

Ratio Juris

PUBLICACIÓN SEMESTRAL DE LA FACULTAD DE DERECHO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA LATINOAMERICANA

Vol. 20, N.º 40 Enero –Junio pp. Medellín-Colombia, 2025, ISSN 1794-6638 / ISSNc: 2619-4066

DOI: 10.24142/raju

法律推理
Ratio Juris

科学期刊
Revista científica Ratio Juris

科学期刊
Revista científica

期刊
Revista Ratio Juris

拉丁美洲自治大学
Universidad Autónoma Latinoamericana

Chinese Landscape Painting "Guantao Tu" by Yuan Jiang (About 1671 – 1746), Shanghai Museum.

PREPRINT

Los siguientes artículos son el preprint previo al proceso final de revisión de estilo, maquetación y versión final con todas las correcciones. Pero antes de que pasen al proceso final y luego de haber pasado por la revisión de los editores, el comité científico, el editorial, y la revisión por pares doble ciego, se procede a colocarlos a disposición del público en general, especialmente dirigido a la comunidad científica, para que haga observaciones finales a los artículos, atendiendo la puesta de la revista de mantener la ciencia abierta y, por tanto, la revisión abierta luego de pares, razón por la cual se podrán realizar observaciones, solicitudes y comentarios al correo: editor.ratiojuris@unaula.edu.co. indicando el nombre del artículo, página, y párrafo o texto que deba ser revisado.

PREPRINT

The following articles are preprints prior to the final process of style review, layout, and version with all corrections. But before they move to the final process and after having undergone review by editors, the scientific committee, the editorial board, and double-blind peer review, they are made available to the general public, especially aimed at the scientific community, for final observations on the articles, in accordance with the journal's commitment to maintaining open science and, therefore, open review after peer review. For this reason, observations, requests, and comments can be made to the email: editor.ratiojuris@unaula.edu.co. indicating the name of the article, page, and paragraph or text that needs to be reviewed.

PREPRINT

Os seguintes artigos são preprints anteriores ao processo final de revisão de estilo, diagramação e versão final com todas as correções. Mas antes de passarem para o processo final e após terem passado pela revisão dos editores, do comitê científico, do editorial e pela revisão por pares duplo-cega, eles são disponibilizados ao público em geral, especialmente direcionados à comunidade científica, para que façam observações finais aos artigos, atendendo ao compromisso da revista de manter a ciência aberta e, portanto, a revisão aberta após a revisão por pares, motivo pelo qual podem ser feitas observações, solicitações e comentários para o e-mail: editor.ratiojuris@unaula.edu.co, indicando o nome do artigo, página e parágrafo ou texto que deve ser revisado.

«Pedagogía de la deferencia»

Una propuesta desde la vulnerabilidad narrativa de las personas privadas de la libertad en Colombia¹

"Pedagogy of Deference"

A proposal from narrative vulnerability to persons deprived of liberty in Colombia.

"Pedagogia da Deferência"

Uma Proposta a Partir da Vulnerabilidade Narrativa de Pessoas Privadas de Liberdade na Colômbia

Diana Milena Gómez Hurtado²

Recibido: 14 de octubre de 2024 - Aceptado: 22 de enero de 2025 - Publicado: 12 de abril de 2025

DOI: 10.24142/raju.

Resumen

El presente artículo parte de comprender la deferencia como una expresión que alude al sentido y vivencia de los conceptos a partir de la cooperación lingüística dentro una

¹ Es resultado del proyecto de investigación titulado “Marcos de representación del conflicto armado, el delito y el llamado a la no-violencia: laboratorio biográfico-performativo con excombatientes en procesos de reintegración y de reincorporación, personas privadas de la libertad, pospenados y personas del programa “parceros”, en Medellín, Colombia”. Vinculado al programa de investigación “Programa de Investigación: Vidas en transición. Vulnerabilidad, Institución y Derechos”. Vinculación al proyecto mediante Estancia posdoctoral, como coinvestigadora, año 2023.

