprender que somos responsables del otro, y por consiguiente, es exigencia del ser no olvidar las injusticias de la historia y luchar por la reivindicación y la dignificación de quienes han sido marginalizados, olvidados y silenciados.



Lo tercero es recordar que somos seres de relaciones ilimitadas que se configuran en el mundo de la vida, y por tanto, es allí donde tienen lugar las acciones educativas que pueden propiciar los cambios que buscamos; y por último, reconocer que somos poseedores y creadores de un conocimiento valioso, que el “Sur Global no-imperial” (Santos, 2010b) tiene algo importante que decir respecto de la crisis causada por el capitalismo y el colonialismo.

Es posible interpretar que las características que he mencionado son la base del sistema neoliberal que ha colonizado el mundo de la vida, objetivándolo junto a sus relaciones, donde se ha legitimado una única visión del mundo y un único saber ha sido validado. Es importante la alusión a que la invisibilización de un “pensamiento” y de una forma de interpretar el mundo – los saberes del Sur –, ha significado la invisibilización y la degradación de ese Sur. En palabras de Blanco y Gutiérrez (2006) se resumiría así.

La colonialidad del ser penetra en la misma existencia del sujeto colonizado, arrojándolo como un no ser, como un sub-alter, susceptible de ser dominado y explotado como requisito inevitable de la cruzada civilizadora. La afirmación ontológica del hombre europeo lleva consigo la negación del otro; de esta forma, la máxima cartesiana de "pienso, luego existo" tiene un reverso que afirma "otros no piensan, por lo tanto no son". La conquista de América necesitaba la legitimación ontológica que validaría el uso de la violencia (p.30).

Es un reto para nosotros que habitamos hoy este planeta el proyecto decolonizador, la resistencia frente a la barbarie, la violencia, el descuido y la exclusión. Y este camino encuentra una alternativa para no repetir la historia en el amor, el diálogo y el cuidado. Es el encuentro con el otro, como legítimo otro, lo que hace posible mirarlo a los ojos y reconocer que en él nos construimos nosotros, y que el diálogo no es posible sin amor.

Aunque en el relato de Juan puedo ver que desde pequeño inicia su proceso de configuración como sujeto en resistencia, también hace parte de su vida el doblegarse ante las imposiciones del sistema. No fue un momento fácil en la conversación, no sabía si contarme o no, tenía la mirada clavada en el piso, suspiraba y cuando al fin volvió a mirarme vi que sus ojos estaban encharcados y comprendí que lo que iba a decirme no era fácil para



él; a pesar de la dificultad decide hablar, y debo decir que lo agradezco profundamente, pues no es fácil dejar que alguien más conozca nuestros rincones “más oscuros”.

*Yo tocaba en un conjunto vallenato, me acuerdo... yo no terminé el pregrado en percusión... ay! ¿te tengo que contar? bueno sí... tuve un problema brutal con el alcoholismo y el consumo de drogas cuando tocaba en el conjunto vallenato, tuve un problema fuerte, dos amigos y yo decimos "Hey! vamos a frenar esto acá y cancelemos el contrato con este señor", nos salimos de ese conjunto y yo empiezo a hacer música en mi casa, un día se presentó la convocatoria de la Universidad de Antioquia y yo pagué el pin, le dije a mi mamá "me voy de Sincelejo, me voy a vivir a Medellín" (...) arranco para Medellín y entro al pregrado en comunicaciones en el 2009-2, yo al principio no quería terminar el pregrado, me quería devolver para la costa porque fue muy duro, mi mamá me dijo "no te puedo pagar la carrera, te la tienes que pagar tu solo" y terminé diciendo que sí por la profe Marta, por dos conversaciones que tuve con ella y me hizo caer en la cuenta de algo muy bonito, ella me dijo "vea pelao, usted es un genio, y no está aquí por nada, termine la carrera que las cosas no pasan por casualidad, dese la oportunidad de terminarla", yo iba a cancelar semestre y devolverme, eso creo que fue para el segundo semestre, matriculé el tercero y me quedé... y no me arrepiento.*

Al escucharlo, le sonrío porque veo que su rostro cambia y se ilumina luego de contarme esta experiencia de su vida. La crisis que tuvo muestra una realidad de descuido a la que se ven enfrentados muchos jóvenes en estas sociedades occidentales, fruto de la falta de oportunidades que encuentran en sus territorios, y consecuencia también de un sistema al que “no le interesa la felicidad personal de cada persona, sino su capacidad de comprar, de consumir y de hacerse la ilusión de que con eso será feliz” (Boff, 2012, p.85).

Esta ilusión de ser feliz, como idea neoliberal, se convierte en un círculo que alimenta el capitalismo y se ha convertido en el sostén de las dinámicas sociales de evasión de nuestras comunidades. Allí entonces, la publicidad y el marketing juegan un papel de reproducción





de los intereses ideológicos para mantener la pasividad de las masas al difuminar la importancia de su responsabilidad en la construcción del mundo (Giroux, 2012).

Al ver a través de la publicidad y del marketing, como estrategias del capitalismo, unos ciertos modos de ser y estar acordes a las necesidades del sistema y no de los seres humanos como tal, es posible que los jóvenes, aunque no son solo ellos, deseen imitar esos estilos de vida para sentir que pertenecen, para no sentirse excluidos, por lo que es más fácil caer en excesos y en conductas que los afectan a sí mismos, a los otros y al entorno en general.

Esa búsqueda de la falsa felicidad en la que nos hemos embarcado ha hecho que olvidemos el sentido de estar aquí. Hoy se cree que la felicidad está en tener más, en ser mejor que el otro, en “estar a la última moda” y en cosas que se pueden comprar. Al respecto, y para hacer frente a esto, retomo los planteamientos de Hannah Arendt (2009) cuando dice

El derecho a la búsqueda de esta felicidad es tan innegable como el derecho a la vida; incluso son idénticos. Pero nada tiene en común con la buena fortuna, que es rara, nunca perdura y no puede buscarse, ya que la fortuna depende de la suerte y de lo que la oportunidad da y quita, aunque la mayoría de las personas, en su «búsqueda de la felicidad», corre tras la buena fortuna y se siente desventurada incluso cuando la encuentra, ya que desea conservar y disfrutar la suerte como si se tratara de una abundancia inagotable de «buenas cosas» (p.108).

Esa búsqueda de la felicidad, que a veces puede verse distanciada de su verdadera esencia, de la felicidad de estar vivo y se confunde con poseer riqueza tambalea gracias a la potencia de la resistencia. En el relato de Juan vemos lo esperanzador de cómo el sujeto que ha iniciado un camino por el *cuidado de sí* es capaz de hacerle frente a estas situaciones en las que inevitablemente caerá en algún momento, porque hace parte de esa travesía hacia la liberación. Él toma la decisión de parar esa situación y buscar nuevas oportunidades que le permitan ver y construir otras realidades para él y para su familia.

Cuando ingresa a la universidad, encuentra nuevamente una maestra, que al igual que en el colegio, le muestra otras posibilidades en su ser, es como el pozo en el desierto, un



descanso y un refugio frente a las adversidades del entorno. Es la presencia del otro lo que nos constituye, y en esa instancia aparece el *Cuidado*, pues “el yo solo se constituye en el diálogo con el tú. Cuidar del otro es velar para que este dialogar sea liberador, sinérgico y constructor de una alianza de paz y amor” (Boff, 2002, p.113).

Esa actitud de sentir con cuidado, de implicación con el otro es la base para la construcción de la subjetividad, y es la cuestión que plantea Mélich (2000a) cuando menciona que la heteronomía es anterior a la autonomía, y no solo es anterior sino que la fundamenta.

Al hablar de situaciones que lo han confrontado consigo mismo, con su pasado y con lo que dijo que no iba a reproducir de su entorno inmediato, me cuenta la historia de *Negro*, quien se ha convertido en su compañero y en uno de sus grandes amores. Un encuentro que se da por casualidad, dice él, pero que hoy recuerda como uno de los mejores días de su vida. *Negro* es su mascota, un perro que adoptó después de descubrirse ante él.

*Me encontré un perro gigante, yo odiaba a los animales y más a los muy peludos, le traje comida a la universidad, vi que tenía una pata rota, pasó un día, dos días, tres días, cuatro días y al quinto día un celador de la universidad me dijo que lo iban a matar y ese día, él me miró y me hizo ojitos y me lo llevé para un apartamento en el que yo vivía que era una cajita de fósforos. Me dio mucha rabia conmigo mismo porque me veía como el típico machista costeño que no le gustan los animales pero que acababa de ser conmovido por la mirada de un perro, pero más allá de un perro yo me veía a mí mismo, un perro que está solo como yo acá en la ciudad. Ese día me dio demasiada rabia conmigo porque no fui capaz de llevármelo de una vez y por eso él se enfermó mucho, dejé que pasaran 5 días para poder llevármelo y me cuestionaba muchísimo a mí mismo, yo recuerdo que vivía en Campo Valdés, y la segunda noche me fui llorando para mi casa y me decía a "¿vos no tenés cojones para llevarte un perro?" porque era muy charro porque llegaba a la universidad y al primero que buscaba era a mí y yo creo que el perro empezó bien conmigo porque empezó confrontándome y eso es lo que yo más le admiro a las personas que han hecho mella en mí, que me retan, y ese perro a mí me retó de una vez.*



Desde mi punto de vista, esto pone sobre la mesa el hecho de que no solo hablamos de seres humanos cuando hablamos de “el rostro del otro” sino que también nos relacionamos en este sentido con los animales y la naturaleza, pues ellos son parte de ese todo con el que estamos conectados por el simple hecho de existir.

La actitud de Juan se corresponde con lo que plantean Boff (2002 y 2012) y Mélich (1997, 2000a y 2000b) como fundamento del *ethos* humano: el cuidado y la implicación con el otro. Por el lado del *Cuidado*, este emerge cuando el otro tiene importancia para mí, y es ahí donde se da la implicación en su sufrimiento, en sus luchas, en su vida. Y ante esta situación, surge la pregunta que hace Mélich (2000a) ¿por qué debo hacerme cargo del otro?

Frente a esta pregunta la respuesta sigue siendo el *Cuidado*, porque ser humano “es procurar por el otro, responder de él, desvivirse por él. Me constituyo en subjetividad humana en respuesta al dolor y al sufrimiento del otro” (p.12). Ese otro no es más que aquellos a quienes Occidente ha dejado de este lado de la línea (Santos, 2010a y 2010b) silenciándolos, objetivándolos, excluyéndolos y olvidándolos. Es entonces nuestra responsabilidad hacernos cargo de ellos y luchar a su lado para dignificar su existencia como legítimos otros.

Después de conversar sobre estas vivencias, Juan me cuenta de su paso por la universidad, de lo que le gusta de su profesión, y pude comprender como esa resistencia de varios años que se había ido gestando en su interior daba como resultado un joven lleno de energía, vitalidad y con la esperanza en que aún podemos cambiar el destino del mundo.

*Lo que más me gusta es que puedo relacionarme con muchísima gente, intervenir y esto no lo digo de forma superflua, intervenir en la vida de las personas, hacerlo de corazón, eso es lo que más me agrada de mi carrera, que puedo hacer y crear con los demás y no para los demás y disfrutarme el asunto.*

En este punto, resalto que Juan como sujeto político reconoce su saber y el saber del otro, y a partir de allí la emergencia de una nueva realidad. Este asunto guarda relación con la propuesta de ecología de saberes (Santos 2010a, 2010b) en tanto apuesta decolonial y de reivindicación de saberes y prácticas invisibilizadas por la racionalidad imperante.



Pero no me habla solo de su carrera, me habla de la felicidad de estar vivo, de la felicidad como lo más importante de esta experiencia vital que es el ser en libertad, del disfrute de los momentos en que se da el encuentro con el otro. Es la experiencia de la felicidad como una luz en medio de la oscuridad, o como el pozo en medio del desierto. Para él, la felicidad implica un profundo conocimiento y cuidado de sí, porque me dice *lo único que vale para disfrutártela eres tú mismo, no los demás*, y de esta manera asume la responsabilidad de su devenir.

Aquí retomo los planteamientos de Arendt (2009) acerca de la felicidad, pues Juan hace referencia a esa felicidad que reside en lo simple, en la cotidianidad, en la posibilidad de resistir los avatares del contexto. No es una felicidad anclada a lo material sino al vivir, al compartir con otros y al buscar el sentido de la propia existencia. En sus palabras reconozco una crítica al sistema neoliberal que vende un cierto tipo de felicidad, aquel que responde a las necesidades capitalistas, olvidando la libertad del ser con toda su potencia transformadora.

Esa relación al ejercicio de su profesión en el compartir con el otro y la felicidad, muestra que Juan ha dejado atrás, de alguna manera, esa colonización del ser que implica una masculinización de las relaciones y una hegemonía del *modo-de-ser-trabajo* (Boff, 2012) y ha transitado hacia una ética del *Cuidado*, donde lo femenino está presente en sus relaciones, sin desconocer lo masculino que es acción, por tanto apelando a la razón cordial.

El cuidado entonces entra como respuesta a ese no poder cambiar porque “la consigna es la consigna” que repite el Farolero, pues nos da la posibilidad de mirar desde otro lugar y cuestionar la consigna como lo han hecho Alexandra y Juan en muchos momentos de su vida. El cuidado propende por la complementariedad entre masculino y femenino (Boff, 2012), por la integración de la diferencia, por la ecología de saberes (Santos 2010a, 2010b), por el encuentro con el rostro del otro (Mélích) y por el amor como base de las relaciones humanas (Maturana, 2001).

En la conversación llegamos a su experiencia en el Parque de la Vida, un proyecto en el que hizo su tránsito de estudiante a profesional y en el que tuvo la posibilidad de participar en varios de los proyectos que allí se desarrollan. Al respecto de esta experiencia, me cuenta





*Yo llego como estudiante al Parque de la Vida, entro a apoyar administrativamente los procesos contractuales de Medellín se toma la palabra<sup>6</sup> para todo ese semestre del 2014, luego me dan la oportunidad de capacitarme en metodologías para dinamizar espacios de conversación, entonces me doy cuenta de que tengo como el talento para movilizar el trabajo con grupos. A partir de ahí empiezan a suceder un montón de cosas que van de la mano de las líneas que en esas épocas manejábamos en el Parque de la Vida, yo me acuerdo que arranca todo este cuento de la Promoción de la Salud, pero no como la ausencia de la enfermedad, sino a través de metodologías diferenciadoras para que la gente se dé cuenta que la salud va mucho más allá de no tener ninguna enfermedad, entonces a partir de ahí empiezo a preguntarme mucho sobre esas formas de vivir bien conmigo teniendo un espacio laboral que me permite las herramientas para aplicar un montón de cosas a mi vida, entonces me di cuenta que con los profesionales con los que trabajaba podía primero, aprender sobre todo este cuento de Promoción de la Salud desde la conversación, la actividad física, y al mismo tiempo, darme la oportunidad de hacer el ejercicio de aplicar cada una de las cosas que decíamos en la casa, entonces por ejemplo... si estás hablando con alguien y te das la oportunidad de darle el lugar y la palabra al otro no tanto para esperar una respuesta sino más bien ponerte en el lugar de ese otro como ser humano y aceptar lo que es, también empecé a darme cuenta que la actividad física era importante, porque yo no hacía actividad física y en este momento soy asiduo por la actividad física, empiezo a tener un montón de beneficios en el ejercicio de la música y me doy cuenta de que esto sucede cuando uno cree en las vainas, pues... hay que hacer esa claridad, que este cuento de la Promoción de la Salud puede ser mejor incorporado en las personas si estas están dispuestas a aceptar que hay formas alternativas de habitar el espacio, de estar con el otro. Yo*

---

<sup>6</sup> Medellín se toma la palabra es un proyecto de participación ciudadana y comunicación pública desarrollado por el Parque de la Vida, la Facultad de comunicaciones de la Universidad de Antioquia y la Secretaría de Participación Ciudadana de Medellín entre 2013 y 2016.



## Facultad de Educación

*creo que el Parque de la Vida me brindó las herramientas para fortalecerme personalmente en muchas cosas que yo venía preguntándome ya desde antes.*

La experiencia que Juan cuenta de su paso por el Parque de la Vida, muestra como él sigue pensando en articular el trabajo con el ser, y encuentra en este lugar de la ciudad la posibilidad de hacerlo, aumentando entonces el cuidado de sí, pero también el cuidado del otro. Los aprendizajes que relata hablan también de un proyecto que aborda temas importantes para el ser: la empatía, la actividad física, la escucha, entre otros asuntos.

Al hacer una revisión de los documentos en los que consta el objetivo del Parque de la Vida, más los relatos de Juan y Alexandra, puedo decir que la Universidad de Antioquia y la Alcaldía de Medellín tienen una propuesta que busca trabajar asuntos relacionados con la salud desde una perspectiva más positiva y centrada en el ser reconociendo la emergencia de otros saberes y confiriendo importancia a los saberes cotidianos<sup>7</sup> necesarios para interactuar en el mundo de la vida (Mamani citado en Boff, 2012).

Como ya me había contado de los aprendizajes que había tenido en el Parque de la Vida, le invertí la pregunta para que me dijera qué le había aportado él, qué parte de sí le había dado vida al Parque, a lo que me contesta

*Yo le aporté alegría y le aporté la incomodidad, sácate del lugar, molesta, porque yo incomodo, tengo ese sabor costeño, soy como “bueno mijo, póngase a hacer, hágale pues”, entonces tengo la bulla, la alegría porque yo me acuerdo que en el parque cuando... es que eso es vieja guardia miya jajaja... yo me acuerdo que antes sí era como el estilo abierto de administración horizontal, y yo le aporté como la chispa, la poesía, la alegría, el despiste, como que le dejé mi sellito en el bullerengue al Parque.*

---

<sup>7</sup> Leonardo Boff (2012) retoma los planteamientos de Mamani desde la propuesta del Buen Vivir acerca de los 13 saberes cotidianos, siendo estos: “saber comer, saber beber, saber danzar (establecer una relación cósmico-telúrica), saber dormir, saber trabajar, saber meditar (entrar en un proceso de introspección), saber pensar (a partir del corazón), saber amar y dejarse amar, saber hablar bien, saber escuchar (con todo el cuerpo), saber soñar (todo comienza con un sueño), saber caminar (con el viento, con la Tierra y con los antepasados), saber dar y saber recibir (vivir la mutualidad y la economía del don)” (p.63)



En su relato deja ver dos asuntos, pues traslada su resistencia a este lugar, como él mismo dice, *le aporté la incomodidad*, eso que hace que se dé el movimiento; lo otro que deja ver es un cambio que se ha dado en el Parque de la Vida, en una expresión que aunque pequeña es potente cuando dice *yo me acuerdo que antes sí era como el estilo abierto de administración horizontal*, porque deja leer entre líneas que para él ya no lo es.

Al hablar de este asunto me cuenta de algunos problemas que tuvo en el último tiempo en el Parque de la Vida, dificultades con la administración y con parte del equipo de trabajo por una crisis a finales del 2016. No ahondamos en este aspecto porque me dice que prefiere quedarse con lo positivo, con lo que disfrutó, con los aprendizajes que pudo tener de esta experiencia. Sin embargo, puedo anotar al respecto algo que menciono en la experiencia de Alexandra, y es que es necesario revisar constantemente este tipo de asuntos en un proyecto que le está hablando a la ciudad de participación, bienestar, diálogo y salud, con el fin de no perder la perspectiva de trabajo y evitar caer en las dinámicas que se desean resistir.

Las historias de Juan y Alexandra me han permitido transitar por el neoliberalismo como sistema dominante al cual están anclados el Rey y el Farolero, pero también han dejado ver, gracias a su experiencia, valor y reflexiones, que no todo está perdido, que donde menos pensamos aparece la esperanza en forma de amor y cuidado para reivindicar la esencia del ser humano. Esto no quiere decir que hay que dejar la razón de lado, pero hay que dotarla de lo femenino, de lo cordial, de eso que permita el encuentro cara a cara con el otro (Méllich, 1997) para convertirlo en mi cómplice, para participar en sus luchas y construir un mundo no solo para los dos, sino para los otros y para quienes lo habitarán.

Son vidas que se han constituido en un devenir de prácticas de subjetivación que no han sido fáciles, pero que les han permitido ser sujetos más auténticos, libres y felices; prácticas de subjetivación que han cambiado la forma en que se relacionan con los otros, que les posibilitan encuentros amorosos que dejan ver el rostro del otro y que los han constituido como sujetos políticos en la construcción de una nueva realidad.

Estas prácticas hacen parte de lo que Santos (2010a) ha denominado como *Cosmopolitismo subalterno*, que consiste en un conjunto de redes, prácticas, iniciativas y



organizaciones contrahegemónicas que luchan contra todo tipo de exclusión y violencia, manifestaciones concretas de la globalización neoliberal. Esta lucha es animada por un “*ethos* redistributivo en su sentido más amplio, implicando la redistribución de los recursos materiales, sociales, políticos, culturales y simbólicos y, como tal, está basado en el principio de la igualdad y el principio del reconocimiento de la diferencia” (p.47).

Es el reconocimiento de la diferencia lo que caracteriza estas propuestas desde Latinoamérica, donde hemos empezado a comprender que las construcciones que se hacen desde este territorio son una voz diferente que tiene mucho que aportar frente a las crisis actuales. Esta situación nos invita a lo que Dussel (citado en Castillo y Guerrero, 2016) llama un doble juego de resistencia, por tanto “cuando la igualdad destruye la diversidad hay que defender la diferencia cultural; cuando el uso de la diferencia cultural es una manera de dominar a los otros, hay que defender la igualdad de la dignidad humana” (p.46).

Son esas experiencias límite las que han llevado a Juan y Alexandra a buscar alternativas, a ser diferentes y retar e incomodar al sistema. Vale decir una vez más que esa resistencia, ese reto y esa incomodidad no parten de la lógica de apropiación/violencia (Santos, 2010a) que ha caracterizado la historia reciente de la humanidad, desde diferentes posturas ideológicas. Estas nuevas luchas se están dando desde lo sensible, lo simple, desde la vida cotidiana. Es lo que representa la inteligencia emocional y la razón cordial como exigencias de un nuevo paradigma y por tanto, una nueva forma de *ser-en-el-mundo*.

Con respecto a quienes han sido oprimidos, violentados, silenciados y excluidos, Freire (2005) y Sábato (2000) les reconocen la capacidad de amar y cambiar el orden que ha imperado en esta sociedad, pues es solo desde los oprimidos, como diría Freire, que se puede dar la liberación. Sábato por su parte habla del amor como esa fuerza que rompe las cadenas de la opresión y posibilita una nueva manera de relacionarnos.

Y entonces la persona que estaba más sola y cerrada puede ser ella misma la más capacitada por haber sido quien soportó largo tiempo esa grave carencia. Motivo por el cual son muchas veces los que más orfandad han sufrido quienes más cuidado





ponen en la persona amada. Amor que nunca se recibe como descontado, que siempre pertenece a la magnitud del milagro (p.23).

El Principito encarna la posibilidad del milagro, ese niño que ejerce un dominio alternativo que se hace vida en el cuidado por su planeta y su rosa, en el encuentro con el Zorro y en la posibilidad de comprender que los vínculos que se tejen en la amistad y el amor son la esperanza de habitar de otra manera la *Casa Común* que debemos cuidar para entregarla a las generaciones que están por venir.

### **El encuentro con el otro, un camino posible y necesario en el cuidado como práctica ética – política**

Ya he visitado 2 asteroides, el 325 y el 329 donde reflexiono acerca del amor como lugar de resistencia a un sistema hegemónico basado en la violencia, el rechazo, la exclusión y el descuido. Este recorrido lo hice de la mano de Alexandra y Juan, quienes cuentan algunas experiencias que los llevan a configurarse como sujetos políticos.

Ahora visito al Bebedor en el asteroide 327. Este personaje encarna la melancolía, la no acción y la desconexión. Cuando el Principito llega a este planeta, el Bebedor no lo recibe porque está ensimismado en la bebida y la vergüenza, y solo responde de manera tosca a las preguntas que le hace el inquieto Principito.

Para ahondar en las cuestiones inherentes a la vida del Bebedor y buscar alternativas posibles me acompaña Sebastián, a quien doy la palabra para que se presente.

*Sebastián es el tercer hijo de Álvaro y María Teresa, soy un hombre de 31 años paisa, que desde muy pequeñito siempre ha disfrutado del contacto con la gente, siempre he sido el conversador, el entrón y yo pienso que eso ha marcado lo que decidí estudiar, desde que estaba pequeñito mi mamá me cuenta que yo me le perdía y me buscaba en las casas cercanas porque me entraba a conversar o si una señora tenía un dolor de cabeza yo iba y la sobaba, entonces eso soy, por eso estudié medicina, soy médico egresado de la Universidad de Antioquia y ahora docente de la misma facultad y también soy hermano, novio, hijo, amigo, y muchas cosas más. Porque eso es algo*



## Facultad de Educación

*que yo siento, mi profesión no me define, yo no me siento solamente médico, yo me siento como una persona que está en contacto con un montón de situaciones de la vida cotidiana de las que me debo permear y de las que disfruto al interactuar.*

Sebastián plantea un asunto que debate la actitud del Bebedor y es la compasión que permite “asumir el lugar del otro, no dejarle sufrir solo, ofrecerle un hombro, tenderle una mano, llorar con él y ponerse solidariamente a su lado en el mismo camino” (Boff, 2012, p.114). Desde pequeño muestra una sensibilidad especial frente al dolor del otro y a la necesidad de conexión, de acogida y de relación afectuosa que existe entre los seres humanos.

Es la compasión la que nos permite tener encuentros verdaderos con esos otros con los que nos relacionamos, de ahí que sea un elemento importante en la vida social, es la respuesta ética al sufrimiento de ese otro del que soy responsable porque compartimos una historia y un destino. Esta relación la refiere Mélich (2000a) como heteronomía, es decir, como acción ética que nos exige hacernos cargo del otro de forma amorosa, para así hacernos cargo de nosotros mismos.

En lo referente al amor, aclaro que es un amor sin intereses ni condiciones, no el amor romántico que el capitalismo ha usado para vender sus productos, es un amor gratuito, sin contratos ni exigencias (Mélich 1997; Maturana, 2001). Ese amor es lo que resalto en Sebastián, pues siendo un niño ya era claro en él la existencia de ese modo de ser amoroso.

La compasión y el amor le permiten al sujeto cambiar la forma característica de relacionamiento del sistema neoliberal que niega al otro, aun cuando no es la condición natural del ser humano, pues al retomar las consideraciones de Mélich y Maturana, nuestro ser se configura en la comunión, en una red de relaciones ilimitadas que tienen lugar en el mundo de la vida, como nos lo ejemplifican las palabras de Sebastián, a modo de testimonio de sus re-cuerdos, es decir, del volver a pasar por el corazón sus experiencias de vida.

En relación con sus re-cuerdos, Sebastián me cuenta que a los 11 años sus padres se separan, y él con sus tres hermanos se quedan a vivir con su papá quien tiene un trabajo de



tiempo completo, por lo que ellos deben hacerse cargo de las tareas de la casa luego de estudiar, además, se mudaron del lugar donde vivían y sus amigos también quedaron atrás.

En esta época, Sebastián ingresa al bachillerato y allí se presenta una situación que supondría un reto para él.

*Ya en bachillerato empecé lo que ahora se conoce como bullying, un rechazo de mucha gente en el colegio, de estar muy solo, yo era como super nerdo y me llevaba muy bien con todos, pero en séptimo llegó un niño nuevo, era muy amanerado, muy afeminado, y como yo estudié en un colegio de hombres lo molestaban mucho y lo dejaban solo. Yo desde pequeñito siento que ese tipo de injusticias, de rechazo hacia la gente me genera mucha incomodidad y siento que no me puedo quedar con las manos cruzadas, por eso yo era el que defendía al niño cuando lo molestaban en la guardería, o cuando veía que alguien tenía una dificultad miraba qué podía hacer, incluso a mí me regañaban mis papás por bobo, "es que uno no puede ser tan bobo, no puede ser tan bueno" y yo decía "¿por qué no?", entonces cuando yo veía que lo rechazaban tanto les dije "no, trabajen ustedes que yo trabajo con él", yo veía que él sufría mucho por ese rechazo, entonces claro, cuando yo salía a descanso con todos mis amigos lo veía por allá solo, entonces yo me iba con él también, pero con el paso de los días, los que eran mis amigos empezaban a molestarme también, entonces yo salía a descanso y empezaban con el "sss, uy, no sé qué, uy, los novios". Lo interesante fue que él no aguantó y se fue al año siguiente y ya quedé yo solo con la fama durante todo el bachillerato. Entonces ¿qué hacía yo?, me mantenía en la biblioteca leyendo cuentos, porque como allá no van los vagos que molestan era el lugar donde estaba a salvo, porque para mí salir a descanso era horrible. Aun así, por ejemplo, cuando eran los períodos de habilitación yo ponía en el tablero "hoy voy a explicar química" y me quedaba después de clase explicando química, física, cálculo y los que me molestaban iban y yo les explicaba y ganaban, y yo con eso me sentía bien, porque aprendí a no prestarle atención, a no dejar que eso me dañara porque yo lo hacía de forma voluntaria y el hecho de que ganaran parece que hizo*



## Facultad de Educación

*que le bajaran a la molestadera, y ya en décimo y once empezaron a dejar de joder, además porque yo empecé a responder, no agresivamente sino discursivamente, y eso para mí fue muy interesante porque fue darme cuenta como a través de la palabra uno puede manifestar una serie de inconformidades y hacerse respetar.*

El paso de Sebastián por el colegio, como él lo relata no fue el más agradable, debido a la situación de rechazo a la que se vio expuesto. Aquí retomo dos asuntos, por un lado las dinámicas sobre las que se basa el sistema neoliberal en donde la exclusión y el maltrato aparecen como forma de relación frente a lo que es diferente, pero también retomo lo que resalto como un asunto importante en el *ethos* de Sebastián, la compasión y el amor.

Estas características se pueden ver en dos partes del relato: cuando decide estar al lado del chico rechazado por ser diferente y cuando, a pesar del maltrato, ayuda a sus compañeros después de clase. Es precisamente la indignación frente a las injusticias lo que moviliza a Sebastián y le permite estas prácticas de subjetivación en las que logra ejercer la resistencia en una relación de poder bastante desigual y reivindicar la dignidad del otro.

El maltrato y el rechazo al que se vieron sometidos Sebastián y el chico al que decidió acompañar, tiene su origen en las sociedades donde la singularidad del ser queda supeditada a la imagen que se desea mostrar, es decir, al tener y a la uniformidad para sentir pertenencia de grupo. Ese deseo de ser es claro en Sebastián pero se pone en tensión incluso en su familia, cuando relata que sus padres le dicen que no puede ser tan bobo, pero él no cede ante esto y deja que prevalezca su búsqueda por un *ethos* que se configure en actos de amor y compasión. Así, el ser “bueno” que en la expresión de sus padres se refiere a no responder de manera agresiva a los ataques y a estar disponible para acompañar a otros en su sufrimiento, es una decisión deliberada, al tiempo, emotiva y razonada que toma para su vida.

Aquí puedo hablar de esta decisión como una práctica de subjetivación, entendida esta como el “devenir al interior de un campo de fuerzas que constituyen emergencias de condiciones singulares de existencia, además de posicionamientos y afirmaciones que se





despliegan a través de los afectos, los deseos y las trayectorias ético políticas asociadas a ellos” (Piedrahita, 2014, p.16).

Estas emergencias que nombro se concretan en actos de amor como un fundamento de lo social (Boff, 2002; Maturana, 2001) y no en la agresión propia de la hegemonía del sistema neoliberal competitivo. Este planteamiento lo expresa Maturana al recordarnos que:

Se habla de que los humanos debemos luchar y vencer las fuerzas naturales para sobrevivir; como si esto hubiese sido y fuese la forma normal del vivir. Esto no es así. La historia de la humanidad en la guerra, en la dominación que somete y en la apropiación que excluye y niega al otro se origina con el patriarcado (p.22).

La respuesta de Sebastián a partir del amor y la compasión da cuenta de lo que quiero hablar en este apartado y es de la espiritualidad, esa dimensión del ser humano que nos vuelve sensibles a la solidaridad, la justicia y la cooperación. El reconocimiento de esta dimensión nos permite sentir que pertenecemos y que somos uno con el universo, es lo que nos saca de la soledad y “nos fortalece en la esperanza de que el sentido es más fuerte que el absurdo y que la luz tiene más derecho que las tinieblas” (Boff, 2012, p.11).

Para continuar explorando las experiencias en torno a la espiritualidad en la vida de Sebastián, me cuenta que decide estudiar medicina ya que era su interés desde pequeño, de igual forma que había una sensibilidad por las prácticas artísticas, en especial el teatro y cómo, aunque no lo imaginó, encontró la posibilidad de vincularlas.

*El tema del teatro, los cuentos y demás siempre me gustó, pero a mí desde pequeñito me pasaba una cosa y es que yo sentía que quería ayudarle a la gente, entonces cuando alguien tenía un dolor yo quería hacer algo, como te digo, para mí era difícil sentirme indiferente ante el dolor de los demás, entonces era muy charro porque con mis tías yo tenía la fama de sobador, es decir, alguien tenía un dolor y mi mamá era "venga que Sebastián le ponga las manitos y que él le sobe" porque según ellas, yo les sobaba y sentían mejoría, entonces a mí eso me empezó a inquietar, y era eso, como un interés desde el cuidado, que alguien se doblaba el tobillo y yo me inventaba*



## Facultad de Educación

*vendajes y cosas, yo estudié medicina porque a mí me gusta ayudarle a la gente, porque para mí la enfermedad o el dolor pone a la persona en un estado de vulnerabilidad y cuando yo veo que alguien está vulnerable, me gusta sentir que de alguna manera puedo contribuir, o sea, siempre ha sido así, yo disfruto del sentirme útil (...) Era muy charro porque en la facultad, yo puedo decir que no era muy común, o por lo menos en mi grupo de amigos, porque esa es otra cosa, yo ya tenía muchos amigos en la u, pero digamos mi grupo cercano de amigos era el grupo de los ñoños, donde todos eran súper buenos estudiantes, entonces yo en la Facultad de Medicina no era conocido como Sebastián sino como Gigi, porque Gigi fue el primer personaje que yo hice en una obra y entonces era "ah, el del grupo de teatro" entonces siempre incluso la relación era como "este que le gusta eso artístico". Otra cosa es que por ejemplo, cuando veía que habían brigadas y cuando habían cosas de trabajar con niños, yo invitaba a los compañeros y aunque ellos iban, yo veía que siempre estaba más conectado con lo social como tal, incluso casi todos los componentes flexibles, los cogí en cosas de teatro, apreciación cinematográfica y demás porque yo siempre tuve claro que aunque para mí la medicina es una pasión, no soy solo médico, yo sentía también esa necesidad de cultivar otros aspectos importantes de mi vida, o sea, el ser ciudadano, el ser humano, y no solamente el dedicarme a la medicina.*

La vida en la universidad Sebastián la denomina como “la mejor época de su vida”, pues allí no solo pudo conjugar sus dos pasiones, la medicina y el teatro, sino que siente que por primera vez tuvo amigos, personas con las que podía ser él mismo y en las que encontraba acogida, que no lo excluían por pensar y actuar diferente, sino que había un reconocimiento a las potencialidades y valores del “otro”.

La presencia del otro en la configuración de la subjetividad es indispensable, y la relación que mejor define esta propuesta es la amistad, pues es la relación cara a cara donde el otro me confronta, me interpela y me acompaña desde el amor sin intereses ni restricciones (Mélich, 1997). Es en la amistad que se da una de las prácticas más potentes para la



subjetivación del ser humano, pues como lo dice Vignale (2012) “ante un amigo con quien se tiene relaciones afectivas intensas uno puede hacer su examen de conciencia” (p.319).

Así, para Sebastián, la experiencia de la amistad se convierte en un pilar de su paso por la universidad. Es en esta práctica donde el diálogo tiene lugar. “La amistad no invade al otro, no lo posee, le gusta el acuerdo pero admite el desacuerdo, disfruta la armonía pero acepta la disarmonía, en la amistad no se busca la unicidad, sino la otredad y la mismidad” (Luna, 2006, p.139), y es en ese no poseer y en ese amor que el disenso es posible, porque no quiero imponerme al otro, solo quiero que sea en libertad.

Sus amigos lo aceptan y lo valoran, no obstante, les extraña que elija el teatro o el cine sobre la cardiología o la anatomía, por ejemplo. Así, el teatro se convierte en una línea de fuga a lo que tradicionalmente se considera propio de la medicina, y que le permitía cultivar otras áreas de su vida, lo que deja ver su preocupación por el ser y no permitir la dominación del *modo-de-ser-trabajo* en su vida.

El *Cuidado* entonces aparece como eso que le permite armonizar lo sensible y lo productivo, ser médico como posibilidad de ser y trabajar, pero su vida no se agota en su profesión y por tanto hay un interés en cultivarse como amigo, actor o hijo. Continúa en él la resistencia a dejarse llevar por lo que el sistema capitalista dicta acerca de la prevalencia del tener más y el ser más a costa del bienestar de otros. Para Sebastián eso no es lo que ha predominado, sino su preocupación por cultivarse y cuidar de sí para poder cuidar de otros.

Esta forma de asumir su vida y su profesión lo llevan a confrontarse nuevamente, como lo hizo con sus padres en la niñez, cuando ve que las formas de relación entre médicos y entre estos y sus pacientes no responden a lo que él había considerado, sino que se acercan más a la lógica de la dominación, la violencia y el rechazo.

*A mí eso siempre me generó inquietudes, incluso por ejemplo ver cómo los profesores a uno lo regañaban; cuando usted empieza a ver pacientes a usted le dicen "pero usted no puede tutear al paciente, usted no le puede hablar de vos, todo tiene que ser de usted" y yo decía "¿Y por qué?" pues, ¿yo por qué no le puedo hablar de esa*



## Facultad de Educación

*forma?, tampoco es que me le voy a sentar en la cama y me le voy a poner a... no, pero ¿por qué no le puedo hablar de una forma más cercana?, ¿por qué tengo que poner esa barrera?, entonces a mí eso siempre me generó cierta resistencia.*

Esa actitud de no conexión entre el médico y el paciente es a su vez, causa y consecuencia de la implementación del sistema neoliberal en todas las áreas de nuestra vida. La salud se convierte en un servicio que se vende, y se deja de lado esa relación humana que es la base del proceso médico, pues es un encuentro íntimo en el que se busca el apoyo, la compasión y el acompañamiento, pero lo que se encuentra es todo lo contrario, a fin de responder a los indicadores que necesitan las instituciones para mostrar que son eficientes.

Foucault (citado en Giraldo Díaz, 2006) habla de la configuración del hospital como institución de verdad propia de las sociedades disciplinarias, junto a la cárcel, la escuela y otros espacios que buscan asegurar la obediencia y excluir a quienes no son productivos para el sistema. Así entonces el hospital como centro la práctica médica contiene las características del neoliberalismo, y las relaciones médico – paciente no se escapan a estas.

Sebastián desde su proceso de configuración como sujeto en resistencia, cuestiona esta forma de relacionamiento y aún hoy mantiene esta crítica a la formación de médicos, siendo una postura crítica frente a dos instituciones insignia del sistema neoliberal: el hospital y la universidad. Boff (2002) aporta elementos a este análisis cuando dice

Esas instituciones se preocupan cada vez menos por el ser humano, y se ocupan cada vez más de la economía, de las bolsas, de los intereses y del crecimiento ilimitado de bienes y servicios materiales de los que se apropian las clases privilegiadas a costa de la dignidad y la compasión necesarias en vista de las carencias de las grandes mayorías (p.85).

Al respecto, Sebastián habla del rol que asume hoy como docente de la misma Facultad de Medicina de la cual egresó, desde donde busca dar una visión alternativa a sus estudiantes y que vean el ejercicio de la medicina como un aporte a la vida política.





## Facultad de Educación

*Algo que yo pienso que es muy importante, y lo comparto con mis estudiantes, es aprender a ver la medicina más allá de lo asistencial, o sea, el ser médico también te hace un sujeto político, y nuestra labor y nuestra responsabilidad es algo mucho más grande de lo que a nosotros normalmente nos forman, porque yo siento que al médico ahora lo forman para ser especialista, y la comunidad necesita de otros médicos porque tiene otro tipo de necesidades y de búsquedas, que no necesariamente se relacionan con un síntoma, sino que hay otras situaciones que son complejas, diversas y donde confluyen muchas disciplinas, por eso la importancia del trabajo entre diferentes profesiones. A mí me parece que el médico más allá de ser un profesional de la salud es un gestor social, porque es un legitimador y debería hacer uso de ese poder de legitimación que tiene para empezar a mover otro tipo de situaciones, yo le digo a los estudiantes "o sea, vos llegás y te dedicás a atender diarreas y ve, que casualidad, de este barrio me llegó 10 personas con diarrea... vení y eso a vos no te inquieta... ¿Por qué 10 personas con diarrea de ese barrio? ¿Qué está pasando en las condiciones de vida de ese barrio?" ¿si me entendés? Entonces ¿tu papel llega hasta dónde? ¿Sólo a recetar un suero? o venga miremos porqué esta gente está así, ¿qué está pasando con sus hábitos? ¿Qué está pasando con su entorno? y ¿cómo nosotros podemos contribuir a que se miren otras cosas? Entonces por eso pienso que nuestra labor no se limita solamente a los síntomas.*

En este relato, emerge de nuevo la crítica a la forma en que se asume la práctica médica y la formación, que si bien en este caso particular hablamos de formación médica, considero que no es un factor exclusivo de esta área del conocimiento. Lo que Sebastián busca en sus estudiantes es que comprendan el sentido de lo humano que hay en cada uno de ellos, que retornen a esa sensibilidad propia de las relaciones basadas en el amor y la compasión por el sufrimiento del otro como cuestiones del ámbito ético-político.

La indignación de Sebastián frente a este tipo de situaciones lo constituyen como un sujeto en vía de liberación, y son precisamente los indignados quienes con mayor urgencia sienten la necesidad de la decolonialidad, y deben empezar por ellos mismos si quieren



contribuir a la decolonialidad de la historia, la educación, la economía y cualquier otra dimensión de la vida cotidiana (De Souza Silva, 2013).

Al elegir la salud pública como el campo en el cual iba a desarrollar su profesión, Sebastián llega al Parque de la Vida luego de dejar un trabajo en una de las Entidades Promotoras de Salud – EPS – más importantes del país, para dedicarse a trabajar en proyectos sociales, atención primaria en salud y *Promoción de la Salud*.

En el Parque de la Vida Sebastián se desempeña como facilitador encargado de trabajar con grupos de diferentes edades y abordar temas como salud cardiovascular, nutrición, discapacidad, entre otros. Luego empieza a presentar el programa institucional, Saludando TV, en el que se tratan temas generales de *Promoción de la Salud*.

Con respecto a la experiencia que vivió en el Parque de la Vida, me dice

*Yo siento que me fui encontrando, ¿cierto? Porque siempre estaba ese interés por lo social, pero llegar al Parque fue como materializar ese sueño, como decir es que se puede, y ¡es muy importante y necesario que se haga!, entonces fue como darme cuenta de que eso que me inquieta es una necesidad y es algo a lo que sin duda hay que apostarle y ahora digo "que rico ver a otros médicos hacer parte" por ejemplo, cuando yo salí del Parque ya habían 3 médicos porque vos encontrar un médico que le guste lo social es difícil, y yo pienso que es precisamente por la formación que tenemos, entonces el médico que le guste lo social es generalmente estigmatizado porque en medicina hay como una sensación de que el médico que se quedó como médico general o que se dedicó a lo social es porque no fue lo suficientemente bueno para pasar a una especialización, entonces como ¿por qué?... Incluso fue muy charro porque cuando yo le dije a mis amigos de la universidad que me quería dedicar a la salud pública me sentaron, hicieron una reunión porque todos estaban preocupados porque les parecía un desperdicio que una persona con el promedio que yo tenía me dedicara a lo social y a la salud pública, "es que vos tenés que ser ginecólogo, es que vos tenés que ser ortopedista o hacer una especialidad" y yo "¿por qué? ¿por qué*



## Facultad de Educación

*tengo qué?" y para mí, el trabajar en salud pública no es porque fracasé en los otros aspectos, esto es lo que quiero hacer, esto es lo que a mí me gusta.*

El Parque de la Vida aparece entonces en la vida de Sebastián como ese lugar que le permite concretar sus búsquedas, que le permite ser en libertad y le posibilita el encuentro con otros sujetos que tienen sus mismas preguntas e intereses por la dignidad y el bienestar de los otros. Participar de este proyecto, dice Sebastián, lo llenó de aprendizajes, amigos y experiencias maravillosas, pero siente una tensión y una ruptura entre lo que el Parque era antes y lo que es ahora. En sus palabras

*Es que para mí el Parque de la Vida es dos cosas, es lo que fue y es lo que es. Fue un espacio lleno de emotividad y vida, un espacio de muchísimo aprendizaje, donde pude conocer personas maravillosas, fue la oportunidad de tener un trabajo verdaderamente interdisciplinario, el Parque para mí fue el despertar hacia el mundo de la comunicación. Recuerdo esa época con muchísimo amor y agradecimiento porque fue el acercarme aquí, el compartir con un montón de grupos diferentes y la oportunidad de ejercer la medicina de otra forma y demostrar que ser médico es algo más que trabajar en un servicio de urgencias o un consultorio. Para mí el Parque ahora es otra cosa, a partir de muchos cambios que se han generado, yo siento que ya no hay una conexión tan grande con lo social sobre todo por temas de intereses administrativos, y pienso que el Parque se ha ido perdiendo en su esencia, y ese espacio que antes era de encuentro, de pasar rico, al que vos llegabas y donde sentías esa vibra tan bonita, yo esa vibra ya no la siento, incluso me parece que internamente, a nivel de ambiente laboral es difícil, las relaciones interpersonales ya están condicionadas por un montón de aspectos complicados, siento que falta apoyo e interés para todos estos temas, entonces ya cuando voy al Parque lo que siento es como esa melancolía de lo que fue, esa tristeza de ver ahora ese alcance tan limitado de algunas estrategias, al menos de las que he alcanzado a conocer, todavía hay cosas muy bonitas sin duda, pero yo siento que no es lo mismo.*



Al igual que otros de los narradores, Sebastián menciona algunos asuntos que al interior del Parque de la Vida han generado cambios en la forma en que es percibido, sobre todo en relación a la coherencia que un proyecto como este dedicado a temas como la vida, la participación, la diversidad, el encuentro con el otro, entre otros, debería tener. De igual forma reconoce las potencialidades que tiene y los aprendizajes que de allí derivaron en su formación personal y profesional.

La historia de Sebastián permite dar una mirada al encuentro con el otro como la base de las acciones ético políticas que se derivan de asumir una postura crítica frente a las realidades violentas, excluyentes y de descuido que nos rodean. El reconocer al otro como legítimo otro en la convivencia va de la mano con el *Cuidado* como decisión ética a lo largo de la vida, y que él en su devenir como sujeto ha ido transitando este camino, desde su necesidad de poner su saber al servicio de otros.

En este recorrido que me enseñó el Principito, ahora me acompaña Yeimy. Llegamos al asteroide 326 habitado por el Vanidoso para quien todos son admiradores y que nos invita a reflexionar acerca de la dignidad del otro.

El Vanidoso tenía un sombrero enorme y ante la presencia del Principito solo quería que lo aplaudiera y le dijera lo maravilloso que era y cuánto lo admiraba. No escuchaba las preguntas que le hacía porque los vanidosos solo oyen las alabanzas. Este personaje ilustra algunos de los aspectos que he venido reflexionando como el antropocentrismo, la negación del otro y por tanto la imposibilidad del diálogo. Le doy entonces la palabra a Yeimy para que ella les cuente un poco de sí.

*Soy una ciudadana de 37 años de Ibagué, Tolima y digamos que un ser humano preocupado por las dinámicas del país, no solo de la parte urbana sino de la parte rural, preocupada a veces como porqué se dan esos comportamientos no respetuosos con el ser humano, esa agresividad, ¿cómo poder aportar para que ese tipo de cosas sean distintas? Entonces digamos que un poco como eso, como muy dolida por ciertas acciones en contra de la vida, de la dignidad del ser humano, que hay ciertos sectores en los que toca más duro que otros, entonces pensando siempre en qué puede uno*





## Facultad de Educación

*aportar para que la vida sea distinta y de la mejor manera, entonces creo que la dinámica de mi vida personal y profesional también va como en torno a eso.*

Desde su presentación, Yeimy deja ver su sentido de compasión, pues para definirse a sí misma hace referencia al dolor que le ocasionan las injusticias, la violencia y las situaciones que van en contra de la vida. La pregunta por lo alternativo, por la diferencia y por cómo se puede aportar a que la vida sea distinta también hacen presencia en su ser.

La inquietud por el otro y la preocupación por su situación es fuerte en su *ethos*, por lo que intuyo un cuestionamiento al modelo que ha impuesto en nuestra vida cotidiana el individualismo, la opresión y el olvido, pero que necesita una revisión porque como lo expresan Cortina y Conill (2014) “el núcleo de la vida social no es el individuo aislado, sino, como veremos, el reconocimiento mutuo entre los seres humanos” (p.16).

La conversación con Yeimy nos llevó por muchos lugares, su natal Ibagué en casa de sus padres viendo programas de Carl Sagan y Jacques Cousteau, y el trabajo en la Universidad del Tolima en investigación arqueológica y docencia, siempre muy ligada a la academia y su interés desde pequeña por estudiar y conocer.

Hace aproximadamente tres años Yeimy se traslada a Medellín por lo que ella llama un *desplazamiento por el contexto social y económico* para diferenciarlo del desplazamiento como consecuencia del conflicto armado colombiano. Aquí ella hace referencia a la falta de oportunidades laborales y a los bajos ingresos económicos que se dan en las pequeñas y medianas ciudades del país. Yeimy es profesional en ciencias sociales y su experiencia laboral ha estado vinculada a lo académico, ya en Medellín se encuentra con oportunidades para trabajar desde un aspecto más social, es decir, en territorio y con un contacto directo con las comunidades, una nueva faceta en su profesión.

*La parte comunitaria yo no la había hecho directamente, o sea, yo trabajaba con la parte de arqueología y hacíamos un estudio previo de cómo es la población en las zonas donde íbamos, pero ya la parte educativa o de intervención social no, entonces cuando llego acá empiezo a trabajar en la parte de competencias ciudadanas, que*



## Facultad de Educación

*era ¿qué es ser ciudadano?, ¿qué es la participación?, entonces ya como meterme de lleno a eso y empezar a conocer el territorio, porque además como estaba trabajando en diferentes partes de la ciudad, tanto en la zona urbana como rural, le da a uno otra visión más global acerca de cómo se mueve el ser humano en diferentes espacios, entonces eso me gustaba mucho y también poder involucrar la parte educativa que es una construcción conjunta, tanto de uno que va a orientar un espacio como de la reflexión que sale de estar con la gente. Creo que trabajar con la gente es una de las cosas más difíciles que podemos experimentar, trabajar con el mismo ser humano es una cosa bastante compleja porque todos somos distintos y uno a veces tiende a que el otro actúe de la manera que uno lo tiene en la cabeza, entonces uno piensa que la forma en que uno se comporta es la mejor manera y desconoce al otro en su contexto, entonces también es como reflexionar en ese tipo de cosas, eso es lo que me ha gustado mucho como de la parte digamos del trabajo social.*

Lo que plantea Yeimy en este relato sobre la importancia del otro en los procesos de educación social, lleva a comprender la educación de la forma en que ella la refiere, como una construcción conjunta entre quien asume el rol de educador y quienes asumen el rol de educandos. Frente a este asunto, Freire (2005, 2011) nos plantea que para que la educación sea realmente liberadora debe partir de un diálogo verdadero que se establece a partir de una relación de amor con el otro.

La educación sigue apareciendo en la vida de Yeimy, aunque ya no en el ámbito universitario. Si bien no lo hace directa y explícitamente sí se puede leer la contraposición que, al igual que Freire, hace al modelo de educación bancaria donde quien está en el lugar del educando no tiene la palabra y solo se limita a recibir como si fuera una vasija vacía. Sin haber tenido experiencias previas en educación social, sus búsquedas, sus inquietudes y su *ethos* la llevan a ejercer un proceso liberador y de construcción de sujetos políticos, al tiempo que configura su subjetividad política.

Continuando con estas experiencias en temas de educación social que ha tenido la posibilidad de vivir estando en Medellín, me cuenta de una en especial que marcó su vida,



porque la confrontó con ese opresor que todos de alguna manera llevamos dentro y del que nos cuesta a veces descolonizarnos. Yeimy en el 2015 tiene la oportunidad de tener un proceso formativo con un grupo en la cárcel El Pedregal. Me permito extender un poco este relato debido a que es la experiencia central de la conversación que tuve con ella pues lo considera como un acontecimiento, una situación que hizo un quiebre en su vida.