² Docente y Decana de la Facultad de Derecho de la Universidad Católica de Oriente, ROR: <https://ror.org/02pzxyp49>, investigadora del grupo de investigaciones jurídicas. Doctora en Filosofía de la Universidad Pontificia Bolivariana. Magister en Filosofía y Filósofa de la Universidad Pontificia Bolivariana. Abogada de la Universidad de Antioquia. ORCID: 0000-0001-9807-6318 Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=UxwsobIAAAAJ&hl=es>. Email: diana.gomezhurtado91@gmail.com

comunidad. Lo deferente se expresa a través de narraciones y performaciones con las cuales los individuos construyen su propia identidad, especialmente en contextos de vulnerabilidad como son los establecimientos carcelarios y penitenciarios. El abordaje de la pedagogía de la deferencia desde la vulnerabilidad narrativa de las personas privadas de la libertad en Colombia se extrae de la implementación del proyecto de investigación Marcos de representación del conflicto armado, el delito y el llamado a la no-violencia: laboratorio biográfico-performativo con excombatientes en procesos de reintegración y de reincorporación, personas privadas de la libertad, pospenados y personas del programa "parceros", en Medellín, Colombia, Fase IV, en el cual se llevó a cabo el método del laboratorio Biográfico-performativo con hombres y mujeres pertenecientes al PEC (Programa Integral de Educación para el Cambio de Vida) de El Complejo Carcelario y Penitenciario con Alta y Media Seguridad de Medellín-Pedregal. Específicamente, el objetivo fue proponer la pedagogía de la deferencia desde la vulnerabilidad narrativa de las personas privadas de la libertad en Colombia a partir de sus expresiones biográficas-performativas desde el trabajo de campo desarrollado en la sesión cinco del laberinto destinado a "las etiquetas".

Palabras clave: Vulnerabilidad narrativa; etiquetas de peligrosidad; pedagogía de la deferencia; personas privadas de la libertad.

Abstract

This article begins by understanding deference as an expression that alludes to the meaning and lived experience of concepts through linguistic cooperation within a community. The deferential is expressed through narratives and performative acts by which individuals construct their identities, particularly in contexts of vulnerability such as prison and penitentiary institutions. The approach to the pedagogy of deference from the narrative vulnerability of individuals deprived of liberty in Colombia is derived from the implementation of the research project "Frameworks of Representation of Armed Conflict, Crime, and the Call to Non-Violence: Biographical-Performative Laboratory with Ex-Combatants in Reintegration and Reincorporation Processes, Individuals Deprived of Liberty, Formerly Incarcerated Persons, and Participants of the 'Parceros' Program in Medellín, Colombia (Phase IV)". This project employed the Biographical-Performative Laboratory method with men and women enrolled in the Comprehensive Education Program for Life Change (PEC) at the Medellín-Pedregal High and Medium Security Prison and Penitentiary Complex. Specifically, the objective was to propose the pedagogy of deference from the narrative vulnerability of individuals deprived of liberty in Colombia, based on their biographical-performative expressions observed during fieldwork conducted in the fifth session of the labyrinth dedicated to "dangerousness labels".

Keywords: Narrative vulnerability; dangerousness labels; pedagogy of deference; individuals deprived of liberty.

Resumo

O presente artigo parte da compreensão da deferência como uma expressão que alude ao sentido e à vivência de conceitos a partir da cooperação linguística dentro de uma comunidade. O deferente manifesta-se por meio de narrativas e performatizações pelas quais os indivíduos constroem sua própria identidade, especialmente em contextos de vulnerabilidade, como estabelecimentos carcerários e penitenciários. A abordagem da pedagogia da deferência a partir da vulnerabilidade narrativa de pessoas privadas de liberdade na Colômbia emerge da implementação do projeto de pesquisa "Marcos de representação do conflito armado, do delito e do chamado à não violência: laboratório biográfico-performativo com ex-combatentes em processos de reintegração e reincorporação, pessoas privadas de liberdade, ex-condenados e participantes do programa 'Parceros' em Medellín, Colômbia (Fase IV)", no qual foi aplicado o método do laboratório Biográfico-performativo com homens e mulheres pertencentes ao Programa Integral de Educação para a Mudança de Vida (PEC) do Complexo Carcelário e Penitenciário de Alta e Média Segurança de Medellín-Pedregal. Especificamente, o objetivo foi propor a pedagogia da deferência a partir da vulnerabilidade narrativa de pessoas privadas de liberdade na Colômbia, baseando-se em suas expressões biográfico-performativas, conforme observado no trabalho de campo desenvolvido na quinta sessão do labirinto dedicado às "etiquetas de periculosidade".