*El primer día casi no puedo dormir antes de ir porque era ¿cómo lo voy a hacer?, la forma de hablarles, que no vaya a agredirlos de pronto, porque igual uno a veces digamos que no tiene en la cabeza muchas cosas sino cuando está allá en el contexto, entonces no pude dormir bien. Sentía nervios también por entrar, a pesar de que uno pues no lleva nada, ¿no? uno no lleva ni drogas o alguna cosa pero es como el susto porque me están vigilando todo el tiempo, me están revisando, además era una requisita exhaustiva, no por un filtro, sino dos y a veces hasta 3, pero entonces ese primer día era ¿cómo funciona eso?, ¿cómo llegar allá?, ¿cómo vamos a actuar con ellos?, eran nervios, susto de cómo iba a ser, que fuera exitoso y que pudiéramos volver, preocupada porque ellos se sintieran a gusto y que obviamente a nosotros no nos fuera a pasar nada tampoco, o sea, que no nos fueran a agredir, o que no tuviéramos una situación incómoda que nos hiciera desistir, entonces siempre era como pensando en eso. El último día fue un espacio de agradecimiento, yo me sentía triste porque la actitud de ellos siempre fue muy positiva, siempre estaban muy alegres, ese último día fue de tristeza porque ya se terminaba el encuentro pero de una satisfacción grande porque fue poderles dejar un momento de alegría y también que todos reflexionáramos, porque más que para ellos un crecimiento personal, fue para nosotros también, o para mí, siento que se le puede dar otro tipo de oportunidades y se pueden hacer cosas distintas en un espacio carcelario, y que la resocialización no es solamente ir a dar instrucciones o pautas de cómo comportarse sino que uno mismo puede construir con ellos, es una construcción mutua... igual como de tener gente que me los puedo encontrar otro día en la calle y porque ellos mismos lo decían, “nos podemos encontrar en la calle y vamos a vernos como amigos o como una persona que yo puedo saludar”. Además nunca al finalizar teníamos*





## Facultad de Educación

*todos los materiales completos, el kit de la conversación, hojas, lapiceros, marcadores, y aquí todos los marcadores completos, todos los lapiceros completos, todo igual que al inicio del espacio, porque además allá no tienen un lapicero, no tienen nada ya fuera del salón, pero ellos se devolvían y nos entregaban el lapicero que se les olvidaba que habían llevado "ay, que pena, me lleve esto... ay que pena me traje esto"; entonces fue una experiencia muy bonita de poder trabajar con gente que está en una situación de encierro tan difícil como esa, alejado de todo, de sus comodidades, de cosas materiales porque allá no tienen nada pero también digamos de un cariño, un afecto, un reconocimiento de que es una persona, entonces fue de mucha alegría, la verdad y de un cambio, eso también generó otros cambios en mi vida a nivel personal y a nivel profesional pues porque era quitarme otra cantidad de prevenciones y también que la gente depende de su contexto, de la vida en la que haya estado inmerso, hay gente que tienen especializaciones, hay gente que tiene maestría, entonces hay diferentes niveles académicos allá, empezamos a trabajar y el primer día fue... una cosa como impactante, porque además solo éramos 2 personas que podíamos ingresar y nos dejaron solos en el espacio, además éramos en un grupo de hombres, dos mujeres en un centro carcelario, allá solas... entonces era un poquito difícil, era como tratar de ver al otro como un ser humano, y quitarse ciertas prevenciones... pero eso uno lo hace cuando está allá, no antes, porque es muy complicado pero cuando uno ya está allá empieza a desmontarse una cantidad de cosas que tiene en la cabeza para tratar al otro.*

El planteamiento de Freire sobre el opresor que todos llevamos dentro se deja ver en el momento en que dejamos que afloren nuestros prejuicios y estereotipos propios del ejercicio de poder del sistema neoliberal cuando se da la tensión saber/poder y entonces algunas personas, prácticas y conocimientos quedan de este lado de la línea (Santos, 2010a) y son considerados peligrosos.

Esta cuestión de llevar el opresor dentro (Freire, 2005) es llamada por otros autores latinoamericanos como colonialidad del ser, fenómeno en el que la ideología neoliberal se ha





impuesto con tal fuerza que ya los mismos oprimidos o colonizados adoptan los comportamientos validados por dicha ideología como algo natural y propio, aunque vaya en detrimento de ellos mismos (Walsh, 2013; Santos, 2010a y 2010b; De Souza Silva, 2013).

Esta experiencia en la vida de Yeimy le permite reflexionar y darse cuenta de esta situación pues cuando habla explicita que eso que le hacía tener miedo eran sus propias ideas transmitidas por un sistema que ve a quienes están en la cárcel como un peligro, que los objetiva y así legitima el maltrato y la exclusión. Al pasar por la experiencia, emerge la conciencia que la limita y en el encuentro con esos otros, que están presos, se subjetiva.

Es a partir de ese acercamiento que puede tener una relación cara a cara con ellos, con cada uno, y encontrar ahí al sujeto, al cómplice (Mélich, 1997) con el que se siente implicada, de quien le preocupan sus dificultades y con el que quiere construir una nueva realidad porque puede ver a ese otro como un ser digno de confianza, amor y compasión.

En este contexto, es necesario aclarar que la cárcel se configura como una institución central para los fines del capitalismo. Foucault (citado en Giraldo Díaz, 2006) pone de manifiesto cómo las instituciones carcelarias, propias de la sociedad disciplinaria, ponen en marcha mecanismos para asegurar el régimen de verdad que defienden, que en este caso son las divisiones sociales que caracterizan el neoliberalismo.

Estas instituciones lo que pretenden es “someter a los desviados a la normalización y a la vigilancia” (Foucault citado en Giraldo Díaz, 2006, p.108), por lo que allí se anula la singularidad y el sujeto se convierte en individuo parte de la masa pues se le niega la posibilidad de acciones de subjetivación. En dichos espacios, la crítica se eclipsa, así como la creatividad y cualquier acción que ponga en riesgo la estabilidad y continuidad del sistema.

Estos planteamientos de Foucault, guardan relación con las reflexiones de Yeimy acerca de su experiencia

*En esa situación en la cárcel, ¿cómo usted puede vivir en un espacio tan cerrado como ese? además que también hacía la comparación con los colegios o con las escuelas, no tienen casi mucho de diferencia una estructura carcelaria a una*



## Facultad de Educación

*estructura escolar... ay! eso era una cosa que yo reflexionaba mucho siempre que iba, la estructura de la cárcel, o sea, con sus barrotes, con sus cosas tan restrictivas... y me iba a una escuela o a un colegio y era muy parecido. Cuando yo estudié era lo mismo, hay muchas estructuras que son con barrotes, y que usted no puede pasar de aquí y tantas reglas, entonces me generaba como esa sensación y yo decía como “uy! no, me parece terrible que una cárcel sea igual a un colegio” y dos, esas reflexiones que se generaban allá porque usted llega a una cárcel y pierde una cantidad de derechos como ciudadano pero también que no se le reconozca como ser humano, entonces también es muy duro el trato, ellos están acondicionados porque nosotros dijimos “buenos días” y ellos de una vez estaban escribiendo, entonces yo de una vez dije “no, dejen todo ahí, no hay necesidad de que escribamos”, entonces la reflexión de ellos “no, es que acá todo el tiempo tenemos que escribir, acá todo es lo que nos van diciendo entonces de esa manera tenemos que hacerlo”.*

Las reflexiones que hace Yeimy luego de su paso por la cárcel con este proceso formativo, dejan ver que hubo de su parte una intención por dignificar a ese otro que había sido violentado, por darle la palabra a quien había sido silenciado y por convertir el proceso formativo en que estaban participando en una práctica de libertad para habitar de una manera diferente el espacio que comparten.

Comprender la educación de esta manera requiere una sensibilidad frente a la condición del otro y el *modo-de-ser-cuidado*, entendido este como una actitud amorosa para habitar el mundo y relacionarse consigo mismo, con los otros y con el entorno. Es el encuentro con el otro que nos interpela, lo que permite el despertar de la conciencia ante el descuido en el que nos encontramos inmersos.

Cuando somos sensibles, cuando nuestros poros no están cubiertos de las implacables capas, la cercanía con la presencia humana nos sacude, nos alienta, comprendemos que es el otro el que siempre nos salva. Y si hemos llegado a la edad que tenemos es porque otros nos han ido salvando la vida, incesantemente (Sábato, 2000, p.21).



Cuando Yeimy tuvo esta experiencia ya se encontraba trabajando en el Parque de la Vida y al preguntarle respecto a este proyecto y lo que significa para ella, me responde.

*Para mí el Parque significa un laboratorio de crear digamos formas de cómo comunicarme con el otro, ¿cómo hago para que al llegar a un espacio pueda conectar con esa otra persona, cómo lo hago distinto que no sea lo cotidiano? entonces para mí es como un laboratorio en el que yo puedo estar haciendo cosas y creando, no son cosas impuestas sino que yo puedo crear... entonces el Parque para mí es eso, y es un espacio en el que uno puede poner a prueba sus conocimientos pero también aportar, siento que el parque permite aportar a un cambio social.*

Es importante en este punto el reconocimiento que hace Yeimy a un proyecto como el Parque de la Vida, donde lo que más resalta es la posibilidad de crear, es decir, no se comprende como algo dado sino como un proyecto en construcción en el que sus integrantes son parte activa; la importancia radica en que el Parque de la Vida promueve el diálogo de saberes y la cocreación y el relato de Yeimy deja ver la coherencia en este aspecto y esa forma de entender la formación como actos creativos en cooperación con los otros.

La emergencia de actitudes de cuidado y la resignificación de asuntos esenciales frente a las crisis como respuesta a un sistema que rechaza, margina y violenta en diversas formas, permite el surgimiento de nuevas realidades y la transformación del ser. Para Yeimy, en el diálogo está la esperanza de un mundo mejor, más compasivo y amoroso.

*Yo pienso que el conversar y la palabra nos puede hacer llegar a ciertos puntos de encuentro, porque es difícil, obviamente nos hemos construido así durante años, históricamente vamos afirmando esas situaciones de poder, sobre todo esos poderes económicos, pero siento que a partir de la conversación podemos llegar a puntos de encuentro, yo le tengo mucha fe a la humanidad y al ser humano, que muchos pueden pensar que es ilógico jejeje pero bueno, digamos que es de esa manera.*

Hay en Yeimy un amor por el mundo, una convicción de que es posible, una fe en que los seres humanos tenemos todas las herramientas para lograr el cambio que esperamos,



y la solución para ella es la posibilidad de sentarnos a conversar como iguales. Aquí resalta la importancia del diálogo, del reconocimiento del otro en todo su potencial. En palabras de Freire (2005) la condición necesaria para que este diálogo tenga lugar es la fe en las personas.

Fe en su poder de hacer y rehacer. De crear y recrear. Fe en su vocación de ser más, que no es privilegio de algunos elegidos sino derecho de los hombres" (...) El hombre dialógico que es crítico sabe que el poder de hacer, de crear, de transformar, es un poder de los hombres y sabe también que ellos pueden, enajenados en una situación concreta, tener ese poder disminuido (p.110).

Al configurarse como una mujer en resistencia, Yeimy elige confiar, elige el amor y el diálogo sobre la imposición, la invisibilización y el descuido. Sabe que no es una tarea fácil, pero mantiene la esperanza y eso es lo que la ha llevado a adelantar procesos de educación social desde una posición en la que reconoce el rostro del otro, le da la palabra y le devuelve la dignidad que le fue arrebatada alguna vez.

Estas condiciones propician lo que he denominado un camino posible y necesario en el cuidado como práctica ético – política desde el encuentro con el otro que se traduce en la práctica de la espiritualidad como esa dimensión del ser humano que nos conecta con el Todo, que nos hace creadores de la realidad a partir de relaciones de respeto, cuidado y afecto.

Los relatos de Sebastián y Yeimy permiten comprender la espiritualidad como un elemento clave en la configuración de sujetos en resistencia que busquen alternativas desde el cuidado a las imposiciones del capitalismo. Es entonces una resistencia que se gesta desde la solidaridad, el diálogo y la compasión ante la vanidad, la negación del otro y la desconexión. Lo importante es que como dicen Yeimy, Freire (2005) y Sábato (2000) permanezca la fe en los hombres para lograr lo que hoy parece un sueño, pero que es urgente, necesario y desde luego, posible como práctica ético-política.





### **El cuidado como práctica que no se nombra y emerge desde el Sur en lo simple y lo sensible**

Este último apartado del capítulo permite visitar dos asteroides más, el 328 donde habita el Hombre de negocios y el 330 en el que reside el Geógrafo. Además doy la palabra a Carolina y Luisa quienes nos acercan a cuestiones como la solidaridad, la sabiduría ancestral, la felicidad, el cuidado del medio ambiente, la cultura del exceso y el retorno a lo simple. Este recorrido permite hablar sobre el *Buen Vivir*, una cosmovisión que busca un equilibrio entre el hombre y la naturaleza, un retorno a lo sencillo, un consumo responsable y que abarca todas las dimensiones de la vida (Boff, 2012; De Souza Silva, 2013).

El primer asteroide a visitar es el 330 donde habita un anciano que se alegra al ver al Principito porque cree que ha llegado un explorador y le puede dar información para sus libros, puesto que es un geógrafo. El Principito entusiasmado empieza a hacerle preguntas sobre ese planeta, pero no obtiene las respuestas que quiere; el geógrafo no conoce el mundo, porque dice que esa no es su función, que él es demasiado importante como para salir a explorar y que su lugar está en la oficina esperando los informes que traen los exploradores.

Este personaje nos deja ver la tensión saber-poder que visibiliza una división en la construcción de conocimiento; saberes de orden superior que menosprecian el saber práctico. El racionalismo ha incentivado la conformación de grupos que validan cierto tipo de conocimiento abstracto y de cálculos considerados como verdadero valor intelectual, dejando a los conocimientos prácticos y experienciales como subsidiarios.

Esta situación es un ejemplo de lo que Santos (2010a y 2010b) denomina la línea de pensamiento abismal, esa que ha separado conocimientos, prácticas y condiciones entre aquellos que son reconocidos como válidos por las comunidades académicas y el sistema hegemónico, y los categorizados como míticos, subdesarrollados, fantasiosos y que por lo tanto han sido invisibilizados por el sistema neoliberal y todas sus instituciones.

Con Carolina transito estas reflexiones, iniciándolas con su presentación:



## Facultad de Educación

*Soy una persona apasionada por la cultura y el arte, soy muy tranquila, como te digo estoy en construcción porque siempre estoy como pensando qué hacer, para dónde cojo, qué hago y me enredo un poquito en muchas cosas de mi vida porque digamos que me gustaría tener el control del futuro inmediato y no lo puedo hacer entonces eso me desespera, entonces digamos que esa construcción me ha llevado a tener un poquito de paciencia en todo lo que hago, pues ese ha sido como el aprendizaje entonces soy una persona más tranquila pero si me preguntan quién soy así como en el colegio, eso está muy existencial, yo creo que uno no termina de saber quién es.*

La presentación de Carolina deja entrever que para ella la constitución del sujeto no es algo dado o que tenga un final en determinado momento, sino que es un proceso en el que se van descubriendo elementos constitutivos del ser que van cambiando, que no es un sujeto estático sino dinámico, que su configuración se da en una multiplicidad de interacciones, en pocas palabras, es el sujeto como devenir, como un proceso de subjetivación, más que como una subjetividad definida (Foucault citado en Piedrahita, 2014).

Retomo el arte como un elemento importante en su devenir como sujeto, pues no solo hace parte de sus gustos sino que fue el campo en que decidió profesionalizarse convirtiéndose en licenciada en artes plásticas. El arte entonces aparece como aquello que potencia las transformaciones en el ser y como línea de fuga ante la opresión y la hegemonía de ciertos lenguajes expresivos. Carolina define el arte de la siguiente manera.

*El arte es una manifestación que todos tenemos, es una forma de expresión, sea desde diferentes lenguajes, algunos lo harán desde la pintura, el canto, la danza... pero el arte es eso que nos implica mover el ser, como algo que nos toca tanto, que nos llama tanto, y que nos permite como esa transformación o maravillarnos por las cosas que tenemos o el mismo hacer o la pasión de encontrar como esa esencia de las cosas.*

El arte entonces aparece como una práctica liberadora, como una construcción que nos desacomoda, que nos saca de nuestro lugar de confort, que nos permite crear, pero lo más



importante, que nos devuelve a la esencia. El arte como acto creador que nos encamina a la decolonización del ser, lo que en palabras de Albán (2013) se entiende de la siguiente manera.

Crear o ser creativos no es más que hurgar en las profundidades de nuestro propio ser desde donde afloran realidades que nos interpelan e interpelan nuestras propias realidades; es darnos la oportunidad de dejar descansar la rutina para enfrentar el hecho de permitirle a la imaginación que se pronuncie a favor de nuestra propia subjetividad (p.450).

El arte como posibilidad de interpelar, crear y transformar se acentúa como forma de resistencia ante un sistema que busca condicionar y disciplinar a los sujetos con el fin de moldear sus subjetividades para mantener el poder y garantizar su continuidad desde la base de sociedad. Carolina se ha relacionado con el arte desde que era una niña, la fascinación por los colores, las texturas y su capacidad creadora fueron impulsados por su tía.

*A mí me cuidaba una tía y ella toda la vida dio clases de manualidades, tarjetería, pintura al óleo, entonces estuve relacionada con los materiales desde muy temprana edad. Mi tía era súper alcahueta y dejaba que yo le dañara todo y que experimentara con todo, a mí realmente lo que me gustaba era ver en un lienzo o en una hoja todos los colores, entonces cuando descubrí el color empecé a coger todo lo que veía, rayaba todo, entonces siempre he tenido ese interés, esa fascinación, digamos que mi tía me permitía hacer las cosas y pienso que fue parte de ese detonante para que yo eligiera lo que quería estudiar pero no era como que ella me decía "hágalo, pues porque se tiene que entretener", sino que simplemente me facilitaba las cosas.*

La elección de Carolina por el arte estuvo dada desde la exploración, la libertad y la creatividad, y no desde la imposición. Es quizás este el motivo por el que ella concibe el arte como aquello que permite movilizar el ser, como ese lugar en el que las transformaciones son posibles en aras de subjetivarse.



He hablado del arte como una forma de resistencia que permite al sujeto una fuga de las imposiciones del sistema capitalista, pero hay dos asuntos que nos devuelven a la tensión saber-poder que planteo al inicio. Por un lado está la objetivación del arte, que se da cuando es usada para responder a los fines del sistema y legitimarlos albergando en su base las mismas características de opresión y dominación.

Aquí el arte se vuelve un asunto de unos pocos, no es un conocimiento al alcance de todos, se divide el arte que es válido y valioso y el que no lo es, se crean instituciones como las galerías, las pinacotecas y los museos que ayudan a ahondar esta división y el arte deja de ser subjetivante para ser un dispositivo de sujeción, pues ya el artista importa como un individuo que genera ganancias y no como un ser que busca la expresión de su ser en libertad.

La otra cuestión que menciono se da cuando el arte no responde entonces a esas dinámicas propias del capitalismo, y se opone a los saberes productivos y racionales. Es la predominancia de las llamadas ciencias exactas donde lo que prima es la razón analítica y la demostración de los hechos para que puedan ser considerados como saberes válidos, tal y como lo demuestra el Geógrafo con el que se encuentra el Principito.

Como el arte parte de la subjetividad y por tanto lo que hay allí es la expresión del ser, el sentimiento, el pensamiento, las búsquedas y la imaginación, las instituciones que legitiman el conocimiento lo ven como algo que carece de científicidad y por tanto como algo poco importante, que pasa a un segundo plano y no es visto como una posibilidad para la dignificación del ser humano.

Frente a estas tensiones, Carolina vive algunas en su día a día, pues su familia, en especial su mamá, no estaba muy convencida de su decisión de estudiar arte. Es la preocupación por ¿de qué va a vivir? O ¿por qué no estudia algo que le genere más ingresos?, propia de la occidentalización del mundo de la vida donde las cosas valen por el dinero que producen y la felicidad queda reducida a *estar-con-dinero*, comparar y consumir.





## Facultad de Educación

*Bueno, mi mamá lo que me dijo fue "¿por qué mejor no estudia lo que estudió su hermanita, una ingeniería, algo que sirva más, algo que esté más en el boom?" y yo le dije "no, a mí eso no me gusta"; mi papá pues siempre me apoyaba en todo, además siento que él también tenía como una afinidad por el arte, él dibujaba y lo hacía muy bien, pero nunca se dedicó de lleno a eso y me dijo "no, hágale, eso es lo que le gusta a usted y le ha gustado siempre"; mi hermanita, pues ella aunque estaba muy del lado de mi mamá como para seguirle la corriente, en el fondo ella decía como "sí, hágale, no importa, no pare bolas" y ya cuando presenté el examen y pasé, pues ya mi mamá obviamente le cambió la idea que tenía y pues me apoyó.*

En esta línea de reflexiones, como en la que sigue está presente la tensión saber-poder con respecto a ciertos conocimientos que se configuran como superiores por responder a los intereses económicos y productivos del sistema capitalista.

*Yo no me siento como artista como esas personas que todo el rato están produciendo, yo me pienso en este momento el arte más desde políticas culturales, desde profesionalizar un poco ese hacer, porque pienso que se ha quedado un poquito por fuera, pienso que no está como valorado y se piensa es el artista como un artesano y no se le ha dado como el valor que merece, es una profesión, es tener la habilidad, es una ciencia, tener conocimiento, tener un montón de cosas que por ejemplo, si es un matemático, "ah no, pues muy teso, usted tan teso todo lo que sabe", pero si es artista digamos que en la sociedad no tiene la misma connotación o el mismo valor.*

Las palabras de Carolina dejan ver esa tensión de la que hablo sobre cómo la sociedad ha privilegiado unos saberes sobre otros y esto ha llevado a que la racionalidad sea el ideal por alcanzar dejando a un lado la sensibilidad que es la esencia de los seres humanos. El artista entonces no es reconocido como profesional, pues su trabajo no se considera como parte de la vida productiva del sistema capitalista, por lo tanto no es más que un gusto o un hobby que algunos se puedan "dar el lujo" de cultivar, y que en algunos casos son una muestra más de consumismo como sucede con algunas obras de arte o el cine.



Este planteamiento lo precisa y profundiza Arendt (2009) cuando habla sobre la posición del artista en la sociedad a partir del trabajo que realiza

La única excepción que la sociedad está dispuesta a conceder es el artista, quien, estrictamente hablando, es el único «trabajador» que queda en la sociedad laborante. La misma tendencia a considerar todas las actividades como un medio de ganarse la vida se manifiesta en las actuales teorías laborales, que casi de manera unánime definen la labor como lo contrario de diversión. De ahí que todas las actividades serias, prescindiendo de sus frutos, se llaman labor, y toda actividad que no es necesaria para la vida del individuo o para el proceso de vida de la sociedad se clasifica en la categoría de la mera diversión (p.125).

Ante esta situación que parece desalentadora para quienes han encontrado en el arte su forma de relacionamiento con el mundo, la clave está en no resignarse, en continuar dándole fuerza a esos procesos de subjetivación que permiten hacer resistencia a las imposiciones de un sistema que busca la uniformidad y el lucro como fin último de la existencia humana, eliminando la creatividad, la imaginación y cualquier otro elemento que pueda ponerlo en peligro.

Las reflexiones de Carolina en relación con el arte y su profesión como maestra, nos llevan a conversar acerca de lo que ella desea lograr desde ese lugar que eligió.

*Mi mayor interés es que todas las personas dejen de pensar que, por ejemplo, cuando las personas son adultas y alguien les pone como un reto de dibujar dicen "no, yo no lo se hacer, yo no puedo" porque han sido cosas que cuando estamos en el colegio nos enseñan a través de un esquema entonces todo el mundo dibuja la casa igual, dibuja la nube igual y no se permite como una experimentación de las formas, del entorno, de lo que hay... entonces mi mayor reto es demostrarle a las personas que todos pueden ser artistas, que todos pueden tener la habilidad, entonces digamos que yo lo hago como una mediadora, simplemente una persona que está ahí como un*



## Facultad de Educación

*facilitador que escucha las experiencias y que va como mostrando ciertos caminos pero que le permite a las personas hacer y ser, construir ese ser.*

Para Carolina es importante que el arte esté al alcance de todas las personas y no se privatice o se objeive. Para ella, el arte pierde su potencial cuando limita, cohibe, niega o excluye. Su concepción está ligada a la configuración del ser, lo que permite que sea considerada como lugar de resistencia, así mismo su rol de mediadora expresa lo que en mi opinión debe ser un formador desde una visión crítica de la educación, una persona que escucha y comparte las experiencias de otros para posibilitarles encontrarse en el camino.

En relación con su interés de apoyar expresiones artísticas que permitan a las personas reconocer sus potencialidades, aparece el arte como acto creador, y no solo creador de cosas materiales, sino creador de subjetividades. Al respecto, Castillo y Guerrero (2016) plantean

Las líneas de subjetivación o líneas de fuga parecen capaces, particularmente, de trazar caminos de creación que no dejan de fracasar, pero tampoco de ser retomados, modificados hasta la ruptura del viejo dispositivo. La configuración de una subjetivación, en donde se encuentran unas líneas de fuga, constituye un sujeto diferente al que se está proponiendo (p.41).

En este punto, puedo decir que Carolina se ha ido configurando como un sujeto en resistencia a los saberes dominantes que excluyen el ser de su centro y se le da ese lugar a lo económico, representado en saberes y profesiones dominantes en términos financieros. Es una sociedad en la prevalece el tener y el mostrar sobre el ser, pero que con las elecciones que ha hecho desde lo personal y lo profesional ha desafiado esos mandatos y ha procurado que otros encuentren su propio camino, aunque no sea el que los discursos dominantes quisieran que transitaran.

Continuando nuestra conversación, hay otro elemento que además del arte ha marcado su vida, su perro que llegó a su vida en un momento difícil y que se quedó con ella para acompañarla en su trasegar.



## Facultad de Educación

*Mi perrito pues lo quiero muchísimo, es como mi hijo, tiene 14 años y ya todo el mundo me dice "piense en el duelo" porque pues no tienen tampoco como un montón de esperanza de vida, llegó a mi vida en la adolescencia y me ha hecho llenar muchos vacíos que tenía, porque por ejemplo en esa época mi papá estaba enfermo, entonces el perro también acompañaba esos momentos en los que yo lo cuidaba, y se generó una relación de dependencia de mi papá, del perro y mía, entonces cuando mi papá se murió, el perro también entró en depresión como yo y fuimos superándolo juntos.*

La conexión de Carolina con su mascota nos recuerda que en el mundo no estamos solos y que cuando hablamos del amor y del encuentro con el otro, no hablamos solo de seres humanos, sino que la conexión, el amor y el cuidado deben ser entregados a cuanto habita el planeta con nosotros: los animales, las plantas, los mares, y por supuesto, las otras personas.

En este sentido, el *Buen Vivir* nos permite recuperar la relación de armonía con los elementos vitales, como resistencia al capitalismo, creando conciencia en el consumo y en la importancia de ser y actuar éticamente con la naturaleza y las diferentes formas de vida en términos de conexión amorosa que nos permite recuperarnos de las pérdidas, encontrar apoyo y buscar un equilibrio interno y con la naturaleza. A Carolina el compartir ese espacio vital con su mascota le ha permitido transformarse a partir de la compañía, el afecto y el cuidado, sobre todo en un momento tan difícil para ella como la enfermedad y la muerte de su padre. Aquí aparece esa relación de solidaridad entre seres humanos y animales como habitantes de la *Casa Común* que es la Tierra.

Siguiendo en la línea que plantea el *Buen Vivir* acerca de mantener una relación de armonía y equilibrio entre todas las formas de vida, Carolina me cuenta sobre aquellas cosas que, además del arte, le alegran los días.

*Me gusta salir a caminar, me gusta mucho la manga, estar como en lugares verdes donde pueda recorrer cierto camino o ver paisajes, hacer fotografías, es como una pasión oculta, me gusta salir en moto a pasear, yo no conduzco jajaja pero me gusta estar en carretera, recorrer cosas, vivir experiencias de aventura, eso me gusta*





## Facultad de Educación

*porque yo soy muy impaciente, y digamos que el verde, la caminada y el estar en una carretera viendo paisajes me tranquiliza, siento que el verde me tranquiliza mucho y que lo hago porque es que lo pide como mi ser, porque como soy tan acelerada muchas veces en todo lo que hago, entonces a veces necesito como el polito a tierra.*

Esa sensación que tiene Carolina al contacto con la naturaleza guarda relación con lo que vengo planteando, pues esa relación con lo que nos rodea hace parte de nuestro origen y nuestra esencia; estamos conectados con el universo y las dinámicas actuales que responden a los fines del sistema capitalista donde la importancia está en el trabajo, el consumo y el aparentar nos desgastan y como Carolina lo expresa, el ser pide retornar al origen ante aquello que lo limita y lo violenta, es la necesidad del retorno a nosotros mismos.

Este retorno a nosotros mismo reivindica el lugar de la singularidad y por tanto de la diferencia. Con respecto a esto De Souza Silva (2013) nos habla de la felicidad como forma de resistencia.

Nuestros pensadores desobedientes dicen no al “desarrollo” y sí a la vida; no aceptan la meta de “ser desarrollado” impuesta por la “comunidad internacional”, sino el “ser feliz” (el buen vivir, el vivir bien) como fin propuesto desde las sabidurías ancestrales. La meta universal “ser desarrollado” asume la homogeneidad de la realidad material que homogeniza las realidades histórica y cultural de todos los pueblos para viabilizar su modelo universal de dominación para la explotación de la naturaleza y de los pueblos tropicales. El “ser feliz” como fin es contextual, interactivo y ético; asume que nunca fuimos, no somos ni seremos “civilizados-primitivos” o “desarrollados-subdesarrollados”, sino que fuimos, somos y seremos “diferentes” (p.502).

Para hablar de la felicidad como lugar de resistencia es necesario desalojar de nuestro ser al opresor (Freire, 2005), retornar al origen de la relación armónica con todas las formas de vida, comprender que nuestra esencia no radica en la competencia ni la agresión sino en el cuidado y el amor (Maturana, 2001; Boff 2002, 2012), cultivar la espiritualidad que nos conecta con el universo y cuidar de cada uno de nosotros para así poder cuidar de los otros.



Cuando converso con Carolina acerca de estas relaciones de *Cuidado* y de lo que es la esencia del ser humano ella me dice

*La esencia del ser humano yo digo que es la sensibilidad pero hay gente que no la demuestra entonces eso me confunde pero pienso que todos lo tenemos, yo creo que lo sensible es lo que nos permite ser solidarios con el otro. Lo que pasa es que hay gente muy mala, que uno dice como que no siente, como que nunca sufriera y como si no les interesara el bienestar del otro, entonces me confunde mucho las personas que simplemente están pensando en su bienestar, entonces pienso mucho en eso ¿esta gente nunca llora, nunca ha estado mal? ¿por qué nunca se conmueven con el otro?*

Esa sensibilidad de la que habla Carolina es el *pathos*, el cuidado (Boff, 2002, 2012), el amor (Maturana, 2001), el encuentro con el rostro del otro (Mélich, 1997, 2000a, 2000b). Esa esencia es lo que permite la compasión ante el sufrimiento del otro, y la propuesta de este trabajo es reconocer esos lugares y esas personas desde donde la resistencia se empieza a gestar como posibilidad de retornar a ese origen que se nos ha olvidado.

La colonialidad del ser, del saber, del poder y de la naturaleza ha hecho que los hombres nos destruyamos entre nosotros y que sintamos que la naturaleza está a nuestro servicio. El retorno a esa sensibilidad es el camino que he planteado a partir de los relatos plasmados y con ellos el reconocimiento de la razón cordial, la espiritualidad y el *Buen Vivir*, todos ellos como pasos en el proyecto decolonizador que se propone desde América Latina.

Para terminar nuestra conversación, hablamos un poco del Parque de la Vida. Carolina llegó en el 2012, año en el que se inaugura, y aun trabaja allí. Al preguntarle por su experiencia me cuenta:

*Cuando yo llegué al Parque vi una estructura muy fría y fuimos al lado de la exposición que en ese momento era Tiempo de juego, tiempo de sueños, y eran un montón de estructuras gigantes de juegos tradicionales, entonces en ese edificio tan frío había un espaciecito muy colorido que me gustaba mucho, y cuando ya nos*



## Facultad de Educación

*contaron que era lo que íbamos a hacer, siento que esa parte fría se fue transformando mucho pues empezaron a llegar los niños, la gente, se fue poblando y se volvió muy cálido, entonces esas son las sensaciones que tengo, de una estructura muy sola, desocupada, fría y rígida pero que se transforma en otras cosas cuando está con gente, , es lo que se hace desde la pasión de esas personas, es pues como las ganas de transformar ese espacio, de verlo vivo, de decir que realmente sí es el Parque de la Vida y que no es la estructura sino que es lo que se hace.*

Estas palabras de Carolina dejan ver un proyecto que no se limita a una estructura, sino que en esencia es la magia y la calidez de quienes lo habitan, de quienes entregan su conocimiento y su amor para construirlo. Es un proyecto que permite crear, que permite ser y que entre quienes trabajan allí y quienes lo visitan son los encargados de hacerle honor a su nombre, el Parque de la Vida. Es interesante ver que a Carolina le gusta la naturaleza, el verde y siente nostalgia ante la fría edificación de ladrillo y concreto, no obstante, su sensibilidad capta la transformación de ese frío en cálido por la presencia de las personas.

En esa línea, para Carolina son importantes las personas que han estado allí, que han pasado en algún momento por el Parque de la Vida, pues es en ellos donde radica la esencia del proyecto. Para ella, al Parque se llega porque existe la afinidad con lo que el proyecto promueve y eso es lo que hace que se den los encuentros entre quienes lo habitan.

*Yo creo que las personas que hemos estado o estamos en el Parque tenemos cierta afinidad con lo que es y lo que hace, con estar con la gente, estar preocupados por el otro, por lo que pasa en la sociedad, estar como tocados y movilizados por lo que pasa, que no estamos solos en el mundo, que está el otro y en esa medida pues yo creo que el Parque es la esencia de todos los que hemos estado ahí.*

El relato de Carolina acerca del Parque de la Vida y de las personas que allí se encuentran, permite ver la relación entre este y lo que he venido ilustrando a lo largo del capítulo. Se hace presente el interés por el otro, la preocupación por lo que sucede y un interés por no quedarse de brazos cruzados llevado por la indiferencia, sino que se manifiesta en un



amor por el otro y un amor por el mundo. En sus palabras son estos asuntos que cohesionan a quienes llegan al Parque de la Vida, pues trabajar en un lugar que propone estos temas no es algo a lo que se llegue por azar, sino que debe existir en el ser una sensibilidad y una orientación a estas posturas.

Aunque Carolina resalta estos aspectos del Parque de la Vida, al igual que en los otros relatos aparecen asuntos a los que hay que prestar atención para que no se pierda la esencia de lo que se ha construido hasta ahora en este proyecto de ciudad.

*Yo pienso que el Parque en este momento, pues... o como lo siento yo porque ese proceso del cambio de coordinadora también ha sido un choque para todos, vuelvo a sentir el Parque un poquito frío, sin vida, como que simplemente las personas lo habitan pero no está la misma pasión de antes, como que hace falta un impulso que lo vitalice un poquito, yo he pasado como por el desengaño, por estar aburrida, a veces contenta pues porque estoy haciendo lo que me gusta pero en un espacio que en este momento no permite construir ni proponer porque no hay quien lo lidere, entonces pienso que está otra vez frío y hay que llenarlo con vida, con gente para que vuelva a ser lo mismo de antes, entonces pienso que no se... todavía tengo como la esperanza de que pueda seguir siendo el mismo lugar que conocí y ayudé a construir.*

Veo en Carolina la esperanza de que esas dificultades que se están presentando en este momento de orden administrativo no le quiten al Parque de la Vida la magia que en algún momento lo caracterizó. Es esa misma sensibilidad que ella tiene lo que le permite permanecer, lo que alimenta su esperanza de seguir aportando, de devolverle la vida a un lugar que la ha acogido por tanto tiempo y en el que ha podido también configurarse como un sujeto en resistencia y encontrarse con otros que quieren transitar ese mismo camino.

La sensibilidad y la apuesta por el *Buen Vivir* son los caminos que ha elegido Carolina para resistir, para mantener viva la esperanza, para no dejarse aplastar por las imposiciones del sistema capitalista para el que somos números y nos quiere privar de cultivar nuestro ser. Tanto Ernesto Sábato (2000) como Carolina saben que a pesar de las tristezas, las





desilusiones y las frustraciones acumuladas “no hay motivo para descreer del valor de las gestas cotidianas. Aunque simples y modestas, son las que están generando una nueva narración de la historia, abriendo así un nuevo curso al torrente de la vida” (p.32).

Llego ahora al asteroide 328, un planeta habitado por el Hombre de Negocios, aquel que solo repetía ¡Soy un hombre serio! Y sumaba y sumaba, aunque el Principito no sabía qué. Este hombre no atendía con agrado las preguntas de aquel niño de cabellos dorados, pues decía que no tenía tiempo para perder en tonterías, ni para hacer ejercicio, ni para otra cosa que no fuera sus sumas.

El Hombre de Negocios finalmente le cuenta al Principito que aquello que suma son las estrellas, que las posee y que eso le sirve para ser rico. El Principito no entiende realmente la utilidad de poseer las estrellas y se marcha de este planeta. El Hombre de Negocios permite retratar la hegemonía del *modo-de-ser-trabajo* (Boff, 2002), donde todo cuanto hay alrededor se convierte en materia prima, en un objeto de nuestra posesión, incluyendo a la naturaleza y a otros seres humanos.

Para apoyar el despliegue de estas reflexiones me acompaña Luisa, quien como Carolina, por medio del arte ha podido releer su vida.

*Luisa es una licenciada en filosofía y letras, en este momento 34 años de edad, con unos 6 - 7 años de experiencia en el campo pedagógico y últimamente muy enamorada de lo que son las artes escénicas, en especial el clown que es mi método pedagógico para llegar a toda clase de públicos, considero que es una estrategia también para poder explicar y entender lo que es el mundo, la salud, el bienestar, la felicidad, entonces el clown es como un estado que me permite a mí liberarme y no se... como trascender, conocer a la gente, lograr llegar a ellos, yo encuentro el clown como un beneficio natural, y digo natural porque eso no es actuado, no es un personaje, es un sentir, o sea, sigo siendo yo, soy yo en un estado de bienestar y alegría. A mí me gusta de todo... me gusta aprender, enseñar, reír, jugar, crear, estar con la gente, soñar, si... soy una niña en potencia, eso pues ahí resumidito es Luisa.*



En esta presentación Luisa deja ver la mezcla que ha permitido que recorra los caminos que la han llevado a comprender la vida, la salud y la felicidad de otra manera; una combinación poco usual entre la filosofía y el clown, en la cual asume elementos de ambos mundos para conectarse con quienes la rodean. Al respecto, resalta asuntos de la cotidianidad que generalmente se asocian con los más pequeños como reír, jugar, crear, soñar, pero que para ella a sus 34 años son vitales para definirse como sujeto.

Luisa es ejemplo de esa esencia que no se ha perdido, pues en ella reside la sensibilidad, el cuidado, la creación y la felicidad como ejes centrales de su vida, y de su forma de relacionamiento. Esta sensibilidad le permite una mirada especial sobre la educación. Cuando en nuestra conversación nos detuvimos en este punto, para hablar de su profesión y de lo que significa para ella ser “profe”, me responde

*Eso para mí todo, yo siempre digo "¿tu eres actriz? no, ¿tu eres payaso? No, yo soy profe" y muchas veces profe de la vida, y el hecho de que me permita aprender, porque me gusta esas nuevas comunicaciones de la pedagogía donde no es uno el que tiene la última palabra ni es uno el que maneja la verdad, sino que uno va a un salón o sin necesidad de ir a un salón, porque ahoritica con el Parque de la Vida, me di cuenta que para mí salón es cualquier cosa, cualquier parque, cualquier esquina, cualquier momento donde te permita aprender y enseñar.*

Aquí entonces es posible ver cómo Luisa asume la educación desde un punto más cercano a la concepción de Freire (2005) que a la concepción tradicional hegemónica de la educación como transmisión y reproducción de la cultura (Durkheim citado en Brigido, 2006). La educación entonces se configura a partir del reconocimiento del otro, donde no solo existe el *logos* sino que también está presente el *pathos* en el proceso de aprendizaje, y en la relación que se da entre educador y educando.

Este modo de comprender la educación como espacio multirelacional en el cual “nadie educa a nadie; que tampoco nadie se educa solo; que los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo” (Freire, 2011, p.8), concuerda con lo que plantea Luisa en torno



a que cualquier parque o esquina también se configuran en espacios de aprendizaje, en los que no es ella quien imparte el conocimiento, sino que es el compartir lo que va a llevar a una nueva construcción social. Para finalizar la conversación acerca de su profesión, me cuenta de asuntos que para ella son preocupantes y que muestran la tensión saber-poder de las sociedades occidentales.

*Ahora me da ira conocer la realidad del mundo que por ejemplo prefieren desechar la filosofía de los colegios por dar un montón de tablets y por dar más horas de informática, esa falta de conciencia mejor dicho... con la filosofía, que es precisamente el arte de pensar y como esa falta de conciencia que hay con la misma disciplina y ahorrítica que la quieren desechar pues de 10 y 11 porque no la ven importante pero eso en parte también ha enamorado mucho el clown, y ahora ando en ¿Cómo llevar la filosofía por medio del clown?, porque como ya hasta desechándola de los colegios están entonces tengo que buscar y mirar a ver qué hago.*

Algo que expreso en narraciones anteriores y que aparece de nuevo en el relato de Luisa es el lugar que las artes y las humanidades tienen con respecto a otras disciplinas, ya que han quedado al otro lado de la línea del pensamiento abismal (Santos, 2010b), ese lado donde no hay conocimiento real, donde lo que hay es “creencias, opiniones, magia, idolatría, comprensiones intuitivas o subjetivas, las cuales, en la mayoría de los casos, podrían convertirse en objetos o materias primas para las investigaciones científicas” (p. 14).

Esta tensión pone de manifiesto que para los intereses del sistema, lo primordial no es el ser sino el tener, representado en poder adquisitivo por medio del dinero; esta situación nos pone en la tarea de reivindicar el ser y la vida, lo que en palabras de Giraldo Díaz (2006) quiere decir que

Lo que se reivindica y sirve de objetivo a las luchas políticas es la vida, por lo cual, el nuevo plano de la militancia, su extraordinaria forma de manifestarse es, en consecuencia, la militancia biopolítica, es la oposición de un cuerpo plenamente



incapaz de someterse al comando, un cuerpo que no se adapta a la vida familiar, ni a la fábrica, ni a las regulaciones de la vida sexual convencional (p.115).

Y para esta labor, nada hay tan potente como el arte, y en el caso de Luisa específicamente es el clown, ese estado que le permite salirse de la rutina, volver a ser niña, comprender las relaciones humanas desde otro lugar, resistir las imposiciones del sistema y buscar la libertad, así como la posibilidad para seguir enseñando filosofía. Cuando me empieza a contar sobre cómo llega al Clown, narra una vida cercana al teatro desde su infancia, algunas participaciones en festivales e incluso algunos premios. Tanto el arte como la filosofía la inquietaban, y tuvo que tomar una decisión.

*Me gustaba leer mucho, yo ya en noveno leía a Nietzsche, a Marx, yo era toda empeliculadita con el pensamiento, con ir más allá, y en décimo tenía una amiguita que estudiaba filosofía y yo me iba para clases con ella a la universidad, y cuando salí del colegio ya estaba muy convencida de que quería estudiar filosofía porque yo quería investigar, pero ya después me di cuenta que era una licenciatura y me enamoré de la pedagogía y de ir más allá, de hecho yo le decía a mi profe, "yo quiero ser profesora de filosofía, sí, pero yo no quiero ser la profesora de filosofía típica, aburrida, que todo el mundo odia filosofía de cuenta del profesor, no, yo quiero ser la profesora de filosofía charra, la profesora que todo el mundo recuerde, que a la gente le guste la filosofía porque se le enseñó de una manera muy amena, porque se dieron cuenta que es la vida y el pensamiento, y eso es muy humano", y ella ahí me dijo "ay!, ¿usted por qué no empieza a leer esto?", que fue filosofía para niños y fue muy bonito porque fue encontrar la filosofía como de colores, con juegos, con pintura, con teatro y yo ya tenía pues un recorrido en teatro, porque yo en Manizales hacía teatro desde el colegio y eso era lo que yo quería, entonces había encontrado como el plus, como la conexión, profesora de filosofía pero con puro arte, con puros cuentos, con poesía, y eso era filosofía para niños entonces me encantó.*





Aunque estudia filosofía y no teatro, es un asunto del que no se desliga, pues ya había vivido muchos años como actriz, así que luego de vivir en Medellín se va un año para Manizales nuevamente como voluntaria al Festival de Teatro de Manizales y es allí donde tiene su encuentro con el clown.

*Ese sí fue más charro todavía porque yo en medio de todo lo actriz que era jajaja y o sea, yo era el payaso literal de todos lados, yo era la que hacía reír a todo el mundo, la más alborotada, la más bullosa, pero yo "pues payaso... hello... no, que pena pues pero payaso no", el teatro lo abandoné apenas empecé a estudiar filosofía y ya cuando empecé la práctica, lo mezclaba para mis estudiantes con los juegos teatrales pero yo ya en realidad no hacía teatro. Yo trabajé muchos años con el Festival de teatro en Manizales, lo había abandonado también un tiempo por estudiar filosofía y me dieron muchas ganas de volver, trabajé ese año allá y me tocó un señor que era norteamericano y yo como "pero como me van a poner de guía de un norteamericano si yo pues... ni el my name is... pues, yo nada de inglés", y me dijeron que tranquila que él hablaba bien español y cuando yo llegué todo el mundo era como en un visaje pues todo raro con el señor, yo ni siquiera entendía quién era, cuando ya después conociéndolo y en el juego como de comunicarnos empecé a ver quién era y es un payaso famoso, todo el mundo pues lo reconoce, yo en ese tiempo no tenía ni idea quien era y él me invita a ver sus videos y a ver muchas cosas de él y yo me empiezo como a enamorar de ese estado del clown, porque así él me lo mostró y me dijo unas palabras muy bonitas como que yo no podía pelear más con un estado que yo tenía de manera natural, porque él me dijo "¿tu haces clown?" y yo "no, yo ya no hago teatro ni hago nada" entonces me dijo "¿no? pero lo tienes, o sea, está ahí, se ve, uno lo siente" y fue muy bonito, muy mágico y ya de ahí me pegué mera empeliculada y volví a Medellín, empecé a buscar talleres de clown, eso fue muy bonito, es que esto como que llega a uno, entonces ya ahí me empeliculé y ya... pero yo no digo ahoritica pues que soy súper payasa sino que estoy en mi evolución y en conocimiento de mi payaso, que sí está ahí todo el tiempo porque igual es tu niño, yo siempre he sido niña, entonces sí, va muy a la par como con lo que uno es y con lo que uno piensa.*



El encuentro con el clown es para Luisa el encuentro consigo misma, con ese estado que le permite volver a la esencia de lo que es el ser humano con el juego, la amabilidad y el compartir. Y esas características le permiten también el encuentro educativo en el que el otro es un interlocutor válido que construye con ella. Esta característica fortalece la subjetividad de Luisa, le posibilita ir asentando su resistencia, ir la configurando a partir de la risa como alternativa a las dificultades de la vida y a las imposiciones del sistema, pues frente a los problemas modernos hay que buscar alternativas porque no hay soluciones modernas que permitan ese cambio, es necesario una respuesta desde *lugares otros* (Santos, 2010a).

Aunque parece que para ella ha sido fácil llegar a este punto, en su historia hay asuntos con los que tuvo que luchar para poder ser quien es. Luisa nace en una familia tradicional de Manizales, Caldas donde los roles están bien definidos e incluso, casi que predestinados, donde la religión es el bastión familiar y el cuestionamiento no hace parte de la cotidianidad.

Su familia está conformada por su madre, su padre, su hermano, su perro y su esposo, quienes en este momento se encuentran en Manizales mientras ella vive en Medellín, y aunque a veces se siente sola, sabe que el vínculo existe y que a pesar de las diferencias que puedan existir, su familia siempre estará ahí. Me cuenta además que creció con sus padres separados pero que nunca sintió la ausencia de ninguno de los dos, aunque existía una tensión entre la familia paterna y la materna

*A mí todavía me pareció más normal cuando yo ya veo que tenía primos que habían estudiado filosofía, que tenía primos músicos, entonces ya había una empatía con la familia de mi papá; la familia de mi mamá ahí está pintada... jajaja es que ellos son los bruticos jajaja yo le decía a mi mamá eso, "a ver mami, ¿quién de sus hermanos ha salido de esta ciudad? ninguno; ¿quién de sus hermanos ha hecho una carrera universitaria? ¿uno, cierto? entonces mirá que es que no soy yo, son ustedes" entonces mi mamá como que "ay, pues yo no se...", ella igual en medio de todo como que me cedía la razón porque es que sí, de todas mis primas, solo ahoritica como las más chiquis decidieron hacer una carrera universitaria porque los papás, literal,*



## Facultad de Educación

*eran como "o sea, te tienes que casar, tienes que hacer hijos rápido", entonces yo como que "mami, son ustedes los que están encajonados y yo no me voy a encajonar con ustedes, no". Eso causó problemas, pero más para mi mamá, porque yo estaba en una búsqueda de identidad.*

En este relato de Luisa acerca de su familia y de lo que fue rebelarse frente a la tradición y a lo que parte de su familia esperaba de ella, deja ver un asunto que ya he trabajado. Aparece la sociedad patriarcal donde las mujeres están destinadas a permanecer en el hogar, casarse y tener hijos, y el acceso a la educación no es una opción para ellas.

En los planteamientos de Santos (2010a, 2010b), Boff (2002, 2012) y Maturana (2001) se hace una crítica a la forma en que occidente ha asumido históricamente el lugar de las mujeres y de la producción de conocimiento desde orillas diferentes a las de la razón técnico científica, ya que esta situación ha marginado, y por tanto violentado la diversidad propia del ser humano. Este régimen de verdad ha predominado lo masculino sobre lo femenino, la agresión sobre el amor y el trabajo sobre el cuidado.

Lo que propongo desde una mirada a la resistencia no es la anulación de unos por otros, pues esto supondría la continuidad de una lógica de apropiación / violencia (Santos, 2010a, 2010b), sino precisamente la posibilidad de un diálogo que instaure el respeto a la diversidad y a la diferencia como el centro, no solo de la producción de conocimiento, sino de la formación ético política del ser.

Con respecto a la diferencia, para Luisa no supuso un sufrimiento como sí lo ha sido para otros de los narradores, al contrario fue algo que ella disfrutó, quizás por su formación artística y por considerar las interacciones humanas como un juego permanente, o como diría Foucault (2000) un juego de relaciones estratégicas. 3

*No fue difícil, a mí me encantaba ser diferente, de hecho mi mamá toda la vida me dijo como "el camino es este pero usted se quiere ir por este", y toda la vida lo disfruté, o sea, y me empoderaba "es que sí, es que es este camino el que quiero*



## Facultad de Educación

*tomar, es que a mí no me gusta el que usted me está ofreciendo", y con mi abuela, por ejemplo era como "¿y entonces yo nunca te voy a ver entaconada?" y yo "pues... no abuela... en tenis" "¿ni siquiera para casarte?" y yo "abuela, pero es que yo no me voy a casar"... entonces era un juego y yo era la diferente y disfrutaba plenamente ser diferente, es más, ya hasta siendo adulta yo le decía a mi mamá "yo le doy gracias a la vida porque fui diferente, porque yo no quise meterme en esos cánones".*

La diferencia para ella está unida a la felicidad, a la búsqueda de su ser en lugar de responder a los cánones establecidos socialmente. Este planteamiento guarda relación con lo que propone De Souza Silva (2013) al hablar de la diferencia entre *ser desarrollado* y *ser feliz*, y cómo a partir de una resistencia desde lo sensible, se puede crear otra realidad.

Si nosotros pasáramos a soñar con el “día después del desarrollo”, el día a partir del cual pensaremos como nosotros para ser nosotros mismos, el día en que el pensamiento ya no esté subordinado al conocimiento autorizado por el más fuerte, el día a partir del cual el fin sea “ser feliz” y no “ser desarrollado”, este sueño soñado por muchos, sería una poderosa fuente de emoción, pasión y compromiso colectivos. Sería el inicio de otra realidad en la cual la vida —y no el “desarrollo”— sería la fuente, centro y fin de la educación, la comunicación, la cooperación, la innovación (p.507).

Es precisamente esta postura frente a la vida y el conocimiento lo que lleva a Luisa a encontrarse con el Parque de la Vida, un proyecto que al igual que ella se interesa por temas de salud, bienestar y felicidad. Me cuenta un poco de su experiencia.