Palavras-chave: Vulnerabilidade Narrativa; etiquetas de periculosidade; pedagogia da deferência; pessoas privadas de liberdade.

INTRODUCCIÓN

Las personas privadas de la libertad en Colombia cuentan con un marco jurídico internacional que establece la prioridad de garantizar su derecho humano a la educación, considerando que “todos los reclusos tendrán derecho a participar en actividades culturales y educativas encaminadas a desarrollar plenamente la personalidad humana” (Organización de Naciones Unidas [ONU], 1990). Bajo la necesidad de garantizar su derecho humano y, considerando la supremacía de la educación dentro del ordenamiento jurídico colombiano al ser un Derecho Fundamental contemplado en la Constitución Política de 1991, en Colombia se estipuló un modelo educativo (Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario, [INPEC], 2017), el cual promueve la garantía del Derecho a la Educación para el Sistema Carcelario y Penitenciario colombiano a partir de la implementación de estrategias y escenarios de formación desde la pedagógica crítica de Paulo Freire.

La pedagogía crítica propuesta es abordada desde el enfoque de educación popular propio del contexto latinoamericano, el cual busca que las personas puedan hacer uso de sus saberes para comprender su condición humana, ubicando así el modelo educativo en una ruta de reflexión sobre la autonomía y la formación de las personas privadas de la libertad, dado que permite entender que el ser humano es relacional, que no solo

habita el mundo, sino que está en él para transformarlo (Freire, 1997). De tal forma que centraliza la importancia de la consideración del humano como un ser capaz de tomar decisiones y de asumir constantes transformaciones para constituirse cada vez más en humano (Freire, 1996).

El modelo educativo del INPEC buscó desde la pedagogía crítica de Freire “transformar las situaciones y las condiciones que han impedido que las PPL (personas privadas de la libertad) tengan una vida digna y puedan realizar plenamente sus potencialidades intelectuales, emocionales, afectivas y comunitarias” (INPEC, 2017, p. 10), reafirmando la voz del educando en su propia formación y “evitando lenguajes y prácticas que denigren su dignidad, a la vez que afiancen su autonomía y responsabilidad” (INPEC, 2017, p. 17). Frente a esta prioridad de los lenguajes y las narraciones como formas de dignificar la vida de las personas privadas de la libertad y, considerando que sobre este aspecto solo se hace mención de su importancia, pero no se desarrolla en el modelo, el presente artículo propone una pedagogía crítica que reafirme y potencialice el enfoque de la educación popular de Freire que tiene el modelo educativo del INPEC. Para tal fin, se presenta la pedagogía de la deferencia como una construcción teórica novedosa que parte de las experiencias de vulnerabilidad narrativa de las personas privadas de la libertad en Colombia, específicamente de la vulnerabilidad que emerge de las etiquetas de peligrosidad. Es una pedagogía crítica que posiciona la autonomía narrativa de las vidas en transición que habitan los centros carcelarios y penitenciarios en Colombia, para constituir nuevas formas de biografizar y performar su humanidad.

El artículo “resultado de investigación” responde a la pregunta ¿Cómo la pedagogía de la deferencia permite comprender la vulnerabilidad narrativa de las personas privadas de la libertad en Colombia a partir de sus expresiones biográficas-performativas? Para desarrollarla, se partió del objetivo general consistente en Proponer la “pedagogía de la deferencia” desde la vulnerabilidad narrativa de las personas privadas de la libertad en Colombia a partir de sus expresiones biográficas-performativas. Se plantearon además tres objetivos específicos. Primero, “Explicar la vulnerabilidad narrativa de las personas privadas de la libertad en Colombia a partir de las etiquetas de peligrosidad”. Segundo, Analizar la relación entre vulnerabilidad narrativa y pedagogía de la deferencia como pedagogía crítica desde de la delimitación del concepto de deferencia” y, tercero, “Comprender la pedagogía de la deferencia desde del laboratorio biográfico-performativo. Implementado en el Programa Integral de Educación para el Cambio de Vida (PEC) de hombres y mujeres de El Complejo Carcelario y Penitenciario con Alta y Media Seguridad de Medellín-Pedregal”.