*Entro al Parque a ser parte del proyecto Saludando que es movilización, es ir a los barrios, a las comunas, a las casas, es tocar puerta a puerta y hablar que salud no es un tema de médicos ni es un tema de enfermos, me parecía muy bacano, porque es desmitificar, o sea, tiene que haber una parte física pero tiene que haber una parte emocional, entonces la movilización me pareció muy bacana porque yo entré a trabajar con puros comunicadores sociales y esa parte de la movilización es muy de*





## Facultad de Educación

*comunicación, pero usted tocándola más allá es muy pedagógica, es no llegar y decir "mire, la salud es esto y esto y esto" y ya, chao, me voy, yo no sé si usted entendió o no entendió, si usted aprendió o no aprendió, es más, no me interesa si me escuchó o no me escuchó, no, sino que es conversemos, mirémonos, sintámonos, o sea, la salud es entender que viene de un saludo, de un cariño, de una mirada, de ese tipo de cosas; de ahí ya llegó la propuesta del programa de televisión que fue muy enriquecedora para mí, fue empezar a crear este personaje de Esperanza Jaramillo que fue muy bonito y que para mí, también seguía siendo pedagógico.*

Luisa me cuenta que sus personajes le permitieron acercarse a la gente de otra manera, que en su paso por el Parque ha podido estar en la cotidianidad de las personas, en su entorno, entrar a sus casas, conocer de cerca sus dificultades y sus logros. Ha sido un aprendizaje para ella y para sus compañeros, cómo a través del arte se pueden movilizar pensamientos, sentimientos y acciones de una forma más amable.

Luisa me dice lo que para ella significa ser maestra, lo que es pedagogía, lo que es *Educación para la Salud* y claro, la salud como asuntos del día a día, se trata de una educación en el mundo de la vida, en esas interacciones que se tienen con extraños que luego se convierten en cómplices cuando nos animamos a mirar su rostro y reconocer en ellos la dignidad y la historia que los conforman (Mélich, 1997). Su paso por el Parque le ha permitido consolidar el interés por abordar estos temas, por reflexionarlos y seguir construyendo conocimiento desde otros lugares para encontrar más posibilidades de ser. Cuando le pregunto entonces qué significa para ella me contesta

*Un espacio donde se encuentra la alegría y el bienestar encaminado a la comunidad, todo el mundo tan apasionado con el otro, por ese encuentro con el otro, por ese querer cambiar el mundo y lograrlo, para mí lo logran en esos encuentros de ciudad, me parece que es un lugar donde se realizan los sueños de la gente. Es muy mágico, siempre lo he dicho y lo he visto único, uno ha trabajado en varios lugares, en varias empresas, en diferentes ciudades y un lugar como el Parque es único... o sea, que le apostaran a payasos para hablar de salud, tan sencillo como eso, cierto?... verte a ti*



## Facultad de Educación

*como una persona y no como una máquina que viene acá a tal hora y se tiene que ir a tal hora y tiene que hacer tantas cosas, sí, porque para ellos es importante ese respeto, ese compañerismo, ahoritica han cambiado un poquitico las cosas pero para mí también han cambiado un poquitico, estar en otros proyectos también hace que se cambie las dinámicas, pero de todas formas me parece que el Parque le apuesta a unas estructuras de trabajo diferentes, respetuosas, humanas, equitativas.*

Las palabras de Luisa dejan ver como el Parque de la Vida se convierte en un escenario para el respeto, la diferencia, la co-creación y un lugar para poder-ser, que no limita a quienes trabajan allí al ritmo de las dinámicas del capitalismo, un lugar donde lo que importa no es que tanto se produce, sino que hay una conciencia por el ser humano como un ser con otras dimensiones que necesitan ser cultivadas si queremos un mundo diferente.

Para ella también es relevante la forma en que el Parque se relaciona con sus públicos, cómo el encuentro con el otro se configura en el eje de sus proyectos y es una característica común que Luisa encuentra entre quienes hacen parte de este equipo de trabajo; la preocupación por la condición del otro, la implicación con el otro y el querer una realidad distinta para sí mismo y para ese otro como elementos fundantes y de cohesión de un grupo de personas que llegan a un proyecto que les permite potenciar esos intereses.

En su relato hace alusión a unos cambios en las dinámicas del Parque, que si bien para ella no afectan la esencia del Parque sí han sido asuntos notorios.

*Cambian un poquitico las dinámicas, ¿cierto? porque pues cada ser llega con sus ideas, cosa que a mí me parece muy normal, me parece que de fondo no cambian mucho, o sea, tu sí sientes un cambio... tu sí sentías que estaba Edilson y Greta, ahoritica sentís que está no se como se llama jajaja, tu si ves esos cambios, pues se pueden notar en la misma energía, en el mismo ambiente, pero de fondo ese lugar para crear, para generar ideas, para hablar de la salud desde otro punto de vista, me parece que se sigue dando porque igual están los facilitadores que hacen que siga estando vivo todo ese espacio lúdico, creativo y mágico que tiene el Parque.*



Los cambios que menciona guardan relación con lo que otros narradores han contado acerca de la salida de quien coordinaba el Parque de la Vida y de algunos otros cambios en la administración del proyecto, que han desembocado, para Luisa, en la energía y el ambiente que se siente en el Parque más no en su esencia, pues para ella, este proyecto no es solo lo administrativo sino que hay más personas trabajando allí y que ponen todo de sí para mantener la chispa, para mantener la vida del Parque.

Al igual que en Carolina, se ve la esperanza de que estas situaciones no terminen amenazando la labor que ha estado cumpliendo el Parque de la Vida durante los 5 años que lleva abierto a la ciudad, y que esa magia, esa creatividad y esa calidez que lo ha caracterizado siga estando presente a pesar de las dificultades.

Veo como a partir de su amor por el arte y la filosofía se ha ido configurando como un sujeto en resistencia frente al “deber ser” que proclaman nuestras sociedades occidentales, con una sensibilidad especial frente a la vida y a lo que hace. La familia, el entorno y las decisiones que ha ido tomando han hecho de ella una mujer que ve la vida con otros ojos, para quien la felicidad es el fin último y no el acumular; para quien las diferencias no son un obstáculo para construir sino que las ve como una posibilidad y un reto.

Esa visión crítica de lo que acontece ha configurado en Luisa una resistencia desde el amor y la sensibilidad. Lo que ella plantea acerca de la posibilidad de construir bienestar y felicidad desde nuestro ser y con otros, Giroux (2012) lo vincula con la teoría crítica así:

Una de las tareas más importantes de una teoría crítica de la educación es la de analizar de qué manera las experiencias constituidas históricamente pueden contribuir a la elaboración de un discurso ético que posea una intención política emancipatoria (p.100).

Luisa, a partir de sus experiencias ha resignificado asuntos de su vida, y esto le ha permitido grandes aprendizajes. Para ella, su clown Yoyomi, que es el nombre que eligió



como juego de palabras porque es ella misma en un estado que normalmente no se permitía para sí, ha sido de las experiencias más enriquecedoras, y que ella lo relata así:

*Me ha enseñado que definitivamente las mejores cosas de la vida no las paga la tarjeta de crédito, que la felicidad está en lo más tonto, que el ridículo es lo más mágico que puede haber, que el fracaso también es de lo que más se aprende y sigo aprendiendo mucho con Yoyomi.*

Desde este relato, Luisa permite encontrar alternativas a la posición del Hombre de negocios, para quien lo importante es el trabajo, los números, los negocios, y no hay tiempo para tonterías, como por ejemplo la contemplación, el ejercicio, el compartir con otros. Su historia nos lleva por un mundo completamente diferente donde es la felicidad la que guía el camino, donde es el otro el que me construye (Mélich, 1997), donde el amor y lo sensible se configuran como la esencia de lo humano (Boff, 2002; Maturana, 2001).

Subjetividades como la de Luisa mantienen viva la esperanza de una realidad contrahegemónica donde se reivindique la dignidad de quienes han sido maltratados y exiliados por el sistema capitalista, donde la brújula vuelva a ajustar su norte hacia el ser y no hacia el tener. Estas prácticas de subjetivación que se dan en el arte, en la filosofía y en maneras otras de existir son la base de un viejo/nuevo proyecto de vida. Viejo para quienes han habitado estas tierras por años y conservan sus tradiciones, pero nuevo para quienes vivimos en medio de la colonialidad del ser, del poder, del hacer y de la naturaleza.

El fracaso del sistema capitalista ya no puede ser ignorado, las crisis ambientales y humanas en las que estamos sumidos son la muestra de lo devastador de dicha hegemonía. Si no asumimos nuestra responsabilidad como sociedad estaremos condenados a desaparecer. Por esta razón, este trabajo hace un reconocimiento a algunas formas de existir alternativas que resisten las imposiciones del capitalismo. Es a partir de una ética del cuidado como práctica de subjetivación y como búsqueda de la libertad que podremos hacer realidad otras formas de existir.





**El zorro, la rosa y el problema de la domesticación  
Diálogo entre la Educación para la Salud, el Cuidado y la configuración  
de subjetividades políticas**

*"Si tú me domesticas, entonces tendremos necesidad el uno del otro. Para mí serás único en el mundo. Para ti, yo seré único en el mundo"*

*Antoine de Saint Exupéry  
(El Principito)*

En este punto, ya ustedes conocen los narradores y las relaciones que tienen con los personajes de El Principito, por lo que es el momento de retomar las diferentes historias y voces para tejer nuevas relaciones que pongan en tensión los límites y posibilidades de los campos trabajados hasta el momento, nutridos de esos discursos y prácticas.

Al detenerme en la historia de Saint-Exupéry, cuando el Principito se encuentra con el zorro y hablan acerca de su relación y de lo que hace diferente a la rosa que dejó en su planeta de las cientos de rosas que ve en el jardín, se plantea el asunto de la domesticación, comprendida como la creación de vínculos que posibilitan el encuentro con el otro en tanto legítimo otro, a partir de una relación de amistad.

Tanto el zorro como la rosa le permiten al Principito ir consolidando su subjetividad, pues lo interpelan y le proponen unas *miradas otras* a su realidad. Es el encuentro con estos personajes lo que le permite saber que no está solo, que existen otros con quienes puede construir un mundo mejor basado en relaciones de amor para no caer en la opresión.

La domesticación para Saint-Exupéry (s.f), en palabras del zorro es “una cosa ya olvidada... crear vínculos” (p.22) y esto lleva consigo la responsabilidad de aquello con lo que se ha creado esa relación cercana, cara a cara que permite que un extraño se convierta en cómplice (Mélich, 1997) de la misma forma en que el zorro se convirtió en amigo del Principito.



Son este tipo de relaciones las que han posibilitado la emergencia de nosotros como sujetos, algunos en sumisión y otros en resistencia, por lo que estos vínculos son la base sobre la cual tiene lugar el diálogo que planteo entre la *Educación para la Salud* y el *Cuidado* en la configuración de subjetividades, que guarda relación en la propuesta de Giroux (2012) acerca de las experiencias de vida y la construcción del entramado teórico que caracteriza la *Pedagogía Crítica*.

### **La tensión saber-poder como punto de encuentro entre la Pedagogía y la Salud**

La llegada de la modernidad trajo consigo unas formas de comprender el mundo y las diferentes relaciones que en él tienen lugar. De esta manera, el “hombre blanco ilustrado” aparece como el centro del universo y es quien “descubre” otros mundos y por tanto, tiene el derecho de conquistarlos y convertirse en el narrador de “la historia” de la humanidad, silenciando las otras voces que fue encontrando.

A partir de la visión que este hombre tiene del mundo lo divide y se autoproclama como el ideal que deben alcanzar todas las sociedades para garantizar un mundo más desarrollado y conseguir la felicidad para todos. Sobre estas promesas se fundamenta lo que hoy se conoce como sistema neoliberal, un paradigma que tuvo su origen en los siglos XVI y XVII en Europa al lado de una nueva racionalidad instrumental basada en la objetividad del mundo, que busca ordenarlo desde sus concepciones, y así, conquistarlo (Boff, 2012).

Dicha situación ha posibilitado la jerarquización de los saberes y con ellos, el control de las sociedades. Así, por ejemplo, los conocimientos en matemáticas y física están del lado de la línea que privilegia la razón analítica, mientras que los saberes y prácticas de las comunidades indígenas o los relatos míticos se ubican de este lado de la línea que ha sido excluido de las discusiones académicas (Santos, 2010a y 2010b).

Estos asuntos los denuncian Carolina y Luisa en relación al arte, la filosofía y la educación y el lugar que estas ocupan en el sistema productivo y académico actual. Sus relatos, en clave de resistencia, muestran sujetos críticos que apelan al sentido de lo humano



y a la liberación que estos campos pueden y deben otorgarle al ser humano en respuesta de unas dinámicas opresivas y objetivantes en nombre del progreso.

Esta búsqueda de progreso, entendido sólo en sentido económico como fin último del ser humano lo ha llevado a objetivar las diferentes relaciones que tiene con otros seres humanos, con el saber, con el entorno y con otras formas de vida. Dicha objetivación concibe la vida como un recurso del cual se puede apropiarse para lograr ese desarrollo y esa riqueza que anhela en búsqueda de la felicidad.

El privilegiar esta forma de pensamiento, en la que el hombre y el *logos* son los asuntos centrales, y el resto de elementos que conforman el universo están a su servicio ha ocasionado unas relaciones de poder desequilibradas que redundan en dominación (Foucault, 2000), opresión (Freire, 2005), colonialidad (Walsh, 2013 y De Souza Silva, 2013) y descuido (Boff, 2002 y 2012). Es posible ver la estrecha relación que hay entre saber y poder, dado que la imposición de un sistema de creencias, valores y formas de ver el mundo da una idea de cómo debe ser y relacionarse el ser humano.

Así como se construye la hegemonía de ese tipo de saberes y ese ejercicio del poder, es posible visibilizar, al tiempo, un movimiento de resistencia apoyado en trabajos intelectuales que visibilizan el valor de los *saberes otros* – ancestrales, prácticos, experienciales, guiados por la razón cordial – como parte importante en la construcción de subjetividades.

Como lo plantean Yedaide, Álvarez y Porta (2015) los hechos ya no pueden ser escindidos de su inscripción ideológica o su construcción histórica con impunidad; los lazos entre lo legitimado y los agentes y condiciones oferentes de tal legitimación han quedado inevitablemente expuestos, porque cada acción está estrechamente ligada a una forma de entender el mundo y por tanto de relacionarnos con él.

Estos autores lo que cuestionan es el régimen de verdad como autoridad de representación, pues quien define lo que es verdadero en un momento histórico es quien tiene el control, señalando una distribución del poder de modo altamente inequitativo,



desconociendo saberes y prácticas de forma deliberada por no corresponderse con la visión del paradigma dominante, lo que sirve a los intereses del sistema vigente y por tanto a determinados grupos que ostentan poder.

Los dos campos que nos interesa reflexionar en esta investigación no son ajenos a esta discusión, pues la modernidad necesitó de ambos para establecerse en las sociedades occidentales, así pues Salud y Educación se convirtieron en bastiones de la reproducción de los imaginarios sociales requeridos por los gobiernos para acondicionar a los sujetos a los fines del sistema neoliberal.

La educación por ejemplo, ha tenido “un papel decisivo, tanto en la transmisión de la herencia cultural de una sociedad, como en los procesos de poder y control sociales vigentes en ella” (Brigido, 2006, p.37) por lo que los diferentes gobiernos e instituciones la han usado para reivindicar sus ideas y lograr tener una mayor certeza en cuanto a la implementación de sus estrategias de poder y control.

Por su parte, el devenir del concepto salud en relación con la educación y con las dinámicas del paradigma dominante, es posible rastrearlo en la tesis doctoral de Gómez Ochoa (2015), allí ella deja ver como a principios del siglo XX, la preocupación prioritaria era la higiene del cuerpo y de los espacios que habitaba el ser humano, para pasar luego a un discurso que privilegia el deseo de ser saludable en un ejercicio biopolítico. .

Es la biopolítica, como punto de encuentro entre Salud y Educación, y la jerarquización de saberes lo que lleva a que la educación fuera vista como una herramienta al servicio de otros saberes para su reproducción, y la salud tuviera un lugar de privilegio en el acondicionamiento de los cuerpos, y por tanto, en el orden de producción necesario para el funcionamiento del sistema; razón por la que la educación queda como subsidiaria del campo de la salud.

Pero el discurso acerca de lo que se considera o no saludable no depende de cada sujeto, sino que ha sido incorporado en la *bios* a partir de una de las estrategias más efectivas del capitalismo: el marketing y la publicidad, por lo que siguen siendo discursos que se





corresponden con el objetivo del sistema dominante, que es controlar las mentes y los cuerpos para garantizar su estabilidad (Boff, 2012; Giroux, 2012; Vera, 2001; Gómez Ochoa, 2015).

Este fenómeno tiene una de sus causas en la poca reflexión que hay en la Pedagogía acerca del ejercicio de poder y las condiciones históricas, sociales, políticas y económicas que subyacen la práctica educativa, al enfocarse en la reproducción de una serie de discursos con la promesa de un mejor futuro para todos, es decir, la sujeción del sujeto a las prácticas que ya están instauradas en la cultura, sin posibilidad de criticarlas y transformarlas, pues el mundo se considera como algo dado.

Ante este panorama, aparecen instituciones que regularizan y ordenan los saberes y las prácticas. En el caso de la *Educación para la Salud*, al encontrarse en el dominio del área de la salud debido a la ausencia de pedagogos en sus discusiones, es la OMS quien entra a definir lo que se entiende desde este campo en la década de los noventa cuando se realiza el glosario de *Promoción de la Salud* con el fin de unificar unos criterios básicos antes de la Cuarta Conferencia Internacional que tuvo lugar en Yakarta, Indonesia en 1997. Es en este documento donde se definen varios términos, entre ellos la *Educación para la Salud*.

La Educación para la Salud comprende las oportunidades de aprendizaje creadas conscientemente que suponen una forma de comunicación destinada a mejorar la alfabetización sanitaria, incluida la mejora del conocimiento de la población en relación con la salud y el desarrollo de habilidades personales que conduzcan a la salud individual y de la comunidad (p.13).

Esta definición, sumado a lo que la OMS (1986) planteó en la Carta de Ottawa entiende la *Educación para la Salud* como el proceso de capacitar a las personas para que tengan un mayor control sobre su salud y de esta manera puedan mejorarla. Para lograr esto, dicha organización propone cinco líneas de actuación: la construcción de políticas públicas saludables, la creación de entornos favorables a la salud, el fortalecimiento de la acción comunitaria, el desarrollo de habilidades personales y la reorientación de los servicios sanitarios (García, Sáez y Escarbajal, 2000).



Partiendo de estas definiciones que orientan las prácticas educativas en salud, es posible ver que no hay una referencia explícita a cuestionar o transformar los asuntos de orden cultural, económico o político que afectan la salud, sino que se deja la responsabilidad de dicho proceso en los sujetos y las comunidades, mediante el aprendizaje de prácticas que redunden en un estilo de vida que se considere saludable.

Es de esta forma que opera entonces la biopolítica, implantando en los sujetos la necesidad y el deseo de corresponder a los discursos hegemónicos, creando una imagen de autonomía y felicidad fundamentada en una subjetividad consumista donde dichos deseos y necesidades solo pueden ser saciados adquiriendo bienes y servicios que el mismo sistema produce, y la salud no es la excepción, pues tanto los estilos de vida saludable como los servicios de atención médica hacen parte ahora de las dinámicas de consumo.

Cuando hablo de “lo saludable” no me refiero a todas las prácticas que procuran una mejora en la vida de las personas, sino en aquellos discursos que retoman este deseo y se apoyan en estrategias propias del capitalismo como la publicidad y el marketing para explotarlo y así generar necesidades que redunden en ganancias para quienes controlan el mercado. El ejercicio de la biopolítica ha instaurado el deseo de ser saludable, asunto que bien puede ser trabajado desde movimiento de resistencia o desde las estructuras dominantes.

De igual forma, es necesario retomar asunto sobre el SGSSS al que aludí en el marco referencial, pues no solo está centrado en la atención de la enfermedad sino que todo lo relacionado con la salud se constituye en un servicio regido por el sistema financiero. Los profesionales del área de la salud se ven condicionados por la perspectiva del *modo-de-ser-trabajo* para enriquecer y fortalecer el sistema. De esta manera, el cuidado y la preocupación por el ser no tiene un lugar en estas configuraciones institucionales del tipo EPS.

A lo que hago referencia al vincular esta situación con la *Educación para la Salud*, es a que en este predominio de la racionalidad se requiere de un soporte conceptual que valide las prácticas de dominación, y es en este punto en que cuestiono el campo por dejar de lado este asunto que aporta a la emancipación del sujeto, sino que sigue manteniendo una concepción tradicional de la educación y por tanto, legitimando discursos y prácticas que



condicionan y normalizan a los sujetos de acuerdo a los fines del sistema, pues se les da a entender que ellos con sus acciones individuales son los responsables de su estado de salud, desconociendo la realidad histórico cultural de dominación en que se encuentran.

Esta tensión saber – poder a la que he aludido en este apartado es la base de muchas de las experiencias que han relatado los narradores, que si bien no todas responden explícitamente a la salud y la educación, sí responden al *mundo de la vida* en el que se dan estas relaciones, y que si tomamos el concepto de salud como aquello que nos permite ser en libertad y potenciar y disfrutar la vida, entonces tienen cabida en estas reflexiones.

Los asuntos problemáticos puestos sobre la mesa en los diferentes relatos como el machismo, el bullying, la exclusión, el maltrato, los estereotipos y demás, tienen sus bases en esas formas de ser y saber que se han privilegiado en occidente y que terminan condicionando las prácticas cotidianas a las que nos vemos sometidos desde el descuido. Por esto es que esta investigación pone el ojo en esas tensiones y las evidencia como punto de partida de muchos asuntos que nos han llevado a las crisis que vivimos actualmente, y las propone como un punto de encuentro entre la Pedagogía y la Salud, entendidas ambas en su concepto más amplio y no reducidas a la instrumentalidad a que ha querido reducir las el capitalismo.

### **Resistencias, re-existencias y alternativas en la formación de sujetos críticos**

Aunque esta forma de comprender la salud y la educación ha sido la dominante en las sociedades occidentales, al tiempo emergen otras corrientes que cuestionan dicha visión del mundo y buscan alternativas a esta concepción del sujeto, la realidad y la educación desde una perspectiva crítica.

De acuerdo a las ideas de Foucault (citado en Piedrahita, 2014) hay tres asuntos a comprender con respecto a los sujetos y las relaciones de poder en las que se encuentran: sujeción, subjetividad y subjetivación. La sujeción guarda relación con lo que he trabajado acerca de la dominación que se puede ejercer sobre el sujeto donde este se acomoda a la relación sin objeción alguna, ya sea por miedo o placer.



La subjetividad por su parte hace referencia a la configuración del sujeto en un momento a partir de las diferentes experiencias y las relaciones de poder en las cuales está inmerso. La subjetivación en cambio tiene que ver con esas prácticas que buscan liberar al sujeto de la sujeción y son cambiantes, es decir, no se llega a un punto fijo sino que radican en el devenir del sujeto.

En este punto puedo decir que las resistencias y las re-existencias parten de prácticas de subjetivación que los sujetos han decidido hacer parte de su vida, debido a la indignación frente a las situaciones a las que se ven expuestos, tanto ellos como otros seres humanos y otras formas de vida; pero no es solo la indignación frente al sufrimiento sino la movilización frente a estos hechos, el tomar acción frente a las injusticias y compartir con ese otro, que ha sido invisibilizado o violentado, sus deseos y sus luchas.

Así, la indignación frente a las injusticias, el compromiso con la no repetición de los acontecimientos trágicos, el trato amable, la implicación en la vida del otro y la preocupación por las generaciones futuras hacen parte de una subjetividad en resistencia, pero también puedo considerar estas acciones como prácticas de subjetivación en sí mismas (Mélich, 1997, 2000a, 2000b y Boff, 2002, 2012).

Estas visiones del mundo desde el cuidado, el amor, la heteronomía y la resistencia presentes en los relatos de los narradores se erigen como alternativa a las propuestas del neoliberalismo, al develar *saberes y prácticas otras* que no responden a los intereses del sistema hegemónico en compañía de una idea de la educación como acto creativo y liberador.

A partir de esta concepción de la educación desde sus dimensiones ético –políticas y no en su función reproductora de la cultura dominante, el protagonista es el diálogo, y esto implica comprender las relaciones como un encuentro que desata la potencia del ser, que le devuelve su dignidad al reconocerlo como un legítimo otro, que le da voz a quienes han sido silenciados y nos pone a todos en la posición de asumir la responsabilidad por la construcción de un mundo mejor.





Los relatos de los seis narradores transitan por la resistencia desde el cuidado, donde la presencia del otro los interpela y los constituye como sujetos. Es en el reconocimiento y valoración de la diferencia desde donde Alexandra, Juan, Yeimy, Sebastián, Carolina y Luisa se relacionan y construyen conocimiento que les permite transitar hacia la emancipación. Su constitución como sujetos políticos emerge desde esas re-existencias que cada uno de ellos ha ido tejiendo como respuesta a las crisis ocasionadas por un sistema que oprime, excluye, niega y maltrata.

Con respecto al reconocimiento de la diferencia, la propuesta hecha por Castillo y Guerrero (2016) implica un doble *juego de resistencia* en el que debemos entrar, como una alternativa a la política neoliberal que busca la homogeneización cultural. Esa doble resistencia consiste entonces en que “cuando la igualdad destruye la diversidad hay que defender la diferencia cultural; cuando el uso de la diferencia cultural es una manera de dominar a los otros, hay que defender la igualdad de la dignidad humana” (p.46).

El punto ahora es reflexionar sobre la forma en que la *Pedagogía Social* ha planteado las prácticas educativas para la resistencia frente a las dinámicas totalizantes, el reconocimiento de la diversidad como potencia y la reivindicación de las subjetividades que han sido silenciadas. A partir de los postulados de Foucault (2000) sobre la forma en que se dan las relaciones de poder como juegos estratégicos entre libertades, puedo decir que está en cada sujeto la posibilidad de resistir y crear nuevas relaciones, y en este proceso es importante la práctica educativa.

Al tener una concepción de la educación como diálogo y un interés expreso por la reivindicación de las voces que han sido silenciadas, es necesario hablar de una educación desde *el cuidado* para la configuración de sujetos en resistencia. Esta propuesta plantea la necesidad de que la educación se de en un ambiente de amor y confianza, donde se reconozcan las potencialidades de cada sujeto y sean solo de respeto y cuidado las relaciones que tenemos con las diferentes formas de vida que habitan el planeta con nosotros, pues en este momento están en riesgo debido a nuestro accionar destructor.



Estos planteamientos emergen como respuesta a las formas tradicionales de habitar la Tierra, y por eso, en esta investigación propongo girar la mirada hacia una educación desde el *Cuidado* como una propuesta complementaria o dialogante para que la *Educación para la Salud* como campo de saber y en su concepción tradicional, se ocupe de asuntos que hasta ahora ha dejado invisibles y por fuera de sus preocupaciones. Propongo entonces una *Educación para la salud* con perspectiva crítica, desde la cual se contenga o ponga freno a las propuestas que se deriven del sistema económico neoliberal.