Los tres objetivos específicos se desarrollan en tres apartados. El primer, aborda el concepto de vulnerabilidad narrativa y precisa cómo se da dicha vulnerabilidad desde las etiquetas de peligrosidad. El segundo, presenta la relación entre vulnerabilidad narrativa y pedagogía de la deferencia desde la delimitación del concepto de deferencia. Y, por último, el tercer apartado, expone la comprensión de la pedagogía de la deferencia, considerando las vivencias en centros penitenciarios y carcelarios,

considerando como referencia la metodología del laboratorio biográfico-performativo implementado en El Complejo Carcelario y Penitenciario con Alta y Media Seguridad de Medellin-Pedregal.

MARCO TEÓRICO

1. Vulnerabilidad narrativa y etiquetas de peligrosidad

La vulnerabilidad es una “potencia de fragilidad” (Balaguer, 2019, p. 1) que se expresa desde las relaciones interpersonales, las estructuras sociales, la construcción de la individualidad, las narraciones, los riesgos físicos y smentales. Lo vulnerable está expuesto, es una puerta abierta a la conciliación de las diferencias, una experiencia de la necesidad, de la carencia y de la búsqueda constante. Lo vulnerable se expresa siempre como una disposición frente a las condiciones particulares de existencia.

El concepto de vulnerabilidad irrumpió alrededor del año 2000 dentro de los estudios sobre desigualdad social (Valdés, 2021) como una manera de entender situaciones sociales tales como la desigualdad y la pobreza. Por tal motivo, emergieron diversas tipologías de vulnerabilidad. Una primera tipología de vulnerabilidad, a saber, la social, la cual es “operacionalizable, medible” (Valdés, 2021, p. 3), se sitúa bajo dos perspectivas: la primera, la comprensión de la vulnerabilidad desde los riesgos y, la segunda, la perspectiva de la vulnerabilidad desde la fragilidad, es decir, desde situaciones de precariedad, indefensión y exclusión social. (Crossley, 2008). La vulnerabilidad social se expresa en las diversas limitaciones para acceder a los recursos que ofrece una sociedad, por lo que refiere a condiciones que en la mayoría de las veces no tienen dependencia de los actores vulnerados.

Ahora bien, existe una segunda tipología de vulnerabilidad, la antropológica, la cual implica “ser susceptible de recibir o padecer algo malo o doloroso, como una enfermedad y, también, tener la posibilidad de ser herido física o emocionalmente” (Feito, 2007, p.7), por lo que se hace referencia a unas condiciones particulares de existencia desde lo antropológico, específicamente la disposición del cuerpo a la vida y la sociedad.

Una tercera tipología de vulnerabilidad es la narrativa, la cual alude a un concepto novedoso colombiano resultado del proyecto de investigación Marcos de representación del conflicto armado, el delito y el llamado a la no-violencia: laboratorio biográfico-performativo con excombatientes en procesos de reintegración y de reincorporación, personas privadas de la libertad, pospenados y personas del programa "parceros" en Medellín, Colombia (Zapata-Serna, 2022, p. 4) , dentro del grupo de investigación en Estudios Críticos de la Facultad de Derecho y Ciencias políticas de la Universidad Pontificia Bolivariana, de la ciudad de Medellín. Desde el programa de investigación se ha concebido la vulnerabilidad narrativa como aquella que “impide que emerjan sus relatos, que sus voces sean escuchadas” (Zapata-Serna, 2022, p. 4).

La identificación y precisión de la vulnerabilidad narrativa dentro del proyecto de investigación, se hizo a través de la metodología del laboratorio biográfico-performativo desde “Las experiencias con las personas en proceso de reintegración y resocialización, junto con los análisis conceptuales de Butler y otros autores (Adriana Cavarero, et al)” (Zapata-Serna, 2022, p. 9). Se precisa que consiste en “la dificultad de algunos participantes para biografiarse por no disponer de los recursos necesarios para hacerlo o por condiciones espaciales y temporales” (Zapata-Serna, 2022, p. 9), así como de la dificultad de atender a los relatos de los ciertos grupos poblacionales en condición de mayor vulnerabilidad, como lo son las personas privadas de la libertad.