Este tipo de educación que tiene en su base el diálogo y de esta forma el amor, busca la liberación del sujeto de los elementos que lo han tenido sujetado a lo largo de su vida, pero dicho proceso de emancipación debe pasar por el reconocimiento de las condiciones sociales y la posibilidad de resistencia implícita en las relaciones de poder en las que se encuentra.

Hablar de una educación desde el *amor* o desde el *cuidado* implica reconocer la importancia que tienen estos conceptos como fundamento de la reflexión pedagógica. En relación con el *Cuidado*, retomo los planteamientos de Foucault (1994 y 2000) y Boff (2002 y 2012) y para el tema del amor, en concordancia con lo anterior, me baso en la propuesta de Maturana (2001).

Con respecto a Foucault (1994) el abordaje del cuidado de sí como práctica de la libertad implica el conocimiento y la inquietud de sí como asunto previo a la relación de cuidado y gobierno de otros. Este interesante planteamiento de Foucault está estrechamente vinculado con la propuesta que tiene Boff (2012) acerca del *Cuidado* como una relación de amor, respeto y no agresión, y como un *modo-de-ser-en-el-mundo* que lleva implícito la relación con el otro. Estas concepciones del Cuidado se complementan con la propuesta que tiene Maturana (2001) al considerar el amor como el elemento que funda lo social y que se constituye en la base de las relaciones humanas.

Con base en los anteriores significados, puedo decir que esta propuesta de una educación desde el *Cuidado* debe estar alineada con una búsqueda decolonial del ser, el saber, el poder y la naturaleza, pues las relaciones que han construido las sociedades en las que vivimos parten del modelo capitalista y colonial que llegó a invadir no solo las tierras sino la



cotidianidad de los sujetos, y a partir de allí es que nuestros modos de ser y relacionarnos han estado condicionados por los discursos y saberes hegemónicos.

En estos discursos y en las narraciones que comparto es latente la esperanza de un sujeto en resistencia, de unas prácticas de subjetivación que permiten vislumbrar otras realidades, un sujeto solidario que reconozca el rostro del otro (Mélich, 1997). Un sujeto crítico en asuntos que tiene que ver no solo con su salud sino en general con su forma de habitar el planeta debe ser la preocupación de apuestas desde la *Pedagogía Social*.

En los seis narradores es posible ver el proceso de concienciación del que habla Freire (2005), pues siendo conscientes de la realidad en la que están inmersos y las formas de habitar que se proponen desde el modelo capitalista, son capaces de reinventarse, o como lo diría Albán (2013) de re-existir a partir de la indignación frente al descuido y la esperanza de construir un mejor lugar para todos.

Antes de realizar una última reflexión acerca de las tensiones, límites y posibilidades del encuentro entre *Educación para la Salud y Cuidado*, retomo la experiencia que tienen en común los seis narradores y que les ha posibilitado algunas reflexiones respecto a su ser, su saber y su hacer, el Parque de la Vida.

### **Acerca del Parque de la vida: perspectiva filosófica, compromisos sociopolíticos y experiencia de los narradores**

El recorrido de este viaje para mí inicia en el Parque de la Vida y luego de conocer las historias de los narradores, que además han hecho parte de este proyecto en calidad de facilitadores, es decir, aquellas personas que asumen un rol de formadores, y de tener algunas reflexiones acerca de temas como la salud, el cuidado y su relación con la educación y la configuración de subjetividades, me permiten analizar la propuesta realizada por el Parque de la Vida a partir de su perspectiva filosófica, sus compromisos sociopolíticos y la experiencia de los participantes de la investigación.

El Parque de la Vida es un proyecto que la Facultad de Medicina empieza a conceptualizar desde el año 2005, pero la construcción de la obra, planta física que alberga



el funcionamiento del proyecto, se inicia en el año 2011 y tarda aproximadamente un año en estar lista para el desarrollo de programas y proyectos. Como consta en el convenio interadministrativo que posibilita su emergencia, la Universidad de Antioquia debe:

Destinar exclusivamente el edificio y la plazoleta constitutivos del Parque de la Vida, para la investigación, formulación, organización, fomento y desarrollo de actividades de promoción de la salud, educación no formal, cultura y recreación social, así como implementación de programas cuyo objeto pretenda el mejoramiento de la calidad de vida de la población (Secretaría de Salud del Municipio de Medellín, 2010, p.8).

El anterior enunciado, explicita propósitos misionales concordantes con una perspectiva positiva de la salud y con el carácter pedagógico del proyecto. En relación con el espacio físico que permite el despliegue y realización actividades afines a dichos propósitos, debo anotar que los predios en los que se encuentra construido corresponden a lo que anteriormente era el Centro de Atención Básica del Instituto de Seguros Sociales, que tras su liquidación, fueron adquiridos por la Universidad de Antioquia y dispuestos por la Facultad de Medicina para la construcción de esta edificación.

La inserción de un proyecto como el Parque de la Vida en este sector de la ciudad, donde en sus inmediaciones se encuentran los barrios Prado y Chagualo, e instituciones como la Facultad de Medicina de la Universidad de Antioquia, la IPS Universitaria y el Hospital Universitario de San Vicente Fundación, además de pequeños negocios como restaurantes y funerarias, responde a dos asuntos. En primer lugar, a la transformación que presenta Medellín en este sector de la ciudad, ya que confluyen varias instituciones que se dedican a asuntos en relación con la educación y la salud y el Parque de la Vida entra a complementar la oferta de servicios, al ser una organización que trabaja sobre la Promoción de la Salud.

Y en segundo lugar, su ubicación responde al interés de recuperar el espacio público en este sector que se había configurado como una zona de alto riesgo debido al abandono de los predios del Instituto de Seguros Sociales – ISS – ocasionando hurtos a los habitantes y





visitantes del sector, lo que generaba una sensación de inseguridad y exclusión; es así, como el Parque de la Vida llega a reactivar la zona, al igual que a posibilitar un lugar para el encuentro ciudadano en un ambiente de seguridad.

En septiembre de 2012 se inaugura entonces el Parque de la Vida y, en concordancia con las expectativas iniciales del proyecto, quien fue su coordinadora hasta el año 2016, Greta Romero Deluque (2012) afirma que:

Se justifica en la necesidad de contar con espacios en la ciudad para el encuentro y la reflexión alrededor de la promoción de la salud, el bienestar, la participación e interacción social, el diálogo de saberes, la conciencia corporal, la ética, la cultura, el reconocimiento de la diversidad, entre otros aspectos que se trabajarán de forma integral y articulada (p.4).

Las aspiraciones de un proyecto que tiene como características estar “centrado en la salud y en la vida, ser ambientalmente sostenible, socialmente participativo, culturalmente diverso, políticamente incluyente, éticamente responsable e individual y colectivamente formativo” (Universidad de Antioquia y Alcaldía de Medellín, 2010, p.12) dan una idea del enfoque en el que se inscribe el Parque de la Vida.

*La Educación para la Salud* es una de las líneas de trabajo de este proyecto, por lo que se configura en la experiencia elegida por mí como investigadora como punto de encuentro de los narradores, debido a que al revisar su fundamentación teórica y los compromisos que hace en sus documentos institucionales, muestra que desea ir más allá en algunos asuntos, como por ejemplo la forma de concebir la educación y la relación que se da entre quienes se encuentran vinculados en las prácticas educativas que tiene.

Con respecto a la concepción de la educación que se propone desde el Parque, retomo algunas opiniones de quienes hacen parte del proyecto y que participaron en el grupo de discusión que se planteó al inicio de la investigación. Por ejemplo, Greta desde su papel como coordinadora al momento de realizar la entrevista destaca las construcciones realizadas por



los docentes de la Comisión Académica respecto a la forma de abordar este asunto, retomando las líneas de trabajo de los organismos internacionales.

*Digamos que el tema de educación para la salud, o por lo menos la mirada que yo tengo y en lo que recuerdo de las discusiones de la comisión académica viene muy en la línea de los principios de lo que plantea la promoción de la salud en Ottawa de poder desarrollar habilidades para la vida, entonces esos procesos de formación lo que buscan es eso, un desarrollo de habilidades, un desarrollo de capacidades con los individuos y comunidades que entramos a formar. Para mí, así entiende el parque el proceso de educación para la salud.*

Por su parte, Ana en el grupo de discusión llama la atención sobre la diversidad y la complejidad de los trabajos que hacen parte de los proyectos del Parque de la Vida,

*La propuesta del parque es muy innovadora, incluso estamos siendo referentes en muchas partes, obviamente, nos toca entrar a plantear cual es esa postura sobre salud que tiene el parque, incluso es muy gracioso porque proyectos como Medellín se toma la palabra por ejemplo, ¿cómo así que eso en el Parque? Si eso debería estar es en la Facultad de Comunicaciones, y sí, es un proyecto de comunicación pública pero nosotros también entendemos la participación como un asunto de salud y de bienestar, entonces es complejo.*

Johnatan hace alusión a esos implícitos que se generan y podrían ser interpretados como las formas en las que el Parque alberga con respeto.

*Tal vez hay mucha gente que vive situaciones muy difíciles en sus familias y no les importa, o van solamente por el refrigerio, sin embargo, cuando se terminan los procesos en que las personas que no muestran interés, que uno dice “no pues con este se perdió el tiempo”, al final esos agradecimientos... uno dice “pero porqué me agradece si este no hizo nada”, pero iba y estaba, y me di cuenta que el solo hecho de la interacción que uno le da diferente, de que “hey, aquí me reconocen”, que aún*



## Facultad de Educación

*respetan mi silencio, porque eso es lo que también hemos aprendido, respetar los silencios, entonces desde ahí ya pasa algo en las personas, el solo hecho de yo estar, de habitar en un espacio, de tener esa interacción con los otros, así esté muy callado o no pare bolas, el solo hecho de yo respetarle esa diferencia ya hace que se produzcan cambios o reflexiones en ellos, porque ellos son gente que los mandan a callar, que no les toman en cuenta la palabra, que todo el tiempo “usted no sabe nada”, si? Probablemente los están excluyendo de muchas situaciones y yo creo que lo mágico es que el ser humano siempre se va a sentir bien y reconfortado en un espacio que lo reconozca y que lo deje ser aún desde el silencio.*

Alejandro a su vez centra la atención en las apuestas que se hacen desde las prácticas educativas del Parque de la Vida.

*Yo siento que los modelos del parque son dos: un modelo constructivista y un modelo crítico social, ese es el enfoque hacia toda la población en general pero buscando eso, participación, que reflexionen, que sean críticos sobre sus procesos de salud, que tenemos muchas cosas por mejorar pero vamos en ese proceso, solo llevamos 4 años y de muchos cambios como dice Lucho, y esos cambios yo no lo veo tan en contra sino en pro de mejorar, creo que todavía nos falta mucho pero ahí vamos.*

En cuanto a esta parte, dos de las personas que participaron del grupo de discusión, al igual que algunos de los narradores, reconocen en el Parque de la Vida una propuesta innovadora y creativa que apela a formas de relacionamiento alternativas en las que el otro es reconocido en toda su potencialidad como sujeto y se comprende la educación como algo más que la transmisión de información, siendo esta una *experiencia* en la que cada quien construye su conocimiento y comparte lo que sabe, donde ambos se transforman.

Hay otro asunto que se expresa en estos comentarios y que también lo relatan algunos de los narradores acerca de los temas que se trabajan en el Parque de la Vida donde su apuesta por la *Promoción de la Salud* no se restringe a asuntos biológicos como en la concepción



tradicional de la salud, sino que incluye asuntos como la participación y la comunicación pública, mostrando el interés por comprender a los sujetos en sus diferentes dimensiones, lo que evidencia concordancia con los asuntos misionales y propósitos del Parque.

Si bien hay un reconocimiento a esta iniciativa y a la posibilidad de configurar desde sus prácticas sujetos críticos, reflexivos, creativos y participativos, también comparten experiencias con respecto a lo dicho por algunos de los narradores, donde al ser un proyecto inmerso en las dinámicas del modelo neoliberal, este le pone ciertos límites no solo al Parque de la Vida sino a las diferentes iniciativas que se enmarcan en la *Educación para la Salud*.

Uno de esos factores que se mencionan es la necesidad de responder con indicadores que no se corresponden con la propuesta filosófica y los compromisos sociopolíticos que se enuncian desde el discurso del Parque de la Vida y de la *Promoción de la Salud*. El buscar una educación alternativa a partir de relaciones más armoniosas y respetuosas, requiere una evaluación que se corresponda con estos postulados y no que sirva para alimentar los fines de un sistema que se preocupa por la rentabilidad y el consumo y que en concordancia reclama eficiencia y eficacia.

Este es uno de los puntos que pongo en tensión entre la *Educación para la Salud* y el *Cuidado*, pues el primer campo al tener como fin cambiar unos comportamientos específicos para que estén más acordes a los requerimientos del sistema dominante, sin que los sujetos sean conscientes de que están respondiendo a ellos, usa las herramientas de las que hace alarde dicha concepción del saber para poderse legitimar, y en este caso es a partir de una evaluación cuantitativa que da cuenta de asuntos como la cobertura, más no de las interacciones y transformaciones que tuvieron lugar en la práctica educativa.

Por su parte, el cuidado busca darle importancia a esos asuntos que han sido dejados de lado, busca no solo cambiar la forma de relacionamiento en las prácticas educativas, sino transformar las realidades a partir del modo en que habitamos el planeta y las consecuencias





de eso. Otro asunto importante para esta propuesta es la reivindicación de quienes han sido silenciados y marginados por el sistema dominante.

Frente a estos asuntos que se ponen en tensión entre ambos temas quedan los sujetos, que en este caso particular tienen un rol como formadores pero que no se limitan a él y deben tomar decisiones respecto a la forma en que actúan en su vida personal y profesional. Al respecto hay algunas consideraciones o puntos de vista que emergen en el grupo de discusión y que permiten complementar lo relatado por los narradores.

Jhonatan se cuestiona el papel que como formador asume al encontrarse en medio de unas dinámicas institucionales que le exigen responder por eficiencia y eficacia, y una convicción de que la práctica educativa debe ser creadora y liberadora.

*Yo arrancaría diciendo que la pregunta que me he planteado desde que empezamos es ¿Cuál es mi posición como profesional con la comunidad? ¿Cierto? Nos encontramos en un contexto, donde el Parque tiene unos ideales y un discurso totalmente diferente a los requerimientos de la Alcaldía, y que hay que cumplir con ellos, pero mi lugar frente a esos procesos ¿cuál va a ser? ¿me voy a dejar encuadrar? ¿me voy a dejar alinear? De todas maneras, uno ha caído en las dos, a veces uno quiere volar y se olvida de los procesos contractuales pero otras veces uno se mete y cumplí, cumplí, va muy bien, excelente con todos los lineamientos, pero descuida esa relación con la comunidad, entonces nos toca... ya la pregunta es ¿Cómo me voy a dejar...? O ¿Hasta dónde... cómo voy a mediar esas dos cosas?*

Por su parte, Luis pone sobre la mesa la necesidad de ser conscientes del mensaje que se está dando, desde el discurso y desde la práctica.

*Y otra cosa es también la contradicción del mensaje, porque estamos en unos procesos de salud, de Promoción de Salud entonces encontramos por ejemplo un grupo de facilitadores reventados con actividades, que tienen que estar cargando un montón de cosas sin el tiempo adecuado para la planeación, que tienen que responder*



## Facultad de Educación

*pues a muchas tareas sin el tiempo ideal, entonces como bueno... ¿qué discurso está vendiendo si no se está aplicando de cierta manera con el grupo de base?*

Greta a su vez relata la convicción de que un proyecto como el Parque de la Vida es necesario en la ciudad, y que a pesar de las dificultades que se puedan presentar, es la resistencia como modo de ser feliz lo que posibilita la participación, la implicación y el disfrute de este tipo de procesos.

*Creo en el proyecto, sigo creyendo a pesar de la situación actual, en que es un proyecto que la ciudad necesita, porque lo disfrutaba y lo disfrutaba no tanto por ser la coordinadora, porque en algún momento lo dije, yo creo que si yo hubiera sido la encargada de los espacios en el Parque también lo hubiera disfrutado porque lo sentía parte de mí, yo creo que eso es quizás como lo que más me hizo mantenerme, sobre todo en el último año y medio que para nadie es un secreto, hubo un cambio en la decanatura de la Facultad de Medicina que a nivel profesional y personal, empezó a afectar algunos de los afectos hacia el proyecto y a pesar de eso, después de las muchas reflexiones, de llegar a la casa llorando y diciendo "voy a renunciar, esto no me lo aguanto más", al día siguiente me levantaba y decía "pero ¿por qué? si esto es mío" y mío, no en un sentido posesivo pero mío en el sentido de yo aquí estoy aportando, yo aquí estoy creciendo y yo aquí esto me lo estoy disfrutando, en términos generales me quedé por eso, porque disfruté mucho el trabajo en el Parque, porque es un espacio que te permite ser, que te permite aportar, que te permite crecer.*

Al igual que Greta, Alejandro reconoce en el Parque de la Vida la posibilidad de crear, de construir y de re-pensarse.

*Yo tenía una opinión muy cercana y es que el parque permite reflexionar sobre tu quehacer y tu profesión, cuando se habla de educador físico está visto como la persona de "4 de 10" ¿cierto? O "una vuelta a la cancha" y este es un espacio que permite cambiar esa mirada, pero eso depende del profesional y no solo en actividad*



## Facultad de Educación

*física, sino también en otras profesiones donde vos tenés la oportunidad de aprender muchas cosas y no enfocarte solo en lo que te enseñó la academia, yo puedo ser a ratos un psicólogo, a ratos un amigo, compartir de cualquier cosa, ser cocinero, ser payaso de vez en cuando, también lo he hecho y ahí es donde uno tiene esas experiencias significativas donde uno recibe esos comentarios en cada sesión, en cada encuentro ¿cuándo vas a volver? ¿dónde te vamos a volver a ver? Eso me parece a mí que es lo que yo valoro y es la experiencia más grande que he tenido.*

En este sentido, el aporte de Luis permite reconocer cómo el trabajo en este tipo de proyectos reclaman de quien hace parte de ellos una sensibilidad especial que les permita conectarse con el otro.

*Vemos muchos profesionales que deciden al mes retirarse porque no son capaz con las exigencias de esto, porque esto exige mucho, exige de tu personalidad, de tu capacidad de adaptarte a los grupos porque cada comuna es diferente entonces es un trabajo que implica de vos mucho, mucha adaptación, mucha comprensión porque se encuentra uno con muchas cosas que tiene que sortear.*

Estos comentarios permiten ver que los proyectos, sobre todo los que responden a temas que guardan relación con la cotidianidad de las personas, requieren de esos formadores que dan vida no solo al Parque sino en general a cualquier proceso social. Son ellos con sus inquietudes y potencialidades quienes posibilitan la emergencia de realidades alternativas, de sujetos críticos y de prácticas educativas liberadoras. Como ellos mismos lo dicen hay asuntos por mejorar, sobre todo en lo que respecta a la incorporación en las dinámicas de las instituciones gubernamentales que son las que aportan los recursos económicos para el funcionamiento de los diferentes proyectos, y que se encuentran permeadas por las características del sistema neoliberal y sus instituciones.

Como lo han manifestado algunos de ellos, proyectos como el Parque de la Vida les han permitido repensarse como sujetos, ver alternativas a las formas tradicionales de habitar



el mundo, y reflexionar sobre su propia vida y la manera en que interactúan con otros, pero no podemos caer en la misma dinámica del neoliberalismo y descargar la responsabilidad en solo uno de los lados, pues si el Parque de la Vida ha logrado mostrar a la ciudad “formas otras” de concebir la práctica educativa en salud ha sido gracias a que quienes han hecho parte del proyecto tienen una sensibilidad, afecto y un saber hacia estos temas.

En los narradores, que es con quienes pude desplegar más allá su vida y su hacer, es posible ver las manifestaciones que estos sujetos tienen y les permiten acoger propuestas alternativas como parte de su vida personal y profesional. En ellos hay un gran amor por el mundo, hay esperanza en el potencial transformador y sanador de la humanidad, hay indignación frente al descuido y hay una gran motivación por implicarse en la vida de esos otros con quienes comparten esta *Casa Común*.

Es de reconocer que proyectos como el Parque de la Vida están poniendo sobre la mesa asuntos que antes no se habían reflexionado desde la academia ni se habían llevado a las comunidades, pero como los mismos integrantes de este proyecto lo mencionan, hay mucho por mejorar, pero lo importante, considero yo, es que es un camino que se empieza a recorrer, y frente al que la *Pedagogía Social* latinoamericana tiene mucho que aportar.

Aquí cobra importancia el papel de la educación desde la perspectiva crítica como un diálogo amoroso, como el reconocimiento del otro como legítimo otro, como la posibilidad de reivindicar las otras voces que han sido silenciadas y darles la palabra, por cuidar de las diferentes dimensiones de la vida humana y reconocer que es a partir de recuperar nuestra esencia que podemos transformar las realidades. La educación crítica se constituye en resistencia y re-existencia.

El Principito también permite reflexionar acerca de la forma en que hemos estado habitando este planeta, nos recuerda que “lo esencial es invisible a los ojos” (Saint-Exupéry, s.f, p.24) y que los seres humanos hemos olvidado la importancia de los vínculos desinteresados para construir relaciones amorosas que nos devuelvan la certeza de la conexión con el todo. Hay aquí un llamado a valorar la búsqueda de la felicidad y del goce





**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

de las cosas simples e importantes; así como de la exploración de experiencias de espiritualidad como un camino y una forma de contener *el modo-de-ser* consumo y la devastación codiciosa que el capitalismo impone como ideal de felicidad, bienestar y salud.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



**Aprender a ver con el corazón  
Sobre las consideraciones finales y los aprendizajes**

*"Me pregunto si las estrellas se iluminan con el fin de que algún día, cada uno pueda encontrar la suya."*

*Antoine de Saint Exupéry  
(El Principito)*

La historia se acerca a su final, y es el momento de recoger la experiencia de la maestría, de la investigación, de haber compartido seminarios, conversaciones y lecturas, de haber tenido la posibilidad de conocer un poco más a quienes fueron mis compañeros en el Parque de la Vida y de mirar este proceso a la luz de un relato tan bello como El Principito.

**Amor, espiritualidad y *Buen Vivir*: sobre la configuración de subjetividades en resistencia**

Son los seis narradores que me acompañan alrededor de los asteroides que visita el Principito quienes posibilitan transitar el mundo de la configuración de subjetividades políticas. Lo que resalto a partir de sus relatos es la emergencia de sujetos en resistencia frente a los abusos y síntomas de descuido que conlleva el neoliberalismo que nos ha colonizado, dejando ver la concordancia entre ellos y los mensajes de El Principito.

En sus historias de vida hay referencias a la relación saber-poder, y la forma en que esto ha sido utilizado para controlar y normalizar tanto los cuerpos como las mentes de los sujetos. Vinculada a esta tendencia controladora y normativa, está la hegemonía de la razón analítica, del *modo-de-ser trabajo*, lo masculino y el consumismo, prácticas que los narradores nos presentan como parte en el mundo de la vida y que vemos encarnadas en las figuras del Vanidoso, el Bebedor, el Rey, el Farolero, el Geógrafo y el Hombre de negocios así como en el acoso escolar, la exclusión o el maltrato, solo por nombrar algunas.

Como lo anoto, estas condiciones propias de la colonialidad tienen asiento en lo que se conoce como biopoder, es decir, en el uso del poder para regular a la sociedad, el cual se extiende a las diferentes esferas de la vida cotidiana afianzándose en el sistema de relaciones



sociales para sostener las dinámicas propias del sistema capitalista, razón por la que pueden parecer como “innatas” o “naturales” al ser humano.

Ya he trabajado estos asuntos, por lo que no ahondo en ellos, pues lo que deseo resaltar es la resistencia que mis compañeros de viaje, y participantes en esta investigación, han tenido frente a esas realidades y como esos *modos-de-ser-en-el-mundo* les han posibilitado fugas, alternativas y re-existencias. El amor, la espiritualidad y el Buen Vivir son los conceptos elegidos para orientar las experiencias que aquí narro, pues guardan relación con la propuesta de la *Pedagogía Social* en clave emancipatoria.

La historia de Alexandra deja ver la elección del amor como respuesta a una realidad de rechazo y sufrimiento. Ser mujer transgénero la lleva a experiencias límite en el plano físico, emocional, mental y político pues su condición la ubica en este lado de la línea, del que están los excluidos, los olvidados, los silenciados. Al respecto, con Humberto Maturana (2001) reivindicamos las múltiples maneras de ser, biológica y culturalmente.

Es la diversidad la potencia del ser y la riqueza de la humanidad, por lo que las *epistemologías del sur* tienen como fin visibilizar saberes y prácticas que no se encuentran inscritos en los cánones de la racionalidad y el capitalismo dominantes. En la diversidad y las *construcciones otras* que se posibilitan desde su reconocimiento, aparecen las decisiones de Alexandra con respecto a la forma de relacionarse y de comprender la existencia.

La elección del abrazo como forma de acercarse a esas otras mujeres trans con las que comparte asuntos personales y profesionales, es para mí una práctica de subjetivación potente desde el *Cuidado* y el amor, pues no reproduce las prácticas de violencia y exclusión que sufrió, cuando se encuentra en una posición privilegiada en las relaciones de poder, por el contrario cuando sabe que tiene la opción de elegir, se inclina por el afecto. Es la resistencia y la alternativa a la figura del soberano que invisibiliza y niega la presencia del otro.

El saber que ha construido Alexandra desde sus experiencias, es un saber reflexionado y profundamente vivido. Algunas veces reconocido, otras subvalorado o invisibilizado, porque como ella lo dice, no es fácil que sea elegida para compartir un saber o ser “promotora



de salud”. Aunque no son claros los criterios mediante los cuales ha sido reconocida por algunas entidades, valoro su trabajo pedagógico como una forma de tender lazos entre asuntos relacionados con la salud y estrategias que se vinculan con asuntos propios de la *Pedagogía Social*.

En esta tendencia constructiva de base amorosa y con profundos cuestionamientos a las estructuras patriarcales instauradas en nuestras sociedades, Juan expresa sus resistencias y lo hace desde su cotidianidad, pues es a partir de lo que ve que se permite cuestionar el mundo que le es mostrado como inamovible. Su concepción de lo masculino / femenino está atravesado por la tensión entre lo que la cultura le dice que debe ser y el reflejo que él ve en las personas con quienes convive.

Su visión de lo femenino como lo fuerte y lo masculino como lo sensible, es también una elección por el amor y el cuidado, por integrar lo que el *pensamiento abismal* separó y comprender al ser humano como un ser de posibilidades infinitas, que no debe ser encasillado en etiquetas pues “es uno con el Todo”. En él puedo ver un joven que ha desalojado al opresor de sí para vivir la masculinidad de otra manera, y a partir de allí habitar el mundo desde lo sensible, en resistencia a la rigidez del Farolero que le impide cuestionar la consigna.

Con Sebastián y Yeimy transito los modos de resistir a la opresión, en sus experiencias de compasión frente al sufrimiento del otro y la indignación ante las injusticias. Son dos sujetos a quienes les inquieta la vulnerabilidad de la condición humana, y han encontrado en sus vidas formas de movilizarse, siendo una de ellas su trabajo en educación, pues consideran que esta es un asunto dialógico que permite reivindicar la dignidad de quienes han sido violentados y acompañarlos en la búsqueda de su ser.

Una particularidad de Sebastián, es su opción por la medicina como forma de acercarse e implicarse en la vida del otro, como posibilidad de sanar desde la caricia y el afecto pues en su rol como profesional del área de la salud y docente, cuestiona las formas tradicionales en que se ha dado la relación médico – paciente, y desde pequeño ha tenido presentes actitudes que denotan cuidado. Conviene señalar que un saber ancestral como lo es la sanación que se ejerce mediante, por ejemplo, “sobar” a otro, es invisibilizado e incluso





menospreciada, de modo que se considera necesario estudiarla en medicina, que es un campo científico oficialmente aceptado para curar.

Sin denigrar de las disciplinas científicas, Sebastián busca el diálogo de saberes, sigue su intuición y se sumerge en otros campos de saber como las artes, que no solo contribuyen a su formación política, sino que le permiten encontrar *formas otras* de ser médico y sanador. Es posible decir que en su labor, pone en diálogo asuntos de la *Pedagogía Social* y los del campo de la salud, desde una postura crítica, propositiva y creativa.

En él hay presente una resistencia a las formas dominantes de relacionamiento, pues desde pequeño ha demostrado una sensibilidad particular frente al sufrimiento del otro, e incluso esto lo lleva a “enfrentarse” con sus padres quienes lo animaban a que dejara de ser “tan bobo” por defender y acompañar a quienes eran maltratados. Estas experiencias que relata Sebastián dan cuenta de la formación de ese sujeto político que sabe que el otro lo constituye y que comparte con él una historia y un destino común, y por esto se implica en sus luchas y en la reivindicación de su dignidad, asunto que pone en tensión la actitud del Bebedor, para quien el otro no representa una presencia legítima y se queda en sí mismo.

Una posibilidad de acercamiento a las formas de enfrentar nuestra tendencia opresora y reivindicar la dignidad de quienes son despojados de esta, nos la permite Yeimy mediante sus relatos de la experiencia que tuvo en la cárcel El Pedregal; una oportunidad vital para repensarse y decolonizarse, lo que le permite inquietarse y cuestionar, desde la realidad de esos sujetos que son maltratados e invisibilizados, en aras de la asepsia social y la normalización para, desde sus posibilidades como educadora darles la palabra, permitirles crear y tratarlos con afecto, configurándose así como sujeto en resistencia y re-existencia.

En concordancia con esta configuración, resalto la alusión de Yeimy a la *formación* como la posibilidad de *crear formas* distintas de relacionamiento en la práctica educativa; una consideración que muestra su postura crítica y su propuesta alternativa a los modos tradicionales de ser y estar en la posición de docente, pues para ella lo importante dentro de estas prácticas es el afecto y la posibilidad de que el otro se sienta reconocido desde su experiencia y sus saberes. Este reconocimiento del otro debate con la postura asumida por el



Vanidoso para quien todo se trata de él, negando la existencia de otros posibles, al creer que es el centro del universo y los demás deben admirarlo y hacer lo que él desea.

En los relatos de estos compañeros de viaje hay apuestas por la espiritualidad, esto es, por la *com-uni3n*, por la conexi3n que tenemos los seres humanos con el Todo como habitantes de esta *Casa Com3n*, esa que nos permite convertir al extraño en c3mplice y establecer aquellos v3nculos que, como dice el Zorro al principito, han sido olvidados por los humanos. Con mis amigos, veo la espiritualidad como oportunidad de reivindicar la dignidad del otro, de compartir con 3l sus luchas y sus deseos; y en especial, de volver la mirada sobre nosotros mismos para transitar el regreso a nuestra esencia en la simplicidad amorosa.

Con Carolina veo ese retorno a nosotros mismos, esa necesidad del ser, de volver a lo simple, de cuidar de s3 para poder cuidar de otros y poder tener relaciones amorosas con todo cuanto nos rodea. Su indignaci3n frente a la insensibilidad que muestran algunas personas, la ha llevado a ver en el arte la posibilidad de resistir esas din3micas racionales imperantes.

Para ella, las pr3cticas art3sticas permiten la transformaci3n del sujeto y por tanto, deben estar al alcance de todos para no caer en el juego saber-poder en el que algunas manifestaciones art3sticas han ca3do reproduciendo estereotipos y *modos-de-ser-en-el-mundo* propios de los intereses capitalistas donde el arte es excluyente y responde a las din3micas de consumo. Esta actitud cuestiona las ideas del Ge3grafo acerca de que unos saberes son m3s importantes que otros, y da relevancia al ser sobre el tener.

Es de anotar que narradores como Sebastián tambi3n ven en el arte ese saber que nos hace m3s sensibles y que nos permite desplegar nuestro ser *sentipensante*; y que en su caso, hace posible el di3logo entre la racionalidad de las disciplinas afines a la medicina cl3sica y la emotividad inherentes a las distintas formas de expresi3n art3stica y el saber que les subyace. Igual tendencia veo en Luisa, la clown quien conjuga la filosof3a con las artes esc3nicas llenando un pensamiento cl3sico y ortodoxo de color, como ella lo expresa en sus



relatos; y en Juan, quien ha optado por la música y la poesía para configurarse como sujeto político.

En nuestra búsqueda de caminos hacia la espiritualidad, con Carolina doy relevancia a lo que significa la naturaleza como posibilidad de conexión y equilibrio entre todas las formas de vida. El verde, como ella lo menciona, la tranquiliza, le devuelve la calma y le da la posibilidad de contemplar y disfrutar el retorno a sí misma, asunto que guarda relación con los planteamientos de Foucault (1994 y 2000) sobre el cuidado de sí y de Arendt (2009) sobre la *vita activa*.

Luisa, para quien el arte y la filosofía se constituyen en las rutas que la llevan a configurarse como un sujeto en resistencia, es otra de las narradoras de este trabajo. De su relato retomo dos asuntos; el primero guarda relación con la tensión saber – poder, pues como ella lo señala, la Filosofía ha estado relegada con respecto a disciplinas como la informática o las matemáticas, evidenciando las divisiones y jerarquías propias del sistema neoliberal, donde ha primado la razón analítica sobre la razón sensible, asociada a las denominadas ciencias sociales y humanas. Aunque algunas de ellas, en aras de científicidad han tomado como suyos los estatutos epistemológicos de las ciencias naturales, es usual un cuestionamiento al valor que tienen en términos de la productividad que demanda la sociedad capitalista y consumista.

El segundo asunto que relata Luisa tiene que ver con su resistencia y cómo a partir de sus experiencias ha ido resignificando su vida para dar valor a esos saberes cotidianos que han sido invisibilizados pero que hacen parte del mundo de la vida. Para ella, el *ethos* del ser humano está en ser un niño en potencia, en jugar, reír, bailar, crear y pensar, asuntos que recupera y pone en acción desde el arte, específicamente desde el clown como estrategia pedagógica. De una manera bella y profunda, da vida a un oficio, a un saber, a un *modo-de-ser* desde el cual, la posibilidad sanadora de la risa y el goce, es a la vez un ejercicio pedagógico, es decir, formativo en contraposición a las actitudes que encarna el Hombre de Negocios con el *modo-de-ser trabajo*.



La configuración de ese *modo-de-ser* implicó para Luisa dejar atrás las etiquetas que su familia y la sociedad demandaban de ella y atreverse a ser diferente y romper moldes. Lo interesante en su relato es que contrario a otros de los narradores, para ella no significó un sufrimiento esa conducta de la que habla Foucault sino que la concibe como un juego de fuerzas en el que ella disfruta la tensión existente, y conoce la potencia de la resistencia para ser en libertad.

Concuerdo con Foucault (2000) en que las sociedades patriarcales han puesto el cuidado de sí como un asunto de ocio e improductividad; no obstante, como nos lo muestran algunos narradores y el mismo filósofo, es prioritario cuidar de sí para cuidar de otros. Es necesario recuperar nuestra esencia, re-encontrarnos y ser en autenticidad, para así dar de nosotros, acoger e implicarnos con el otro.

Este re-encuentro con nosotros mismos conlleva nuestro reconocimiento a ser parte de un Todo, a estar en comunión y por ende, a ser responsable con la Tierra y con los otros para no sentirnos solos y evitar así caer en la desesperanza que permite la continuidad de un sistema que nos ha llevado a grandes crisis humanas y ecológicas. Esta es la función de la espiritualidad en el ser humano.

Al tomar la decisión de llevar una vida en resistencia desde el amor y la espiritualidad nos acercamos a la propuesta de *Buen Vivir*, propia de los pueblos indígenas andinos que buscan la creación de relaciones armónicas y amorosas entre todas las formas de vida existentes, en pro de un equilibrio que incluya un consumo responsable para garantizar que las futuras generaciones de todos los seres puedan disfrutar de un planeta habitable.

Estos saberes de los pueblos indígenas, que no solo tienen que ver con el cuidado de nuestra *Casa Común*, ameritan nuestro reconocimiento y por ende, la valoración de las prácticas y de los sujetos que han sido invisibilizados por la hegemonía del capitalismo. Nos referimos a la reivindicación de la decolonialidad de la que habla Walsh (2013) y a la importancia de la ecología de saberes que propone Santos (2010a y 2010b).





Para contener la hegemonía de la racionalidad a ultranza y poner en práctica el *Buen Vivir* es necesario el ejercicio de la razón cordial, de la razonabilidad que pone en diálogo el pensar y el sentir, y que nos lleva a recuperar el valor de las emociones y los sentimientos. Como nos dice el Principito, es necesario “ver” con el corazón, como una forma de volver a nuestras raíces espirituales, a nuestra esencia amorosa más íntima.

### **Acerca de la Educación para la Salud y el Cuidado, límites y posibilidades**

Como parte del engranaje, hegemonía y auge de la racionalidad analítica, campos como la *Educación para la Salud* se han configurado teniendo como propósito sujetos y sociedades saludables. Este objetivo, aunque puede verse como una oportunidad para el ser humano merece un análisis más detallado por la concepción de educación y de salud que le subyace.

Al respecto, concuerdo con las consideraciones de Gómez Ochoa (2015) para quien, como lo muestran sus análisis arqueológicos y genealógicos, el campo de la *Educación para la Salud* ha sido utilizado para incentivar las demandas y estrategias del sistema capitalista. En el mismo orden de asuntos, narradores como Sebastián, aluden desde sus saberes y experiencias de vida, a cómo campos relacionados con la salud son permeados y re-crean los “principios” inherentes a una sociedad regida por el consumismo.

Lo que pasa con el campo de la salud, subsumido por las dinámicas y el engranaje capitalista, ocurre con la educación, ordenada en un sistema que reproduce condiciones opresoras, que dan cuenta del privilegio de unos saberes en detrimento de otros; y que, en coherencia con esto, forma sujetos bajo los cánones de “progreso” y “productividad”. Relatos como los de Carolina, Luisa y Yeimy dejan ver cómo desde sus experiencias se han visto enfrentadas a la educación en su acepción moderna como transmisora de la cultura dominante, que es precisamente lo que ellas han buscado resistir desde sus propuestas de amor, cuidado y espiritualidad, en el reconocimiento del otro como legítimo otro.

La crítica que hacen ellas y los participantes del grupo de discusión a las *prácticas educativas en salud* en las que han estado vinculados y que, como hemos anotado vinculan



las problemáticas inherentes a concepciones sobre salud y educación, se dirigen a dos cuestiones clave. En primer lugar, a que tradicionalmente la salud se ha entendido como ausencia de enfermedad y aunque ellos han acompañado procesos creativos y formativos en los que se ha procurado ampliar esta concepción y trabajarlo desde *la Promoción de la Salud*, no ha sido fácil incluir conceptos como participación, comunicación o arte en estos escenarios porque se cree que pertenecen a otros lugares del conocimiento.

El otro asunto guarda relación con la forma en que se evalúan dichas prácticas educativas y la coherencia entre el mensaje que se entrega y lo que sucede al interior del proyecto, pues son asuntos que siguen reproduciendo las dinámicas del sistema racional capitalista y no se adecúan a la propuesta de amor, espiritualidad y *Buen Vivir* que desean ejecutar. La evaluación de los procesos educativos se ciñe principalmente por criterios de eficacia y eficiencia, relegando del centro al sujeto, olvidando ese “ver” con el corazón, pues en la racionalidad lo que está validado para observar son los ojos, objetivando la realidad.

Si bien en los relatos no hay una alusión directa a que la *Educación para la Salud* es un ejercicio biopolítico, desde mis hallazgos, lecturas, reflexiones y partiendo de elementos que me cuentan sobre el desarrollo de las prácticas educativas en salud que tienen lugar desde su experiencia, puedo decir que el uso de este discurso sobre *ser saludable*, ha sido usado tanto por movimientos en resistencia como por aquellos que son dominantes.

Es decir, estos fenómenos como construcción social dependen de la acción de los sujetos, lo que concuerda con los postulados de Foucault acerca de que toda relación de poder tiene implícita la potencia de la resistencia, dando posibilidad a la existencia de una movilización biopolítica; pero a lo que me refiero aquí con el ejercicio de la *Educación para la Salud* en clave biopolítica se constituye en el momento en que las instituciones que responden a los intereses neoliberales toman este discurso legitimado por un campo de conocimiento, que de igual manera está inscrito y responde al mismo sistema, para controlar la vida de las poblaciones muchas veces sin que se den cuenta de que lo están haciendo.

Algunas manifestaciones de este ejercicio están en lo que Alexandra relata con respecto a quienes están autorizados para dar los talleres, lo que Sebastián menciona acerca



de las relaciones médico – paciente, de la formación del personal de salud o de la concepción de “fracaso” que hay sobre quienes se dedican a abordar estos temas. Carolina deja ver este aspecto en relación con la incorporación del arte en el campo de la *Educación para la Salud*, pues en la respuesta a los intereses neoliberales y consumistas, es difícil sacarla de los museos y las pinacotecas para ponerla al alcance de todos como práctica de subjetivación. Esto son solo algunos ejemplos expresados por los narradores.

Hay algo que quiero resaltar y es que, a pesar de estas condiciones de las prácticas educativas, tanto los narradores como los participantes del grupo de discusión se reconocen como portadores de un saber y reconocen esa condición también en quienes hacen parte de los grupos con quienes interactúan en las prácticas educativas, lo que es un elemento esencial al considerar la educación como diálogo y no como transmisión de información, lo que nos lleva a iniciar un camino decolonial, dando lugar a la existencia de *saberes otros*.

Al respecto de la *Educación para la Salud* como un ejercicio de control y normalización no puedo generalizar pues iría en contravía de lo planteado hasta ahora, además porque he hecho alusión en el marco referencial a algunos trabajos y reflexiones que toman en cuenta, principalmente, los postulados de Freire (2005) respecto a la práctica pedagógica y a partir de allí cuestionan el accionar tradicional de la *Educación para la Salud*.

Es justo reconocer que existen apuestas que buscan poner en el centro al sujeto como ser autónomo, reflexivo y crítico, portador de un saber valioso que debe entrar en comunión y diálogo con el saber que porta el profesional del área de la salud; sin embargo, siguen siendo trabajados desde el área de la salud con ausencia de profesionales en *Pedagogía Social* que permitan visibilizar las tensiones propias del campo en estos procesos.

Frente a esta situación, es importante resaltar las contribuciones que se pueden hacer desde el Cuidado (Boff, 2002 y 2012) como apuesta de la *Pedagogía Social*, al proponer una visión alternativa de la educación, la salud y la forma de habitar el mundo basada en el amor, el reconocimiento del otro y una relación respetuosa con la *Casa Común*. Una educación desde esa perspectiva implica un diálogo en el que ambos construyen la realidad y se saben



parte de la historia, algo que ya se ha empezado a considerar en las propuestas críticas de *Educación para la Salud*.

La salud dentro de la perspectiva del *Cuidado*, aunque comparte algunos elementos con la propuesta de la OMS, advierte que esta deja de lado elementos como la implicación de la muerte en el proceso de salud, la relación con la naturaleza y la inevitable relación existente en el proceso salud – enfermedad, donde ser sano significa poder convivir con las dificultades y crecer con ellas.

Por esta razón, la perspectiva del *Cuidado* complementa esta concepción de salud al sacarla del estado ideal en que se plantea desde la OMS aludiendo a un total bienestar corporal, espiritual y social, para situarla en un plano más real donde convive con las experiencias de la enfermedad, la debilidad y la muerte, aceptando la finitud del ser humano, sin que esto signifique diezmar las potencialidades de la condición humana. La muerte del Principito nos recuerda que la esencia del ser humano trasciende nuestro cuerpo y permanece en la conexión con Todo.

Hablar de salud desde esta perspectiva implica un compromiso con el cuidado de la vida, del cuerpo y de la mente, pero también de la espiritualidad, de las pérdidas y de la muerte, pues no existen unas sin las otras, y la esencia de la vida es aprender a tener una relación armónica entre ellas, cultivándolas y comprendiendo los aprendizajes que cada una trae para nosotros en la experiencia vital.

Con respecto a la muerte, y pienso que se puede extender a la enfermedad, el Principito nos plantea una visión diferente de esta etapa de la vida, pues es un paso más en el que volvemos al origen, en el que nos sentimos conectados con el Todo y con nuestra condición humana, es el momento en el que comprendemos que el cuerpo no lo es todo en nuestra existencia y nos ayuda a resignificar la vida misma.

Hay otro asunto que el *Cuidado* puede aportar al diálogo con la *Educación para la Salud*, pues desde mi punto de vista, es importante cuestionar y cambiar la concepción de educación tradicional por la que proponen autores como Freire, Walsh, Giroux, Mélich, Boff,





Arendt, entre otros; perspectiva en que conviene incluir reflexiones sobre muerte, la relación con la naturaleza y en general, la espiritualidad como dimensiones importantes de la educación y de la salud.

Es necesario también que la *Educación para la Salud* se nutra de lo que el *Cuidado* tiene para decir con respecto a la responsabilidad que como seres humanos tenemos frente al otro y al planeta, es decir, reflexionar acerca de los diferentes *modos-de-ser-en-el-mundo* y las implicaciones de cada uno de ellos, lo que concuerda con la propuesta de Mélich (1997, 2000a, 2000b) sobre la heteronomía como acción ética política de cuidado del otro y lo otro.

En este encuentro entre *Educación para la Salud* y *Cuidado*, aunque las reflexiones construidas pueden aplicarse a los campos de conocimiento en general sin detenerse en una experiencia específica, en esta investigación se toma en cuenta un ámbito particular que es el Parque de la Vida. Al respecto, es posible ver cómo los narradores reconocen en este proyecto la posibilidad de crear, compartir y repensarse como sujetos. Resaltan también la forma en que ha ido transformando el relacionamiento en las prácticas educativas que desarrolla y el discurso positivo que ha llevado acerca de la salud a las comunidades.

Frente a esto, como investigadora resalto que dicho reconocimiento es importante porque nos acerca un poco a realidades concretas y formas de relacionamiento alternativas. Sin embargo, aclaro que ese discurso que se tiene acerca de lo que significa ser saludable, es difícil para mí decir hasta qué punto responde a lo que hago referencia sobre las estrategias biopolíticas que tienen lugar en el sistema capitalista, con la implantación de este deseo bajo unas premisas que favorecen la continuidad de un modelo opresor y normalizador de la vida, al que le interesa es la rentabilidad económica por sobre la esencia y la libertad del ser, ya que ese no es el foco de esta investigación, pero el interrogante queda para futuras investigaciones.

Este es un tema que probablemente pueda ser indagado en futuras investigaciones, pues esta no se centra en el discurso del Parque de la Vida sino en la experiencia de los narradores y las tensiones entre la *Educación para la Salud* y el *Cuidado* con miras a la configuración de subjetividades políticas. Al continuar con lo que los participantes de la



investigación nos cuentan acerca del Parque de la Vida, luego de reconocer sus potencialidades, dejan ver algunas dificultades al interior del proyecto que terminan por afectar un poco las relaciones entre quienes hacen parte del Parque y puede llegar a interferir con el desarrollo de las actividades propuestas.

Es comprensible que, como en todo proyecto y en todo escenario social se presenten dificultades, y más alrededor de asuntos que están íntimamente ligados a las dinámicas del sistema capitalista como las tensiones existentes entre una evaluación que busca registrar indicadores de eficacia y eficiencia por un lado, y unos planteamientos filosóficos que buscan aportar la formación de un sujeto crítico.

Tanto las dificultades en las relaciones como en lo referente a los procesos administrativos, deben analizarse si se desea encaminar el proyecto hacia un enfoque sociocrítico que propone un sujeto activo, reflexivo, crítico y que se considere parte de la historia, además de revisar, como he dicho, el discurso que se tiene para comprender si se corresponde con el tradicional de la *Educación para la Salud* que solo busca cambiar hábitos sin cuestionar las relaciones y las formas de habitar hegemónicas, o si por el contrario, tiene elementos emancipadores y de resistencia.

### **Lo que nos deja el viaje: aportes de esta investigación a la Pedagogía Social y a la Promoción de la Salud**

Este recorrido por asuntos que guardan relación con ambos campos, y de los cuales algunos eran conocidos para mí, mientras que otros los fui construyendo en este viaje, me lleva a plantear algunas cuestiones en relación con los aportes encontrados, las historias y experiencias compartidas y las reflexiones asumidas.

Con respecto a la *Promoción de la Salud*, sugiero a quienes trabajan este campo, tener una visión crítica respecto a sus planteamientos teniendo en cuenta que históricamente, aunque ha querido distanciarse de la tradición en el abordaje de la salud en vínculo con la enfermedad, sigue compartiendo asuntos que la relacionan como parte de una biopolítica al



servicio de un sistema al que no le interesa la felicidad y la libertad, sino que busca crear siempre necesidades y estrategias de control para garantizar su estabilidad y continuidad.

Las instituciones que actualmente dan los lineamientos para trabajar estos temas están en el corazón del sistema capitalista y por tanto, si en realidad deseamos transformar la realidad, hay que cuestionar esos discursos y tomar acción frente a ellos, involucrar a las comunidades en el reconocimiento de su historia y en la construcción de conocimiento, reivindicando los saberes y prácticas que se han tejido en las poblaciones por años.

No es suficiente con proponer un diálogo de saberes como estrategia, sino que debe existir una transformación desde la misma concepción de la *Educación para la Salud*, pues esta debe darse con base en el privilegio de relaciones amorosas, propendiendo el cuidado de sí, el cuidado del otro y del entorno, por lo que es necesario un enfoque decolonial que permita a las comunidades habitar el mundo de otra manera y resistir frente a las relaciones de poder desiguales en las que están inmersos en aras de re-existir reivindicando su dignidad, sus saberes y sus prácticas.

Lo anterior implica fortalecer el trabajo interdisciplinar, en vía a lo que Santos (2010a, 2010b) denomina *ecología de saberes*, pues es en este encuentro que es posible construir un conocimiento que dignifique la existencia, que reconozca la pluralidad y que promueva una relación armónica con todas las formas de vida. En relación con este diálogo de saberes, considero que esta investigación, con base en los aportes de la *Pedagogía Social*, nos lleva a encontrar y valorar lo que la pedagogía tiene que decir a la *Educación para la Salud*, para que este campo se enriquezca con una visión crítica, decolonial y propositiva, asuntos que he expresado en los párrafos anteriores, en los que reivindico el conocimiento construido y compartido por mis acompañantes de viaje.

Considero necesario que tanto en las Facultades de Educación como en las del área de la Salud se tengan estas reflexiones de forma crítica para que los profesionales puedan contar con elementos a la hora de abordar estas cuestiones en otros escenarios. De igual manera, es importante incluir a las comunidades en la construcción de estos conocimientos,



pues son ellos quienes están en contacto día a día con otros saberes y otras prácticas que nutrirían la discusión.

Así, la *Educación para la Salud* se configura como un campo de conocimiento con múltiples potencialidades para la configuración de sujetos en resistencia, pero se debe procurar una mayor comunicación entre ambas disciplinas y una revisión crítica y decolonial de los discursos que se encuentran en su interior, por lo que es necesario una mayor implicación en estos asuntos de nosotros como investigadores interesados en construir este saber, siempre manteniendo la esperanza de un mundo mejor para todos.

Yo solo tomo algunos de los asuntos trabajados desde la *Pedagogía Social* para darle una mirada a la *Educación para la Salud* por lo que este tema puede ser abordado desde otros aspectos, en otras experiencias, con otras metodologías. Las prácticas educativas en salud pueden consolidarse como una investigación en sí misma, la visión que tienen las comunidades que participan de este tipo de proyectos es otra de las opciones a tener en cuenta para futuras investigaciones, pues en esta me centro las narraciones de quienes han tenido un rol de formadores.

Otro asunto que puede ser de interés para futuras investigaciones son los discursos que circulan alrededor de la *Educación para la Salud* y la relación entre las instituciones y las comunidades, así como los significados que se le atribuyen tanto a la educación como a la salud. En fin, las posibilidades son múltiples y solo puedo decir que espero poder seguir reflexionando sobre este tema y ver como otros se suman a estas búsquedas.

Para cerrar este apartado es importante dar relevancia al aporte de los narradores, a sus experiencias como fuente de conocimiento para ambos campos. Con respecto a la *Pedagogía Social*, las experiencias de los narradores nos proponen pensarnos desde un lugar diferente a lo que tradicionalmente se ha entendido como el papel de este campo en espacios como el hospital o la cárcel, centrándose en la resocialización con el fin de normalizar al sujeto, y no como la posibilidad de dejarlo ser en libertad y trans-formarse, que es la propuesta desde la pedagogía crítica latinoamericana en su apuesta por el *Cuidado*.





Ante esta situación, retomo la experiencia de Yeimy, Luisa y Sebastián quienes han estado en estos espacios con prácticas educativas, y nos proponen una visión diferente no solo de la salud sino de la práctica educativa en sí misma, donde el otro sea reconocido en todo su potencial y la relación esté investida de confianza, afecto y respeto, procurando así un espacio para que ambos se transformen desde la experiencia de interacción que tiene lugar allí como acto creativo, liberador y ético.

Por su parte, la experiencia de Carolina, Juan y Alexandra, nos pone a reflexionar alrededor de ¿Quién tiene el saber? ¿Quién es un promotor de salud? ¿Quién es un formador? ¿Quién habla cuando estamos en un ejercicio de Educación para la Salud? Ellos se reconocen como portadores de un saber y así mismo reconocen a quienes comparten con ellos espacios formativos, por lo que el saber no está instaurado en una hegemonía racional de ciertos saberes, sino que se reconoce la importancia de los diferentes discursos y prácticas que entran en contacto en el mundo de la vida para abordar asuntos relacionados a la *Educación para la Salud*.

Con respecto a la *Promoción de la Salud*, las reflexiones que nos posibilitan están alrededor la potencia de este campo como configurador de subjetividades, donde es necesaria la implicación en la vida del otro para posibilitarle ser en libertad y cuestionar los discursos neoliberales que buscan normalizar los cuerpos y las mentes. En este campo también es válida la reflexión acerca de ¿Quién es un promotor de salud? Y ¿Quién tiene el conocimiento cuando hablamos de *Educación para la Salud*? Pues son asuntos que tienen que ver con relaciones de poder y con la concepción de salud, educación y sujeto que se tenga, pues a partir de allí se abordará este proceso como sujeción o como liberación.

Los narradores permiten aportar de igual manera reflexiones acerca de la forma en que este tipo de procesos se evalúan y los intereses a los que responden, asunto no menor con respecto al reconocimiento de la diversidad, la reivindicación de los derechos humanos y la construcción de conocimiento que incluya otras voces. Esto nos permite pensar la configuración de sujetos políticos desde áreas de la cotidianidad, como lo es la salud por



ejemplo, ya que esta no se limita a cuestiones biológicas sino que incluye elementos culturales, sociales, políticos y económicos.

El método narrativo se convierte en una potente posibilidad de indagar por las subjetividades y la experiencia educativa en relación con el cuidado y la salud, por lo que permite aportar a las discusiones los pensamientos, sentimientos, deseos y cuestionamientos de los sujetos que participan de las prácticas pedagógicas. En este sentido, la construcción de conocimiento de tipo emancipatorio es posible en la vinculación de los protagonistas en las discusiones académicas, lo que les permite leerse y re-leerse para transformarse y re-existir.

Vale recordar que cada uno de los narradores tuvo la posibilidad de leer su historia y las interpretaciones que, en conjunto con mi asesora y colegas de la maestría, pude tejer. Ellos me hicieron devoluciones donde se mostraban agradecidos por la forma en que se había tratado la información y por las bellas palabras que había logrado construir alrededor de sus experiencias. Para ellos fue la posibilidad de re-leerse y fortalecer la convicción de su resistencia, una elección deliberada que los configura como sujetos en vía de emancipación.

Para algunos trajo nostalgia leerse, para otros alegría, pero en lo que coinciden es en que este ejercicio les ayuda a mantener la esperanza en que la transformación es posible y en que no están solos. Son seis historias que tuve el placer de conocer, seis sujetos amorosos y valientes que buscan resistir las prácticas de descuido que nos han colonizado y que ponen su experiencia al servicio de la construcción de un conocimiento que reivindique otras voces, saberes y prácticas que devuelvan la dignidad a quienes han sido silenciados, olvidados o marginados.

Como el aviador que en cada estrella escucha la risa del Principito, yo lo veo en la historia de cada narrador, la sensibilidad, la amistad, el cuidado y a preocupación por el otro me recuerdan a ese niño de cabellos dorados para quien lo importante solo se ve con el corazón.



### **Las estrellas quedan en el cielo y nos muestran que siempre es posible volver a la esencia. De las transformaciones y aprendizajes de este viaje**

Es momento de concluir esta parte de la historia, de mi historia en esta investigación y este proceso de maestría. Como lo expreso en la presentación del trabajo, inicié esta investigación como comunicadora del Parque de la Vida y docente de la Facultad de Medicina de la Universidad de Antioquia. Hoy no tengo ninguno de esos roles pero he podido comprender, más allá de mi profesión mi interés por estos temas.

En el inicio, tenía una pregunta por lo que la *Pedagogía Social* tenía que decir respecto a la *Educación para la Salud*, pero desconocía los alcances de esa inquietud, pues era un campo nuevo para mí en ese momento. En ese recorrido me encuentro con el “mundo del *Cuidado*”, una propuesta que invita a habitar nuestra *Casa Común* desde relaciones amorosas y respetuosas con las que me identifico.

A partir de ahí empiezo a agudizar mi mirada, me encuentro con la decolonialidad, la resistencia, la re-existencia, el diálogo, el amor, la espiritualidad y el encuentro con el otro, y las reflexiones que estas cuestiones me suscitan llevan a resignificar algunas de las concepciones que tenía en lo personal y en lo profesional, propiciando en mí el inicio de un proceso de re-existencia como sujeto político, al igual que sucedió con el aviador en su encuentro con el Principito, a partir del cual ya no fue el mismo.

La maestría y esta investigación me permiten darle un nuevo sentido a las decisiones que he tomado y muy seguramente a las que tomaré. Hoy puedo decir que me siento más implicada en la vida de esos otros que han sido silenciados, e incluso como mujer me pienso desde otro lugar, como protagonista de la historia y con una voz que tiene mucho que aportar a la construcción de un mundo mejor.

Debo decir también que a mi retiro del Parque de la Vida, le siguieron dudas y malestares, algunos como parte de lo que sucedía en el proyecto y otros como parte de mi proceso de cambio, pero darle otra mirada al Parque desde la propuesta de esta investigación, conocer un poco más a quienes fueron mis compañeros me permitió reconciliarme conmigo



y con un proyecto que fue parte importante de mi vida durante cuatro años y que aportó en la configuración del sujeto que escribe esta investigación al permitirme indagar en lo más profundo de mí y re-existir desde el amor, el cuidado y la espiritualidad.

No fue un proceso fácil transitar por la *Educación para la Salud*, el *Cuidado* y la configuración de subjetividades en resistencia, pero pude comprender que es precisamente esa incomodidad y ese malestar lo que permite avanzar y transitar hacia la liberación. El amor como lugar de resistencia se convierte para mí en la esperanza de volver a la esencia y reconocerse como una mujer que desea transformar su realidad pero no desde la imposición y la agresividad, sino desde el cuidado y el respeto.

Hacer este recorrido en compañía de El Principito lo hizo más sereno, ameno y reconfortante, pues es una historia que me ha acompañado desde hace algunos años y que refleja exactamente lo que quería expresar en este trabajo de investigación. La importancia de los vínculos entre nosotros como fuente de amor y solidaridad que nos dan la certeza de pertenencia a una historia y a un lugar común, y por supuesto, la necesidad de regresar a lo simple, de aprender a ver con el corazón, pues lo esencial es invisible a los ojos.





## **Referencias Bibliográficas**

Acuerdo 117. Consejo Nacional de Seguridad Social en Salud, Bogotá, Colombia, 29 de diciembre de 1998. Recuperado de

<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=14530>

Albán, A. (2013). Pedagogías de la re-existencia. Artistas indígenas y afrocolombianos. En Walsh, C. (Ed.). (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgente de resistir, (re) existir y (re) vivir. Tomo I*. Recuperado de

<http://www.redui.org/cii/sites/default/files/field/doc/Catherine%20Walsh%20-%20Pedagog%C3%ADas%20Decoloniales.pdf>

Arendt, H. (2009). *La condición humana*. Recuperado de

<https://clea.edu.mx/biblioteca/Arendt%20Hanna%20-20La%20Condicion%20Humana.pdf>

Blanco, J.E. y Gutiérrez, Y.C. (2016). Recorridos y conexiones con el concepto de poder - sujeto. En Castañeda Muñoz, J.D. y Gutiérrez Cabrera, Y.C. (Comp.). (2016) *Socialización política y construcción de subjetividades. Entre el devenir de la ética y la resistencia* (pp. 15 - 33) Bogotá, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios - Uniminuto.

Báez, F. J., Nava, V., Ramos, L. y Medina, O. (jul – dic, 2009). El significado de cuidado en la práctica profesional de enfermería. *Aquichán*, 9 (2). Recuperado de

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657-59972009000200002&lng=en&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-59972009000200002&lng=en&nrm=iso&tlng=es)

Boff, L. (2002). *El cuidado esencial. Ética de lo humano, compasión por la tierra*.

Recuperado de <https://www.academia.edu/8806870/El-cuidado-esencial-leonardo-boff>

Boff, L. (2012). *El cuidado necesario*. Madrid, España: Trotta

Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación

biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 4 (1).

Recuperado de <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>



- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI
- Brigido, A.M. (2006). Sociología de la educación. Temas y perspectivas *fundamentales*. Córdoba, Argentina: Brujas
- Castillo, H.A. y Guerrero, J.L. (2016). Resistencia: sujetos en la debida desobediencia. En Castañeda Muñoz, J.D. y Gutiérrez Cabrera, Y.C. (Comp.). (2016) *Socialización política y construcción de subjetividades. Entre el devenir de la ética y la resistencia* (pp. 35 - 61) Bogotá, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios - Uniminuto
- Comisión Académica Parque de la Vida. (2011). *Imaginario sociales en torno a los ejes conceptuales del Parque de la Vida: promoción de la salud, calidad de vida y desarrollo humano*. Recuperado de [http://parquedelavida.co/images/contenidos/el\\_parque/banco\\_de\\_conocimiento/imaginarios\\_sociales\\_en\\_torno\\_a\\_los\\_ejes\\_conceptuales\\_del\\_parque\\_de\\_la\\_vida\\_2012.pdf](http://parquedelavida.co/images/contenidos/el_parque/banco_de_conocimiento/imaginarios_sociales_en_torno_a_los_ejes_conceptuales_del_parque_de_la_vida_2012.pdf)
- Consejo Consultivo LGBTI de Medellín (2011, septiembre) Recuperado de <https://consejoconsultivolgbtimedellin.wordpress.com/2011/10/04/inaugurado-centro-de-diversidad-sexual-y-de-genero-de-medellin/>
- Cortina, A. y Conill, J. (2014). La responsabilidad ética de la sociedad civil. *Mediterráneo Económico* (26). Recuperado de <http://www.publicacionescajamar.es/pdf/publicaciones-periodicas/mediterraneo-economico/26/26-684.pdf>
- De la Cuesta, C. (marzo, 2007). El cuidado del otro: Desafíos y posibilidades. *Revista Investigación y Educación en Enfermería*, XXV (1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1052/105215404012.pdf>
- De Souza Silva, J. (2013) La pedagogía de la felicidad en una educación para la vida. El paradigma del “buen vivir”/ “vivir bien” y la construcción pedagógica del “día después del desarrollo”. En Walsh, C. (Ed.). (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgente de resistir, (re) existir y (re) vivir. Tomo I*. Recuperado de



<http://www.redui.org/cii/sites/default/files/field/doc/Catherine%20Walsh%20-%20Pedagog%C3%ADas%20Decoloniales.pdf>

Foucault, M. (1994). *Hermenéutica del sujeto*. Recuperado de:

<https://seminarioatap.files.wordpress.com/2013/02/foucault-michel-hermeneutica-del-sujeto.pdf>

Foucault, M. (2000, octubre) La ética del cuidado de sí como práctica de la libertad (diálogo con H. Becker, R. Fornet-Betancourt, A. Gómez-Müller, 20 de enero de 1984) (Diego Fonti, trad.) *Nombres Revista de Filosofía* 10 (15), 257-280. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/NOMBRES/article/viewFile/2276/1217>

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores

Freire, P. (2011). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI

Galeano, M.E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín, Colombia: Universidad EAFIT

García, A., Sáez, J. y Escarbajal, A. (2000). *Educación para la salud. La apuesta por la calidad de vida*. Madrid, España: Arán

Gijón, J. (2010). Aprendiendo de la experiencia: relatos de vida de centros y profesorado. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado* 14 (3). Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev143ed.pdf>

Giraldo Díaz, R. (2006, enero - junio) Poder y resistencia en Michel Foucault. *Contrastes. Tabula Rasa* (4), 103 - 122. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n4/n4a06.pdf>

Giroux, H. (2012). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México: Siglo XXI

Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1998). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, España: Morata

Gómez Ochoa, A.M. (2015). *La salud como una práctica pedagógica en Colombia 1920-1990* (Tesis de doctorado, Universidad Pedagógica Nacional) Recuperado de



<http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/2127/TO-17886.pdf?sequence=1>

Lacueva, A. (2000, mayo - agosto). Investigar para transformar: el paradigma crítico en la investigación educativa. *Revista de Pedagogía 21* (61), 146 – 167

Ley Estatutaria de Salud N°1751. Ministerio de Salud de Colombia, Bogotá, Colombia, 16 de febrero de 2015. Recuperado de [https://www.minsalud.gov.co/Normatividad\\_Nuevo/Ley%201751%20de%202015.pdf](https://www.minsalud.gov.co/Normatividad_Nuevo/Ley%201751%20de%202015.pdf)

Luna, M.T. (2006). *La intimidación y la experiencia en lo público* (Tesis de doctorado, Universidad de Manizales - CINDE) Recuperado de [biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/.../Tesis%20Maria%20Teresa%20Luna%20C.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/.../Tesis%20Maria%20Teresa%20Luna%20C.pdf)

Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago, Chile: Dolmen Ediciones.

Mclaren, P. (1995). *La escuela como un performance ritual*. México: Siglo XXI

Mélich, J.C. (1997). *Del extraño al cómplice. La educación en la vida cotidiana*. Barcelona, España: Arthropos

Mélich, J.C. (2000a). El fin de lo humano ¿cómo educar después del holocausto? *Enrahonar, Cuadernos de filosofía* (31). Recuperado de [http://www.academia.edu/7844536/El\\_fin\\_de\\_lo\\_humano.\\_C%C3%B3mo\\_educar\\_despu%C3%A9s\\_del\\_Holocausto](http://www.academia.edu/7844536/El_fin_de_lo_humano._C%C3%B3mo_educar_despu%C3%A9s_del_Holocausto)

Mélich, J.C. (2000b). *Narración y hospitalidad*. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/analisi/article/viewFile/15053/14894>

Organización Mundial de la Salud. (1978). *Declaración de Alma Ata*. Recuperado de [http://www.paho.org/hq/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_view&gid=19004&Itemid=2518&lang=es](http://www.paho.org/hq/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=19004&Itemid=2518&lang=es)





Organización Mundial de la Salud. (1986). *Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud*. Recuperado de <http://www1.paho.org/spanish/hpp/ottawachartersp.pdf>

Organización Mundial de la Salud. (1998). *Promoción de la Salud. Glosario*. Recuperado de [http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/67246/1/WHO\\_HPR\\_HEP\\_98.1\\_spa.pdf](http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/67246/1/WHO_HPR_HEP_98.1_spa.pdf)

Organización Mundial de la Salud. (2016). *Constitución de la OMS: principios*. Recuperado de <http://www.who.int/about/mission/es/>

Ortiz-Osés, A. (2012a, enero - marzo) Ser en el mundo. *Utopía y Praxis Latinoamericana* 17 (56). 7 – 8

Pautassi, L. (octubre, 2007). El cuidado como cuestión social desde un enfoque de derechos. *CEPAL - Serie Mujer y Desarrollo* (82). Recuperado de [http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5809/S0700816\\_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5809/S0700816_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Peñaranda, F., Giraldo, L., Barrera, L.H. y Castro, E. (2014). Significados de la educación para la salud en la Facultad Nacional de Salud Pública de la Universidad de Antioquia (2011-2012). *Revista de la Facultad Nacional de Salud Pública*, 32 (3). Recuperado de <http://search.proquest.com/openview/f10a37f4f491c312a690ce36a3609616/1?pq-origsite=gscholar>

Piedrahita, C.L (2014) Reflexiones metodológicas. Acercamiento ontológico a las subjetivaciones políticas. En Piedrahita, C.L; Díaz, A. y Vommaro, P. (Comp.). (2014). *Acercamientos metodológicos a la subjetivación política: debates latinoamericanos*. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20140425024728/AcercamientosMetodologicosALaSubjetividad.pdf>

Resolución 3997. Ministerio de Salud de Colombia, Bogotá, Colombia, 30 de octubre de 1996. Recuperado de

[https://www.minsalud.gov.co/Normatividad\\_Nuevo/Ley%201751%20de%202015.pdf](https://www.minsalud.gov.co/Normatividad_Nuevo/Ley%201751%20de%202015.pdf)



Resolución 412. Ministerio de Salud de Colombia, Bogotá, Colombia, 25 de febrero de 2000. Recuperado de <http://www.convergenciagnoa.org/images/Documentospdf/legislacion/Resolucion%20412.pdf>

Resolución 3384. Ministerio de Salud de Colombia, Bogotá, Colombia, 29 de diciembre de 2000. Recuperado de [https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCI%C3%93N\\_3384\\_de\\_2000.pdf](https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCI%C3%93N_3384_de_2000.pdf)

Resolución 4505. Ministerio de Salud de Colombia, Bogotá, Colombia, 2 de diciembre de 2012. Recuperado de [https://www.minsalud.gov.co/Normatividad\\_Nuevo/Resoluci%C3%B3n%204505%20de%202012.pdf](https://www.minsalud.gov.co/Normatividad_Nuevo/Resoluci%C3%B3n%204505%20de%202012.pdf)

Restrepo, H., y Málaga, H. (2001). *Promoción de la Salud: cómo construir vida saludable*. Recuperado de <http://iris.paho.org/xmlui/handle/123456789/789>

Romero, G. (septiembre, 2012). La vida del Parque. *Boletín Principio Activo* (168), 3-4

Sábato, E. (2000). *La resistencia*. Buenos Aires, Argentina: Seix Barral

Saint-Exupéry, A. (s.f). *El Principito*. Recuperado de [http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/Colecciones/ObrasClasicas/\\_docs/ElPrincipito.pdf](http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/Colecciones/ObrasClasicas/_docs/ElPrincipito.pdf)

Sánchez Gamboa, S. (1998). *Fundamentos para la investigación educativa. Presupuestos epistemológicos que orientan al investigador*. Bogotá: Colombia, Cooperativa Editorial Magisterio

Santos, B. (2010a). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Recuperado de [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber\\_final%20-%20C%C3%93pia.pdf](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber_final%20-%20C%C3%93pia.pdf)



Santos, B. (2010b). *Para descolonizar Occidente: más allá del pensamiento abismal*.

Recuperado de

[bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/coedicion/perspectivas/boaventura.pdf](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/coedicion/perspectivas/boaventura.pdf)

Secretaría de Salud del Municipio de Medellín. (2010). *Convenio interadministrativo de cooperación suscrito entre: Municipio de Medellín - Secretaría de salud y la Universidad de Antioquia*. Recuperado de

<https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Nuestro%20Gobierno/Secciones/Publicaciones/Documentos/Gaceta%20Oficial/2011/Gaceta%203796/CONVENIO%20INTERADMINISTRATIVO%20DE%20COOPERACION.pdf>

Universidad de Antioquia y Alcaldía de Medellín. (2010). *Parque de la Vida: un espacio para promover la salud y la vida*. Medellín, Colombia. [Texto sin publicar]

Valencia, G. L. (2015). *Hacia una formación científica civilista: discusiones sobre el cuidado del patrimonio biocultural en un grupo de niños, niñas y jóvenes participantes de un club científico*. (Tesis de maestría) [CD-ROM]. Universidad de Antioquia, Medellín.

Vera, J. (2001). Influencia educativa de los medios de comunicación social en la sociedad neoliberal. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria* 13. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10366/71917>

Vignale, S. (2012) Cuidado de sí y cuidado del otro. Aportes desde M. Foucault para pensar relaciones entre subjetividad y educación. *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía* 18, 307 – 324

Villavicencio, S. (2007). Ciudadanía y civilidad: acerca del derecho a tener derechos.

*Colombia Internacional* (66). Recuperado de

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2551199>

Walsh, C. (Ed.). (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgente de resistir, (re) existir y (re) vivir. Tomo I*. Recuperado de



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

<http://www.redui.org/cii/sites/default/files/field/doc/Catherine%20Walsh%20-%20Pedagog%C3%ADas%20Decoloniales.pdf>

Yedaide, M.M., Álvarez, Z. y Porta, L. (2015, enero - junio) La investigación narrativa como moción epistémico - política. *Revista Científica Guillermo de Ockham* 13 (1), 27 - 35

Zea, L. E. (2007). *Aportes epistemológicos y pedagógicos desde la Educación Popular a las prácticas de Educación para la Salud con colectivos sociales*. (Tesis de maestría) [CD-ROM]. CINDE – Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3





**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

**Anexos**

**Anexo N°1 Consentimiento informado**



**Facultad de Educación  
Maestría en Educación, línea Pedagogía Social  
Grupo de Investigación Unipluriversidad**

**AUTORIZACIÓN PARA UTILIZACIÓN DE CONTENIDO EN INVESTIGACIONES  
ACADÉMICAS**

Yo, \_\_\_\_\_ con documento de identidad Nro. \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ en mi condición de participante de la entrevista, autorizo sin ninguna contraprestación a Jackeline Maritza Rúa Arboleda dentro de la investigación realizada desde la maestría en educación línea pedagogía social de la Universidad de Antioquia, “Entre el Cuidado y la Educación para Salud, un diálogo posible en la configuración de subjetividades políticas”, para que incluya en dicha investigación la información suministrada en la conversación.

Esta autorización de utilización del contenido de la conversación se hace sin perjuicio del respeto al derecho moral de paternidad e integridad establecido en la legislación autoral.

Por virtud de este documento el suscrito participante declara que es propietario integral de los derechos sobre el contenido de la conversación y en consecuencia garantiza que puede otorgar la presente autorización sin limitación alguna. En todo caso responderá por cualquier reclamo que en materia de derecho de autor se pueda presentar, exonerando de cualquier responsabilidad tanto a la Universidad de Antioquia como al equipo investigador.

La autorización que aquí se concede sobre este material, es exclusiva para el capítulo en mención, el cual tendrá un uso de carácter académico e igualmente de difusión en la Universidad de Antioquia.

\_\_\_\_\_  
C.C.  
Firma del participante

\_\_\_\_\_  
C.C.  
Firma del investigador



### Anexo N°2 Protocolo de compromiso ético



Facultad de Educación  
Maestría en Educación, línea Pedagogía Social  
Grupo de Investigación Unipluriversidad

#### PROTOCOLO DE COMPROMISO ÉTICO Y ACEPTACIÓN POR PARTE DE LA COORDINACIÓN DEL PARQUE DE LA VIDA Y DE OTROS PARTICIPANTES

Nombre de la investigación:

*Prácticas educativas en salud: el caso del Parque de la Vida (Medellín, Colombia)*

Investigadora: Jackeline Maritza Rúa Arboleda

En el marco de la investigación "Prácticas educativas en salud: el caso del Parque de la Vida (Medellín, Colombia)" presento mi compromiso ético con el proyecto Parque del Vida, con sus directivas y con las personas que participarán en la misma.

En consecuencia, me comprometo a:

1. Hacer uso responsable de las informaciones recogidas y de las consideraciones que de ellas se deriven. La garantía del uso discrecional y adecuado de la información registrada - video, foto, escritos, documentos -, implica que la misma será usada para efectos de la investigación, la identidad de los participantes será protegida, sus aportes serán analizadas con respeto, y los análisis derivados de las mismas serán discutidos con los participantes antes de ser publicados.
2. Contribuir con nuevas reflexiones teórico metodológicas a las prácticas educativas en salud, que tienen lugar en el Parque de la Vida y en el contexto de la argumentación sobre el asunto de la educación para la salud.

En constancia de los permisos solicitados y concedidos, firmamos este protocolo.

Participante	Firma	Sugerencias
Jackeline Rúa Arboleda Investigadora		
Greta Romero Deluque Coordinadora Parque de Vida		



### Anexo N°3 Estructura del análisis narrativo

<b>Narrador</b>	<b>Temas que aparecen en el relato</b>	<b>Temas que predomina</b>	<b>Personaje El Principito</b>	<b>Temas que se trabajan en relación con la Pedagogía Social</b>
Alexandra	Estereotipos de género – Publicidad – Diversidad - Relaciones de poder - Buen Vivir - Exclusión – Violencia – Machismo - Institucionalidad – Indignación – Activismo – Actitud crítica – Sensibilidad – Dignidad –Deber ser – Cuidado – Territorio – Relación con el otro – Amor – Servicio – Solidaridad – Ciudadanía – Desesperanza – Miedo – Afecto	Diversidad / Exclusión / Afecto	El Rey	La razón cordial / La inteligencia sensible Cuestiona: Relaciones de Poder No dejarse afectar por los otros Dominación Enriquecimiento
Juan	Arte – Esperanza – Territorio – Machismo – Familia – Identidad – Relación Saber- Poder – Diversidad de género – Amistad – Compartir – Felicidad – Conciencia de sí – Solidaridad – Educación - Doble moral – Cuidado	Diversidad / Violencia / Amor	El Farolero	La razón cordial / La inteligencia sensible Cuestiona: Relaciones de Poder No dejarse afectar por los otros Dominación Enriquecimiento
Yeimy	Ciudadanía –Indignación – Dignidad – Maltrato – Relación con el otro – Confianza – Conversación – Educación – Institucionalidad – Familia – Salud – Machismo – Consumismo – Estereotipos – Exclusión – Relaciones de poder - Respeto	Educación / Relación con el otro / Dignidad	El Vanidoso	La espiritualidad Cuestiona: Competencia Opresión Desconexión Descuido



Sebastián	Relación con el otro – Medicina – Compañía – Amistad – Exclusión – Arte – Indignación – Cuidado – Cultivo de sí – Bienestar – Diversidad de género – Estereotipos – Sensibilidad – Machismo – Sujeto político – Educación - Identidad	Indignación / Educación / Cuidado	El Bebedor	La espiritualidad Cuestiona: Competencia Opresión Desconexión Descuido
Carolina	Ser en construcción – Arte – Mediación – Bienestar – Familia – Ética – Cuidado – Relación Saber-Poder – Reconocimiento de sí – Sensibilidad – Confianza – Pedagogía – Experiencia – Naturaleza – Poder elegir – Vida – Solidaridad – Respeto – Compartir – Indignación frente a la indiferencia – Ciudadanía	El arte como posibilidad / Relación con el otro	El Geógrafo	Buen Vivir Cuestiona: Hegemonía de la racionalidad Cultura del exceso Descuido
Luisa	Arte – Identidad – Reconocimiento de sí – Educación – Familia – Vida – Sensibilidad – Compartir – Consumismo – Felicidad – Cuidado – Solidaridad – Muerte – Relación Saber- Poder – Ciudadanía - Machismo	El arte como posibilidad / Relación con el otro	El Hombre de Negocios	Buen Vivir Cuestiona: Hegemonía de la racionalidad Cultura del exceso Descuido