Lo vulnerable narrativamente implica que “vivir humanamente no solo depende de satisfacer las necesidades de cobijo o alimento, sino de vincularse narrativamente al mundo” (Rincón et al, 2021, p. 1350) específicamente, se trata de una vulnerabilidad que se evidencia en la precaridad narrativa, la cual “adopta un sentido político específico, vinculado a las condiciones de vulnerabilidad que sufren determinadas poblaciones , como la carencia de redes de soporte social y económico” (Molina,2018, p. 222).

La vulnerabilidad narrativa expone la subjetivación y el reconocimiento de la vida a la precaridad, lo cual permite que quienes son vulnerables narrativamente posean un potencial de reafirmación, una búsqueda constante por tener capacidad de superar los marcos simbólicos de supresión. (Butler, 2010). La precaridad lleva a la necesidad de aprehender la vida, no es un ejercicio de reconocimientos sino de luchas constantes por la reivindicación de sujetos, espacios y ciudadanías. Lo vulnerable narrativamente, no solo se expresa por los marcos constituidos, sino también en cómo los marcos permean la moralidad y la autoafirmación. Así, “lo que es moralmente obligatorio no es algo que yo me impongo; no proviene de mi autonomía o de mi reflexividad. Viene hacia mí de otro lugar de improviso, inesperadamente y de forma espontánea” (Butler, 2004, p.165).

Una de las formas de vulnerabilidad narrativa son las etiquetas de peligrosidad, las cuales han sido normalizadas dentro de los imaginarios sociales desde los cuales “La peligrosidad se formuló originalmente para comprender la delincuencia violenta grave, crónica y reiterativa”(Pueyo, p. 485). La asociación con lo violento se acompañaba del imaginario de reincidencia con el que una persona privada de la libertad no solo era peligrosa al estar en la prisión sino también al salir de ella. De tal forma que, la peligrosidad consiste en un ejercicio de criminalización configurado como una coacción que selecciona a quién penalizar (Zaffaroni, 2000).

La etiqueta de peligrosidad elimina lo otro y lo excepcional, consume su singularidad e imposibilita su colectividad dado que “el cuerpo social se recluye en su propia subjetividad excluyendo toda obligación frente a los otros, catalogados de “peligrosos” (Ruiz et al., 2020, p. 35) legitimando la crueldad y la desvinculación sobre sus vidas, bajo nombramientos como “bueno, anormal, malo, criminal, loco, preso, guerrillero” ”

(Ruiz, et al. 2020, p. 39). Las etiquetas sobre la peligrosidad configuran una idea sobre lo humano que desarraiga de la comunidad e impide que participen en ella.

La vulnerabilidad narrativa que se presenta con las etiquetas de peligrosidad, impone la necesidad de cuestionar los marcos morales imperantes que tratan de nombrar las experiencias de otros y terminan por respaldar la existencia de etiquetas sobre su vida y humanidad. Lo anterior se respalda dado que toda sociedad posee un ««sistema de significaciones» que, en definitiva, es un «sistema de reconocimiento», esto es, una «ontología social», un conjunto de categorías, de signos, que me dicen quién es ese otro al que tengo que responder y del que tengo que ocuparme» (Mèlich, 2014b, p. 326), por ende, terminan por coaccionar lo que el otro ve sobre sí mismo y lo que puede construir sobre su propia existencia. La vulnerabilidad se enmarca en representaciones diseñadas solo para reconocer los derechos y la dignidad de ciertos sujetos, lo que posibilita la indiferencia frente a quienes no han sido reconocidos como dignos. (Mèlich, 2014a).

Las vidas que están etiquetadas bajo la peligrosidad están sumergidas en una vulnerabilidad que hace necesario deconstruir el vínculo moral que afirma el etiquetamiento, dado que “la vida y la muerte existen siempre en relación con un marco determinado” (Butler, 2010, p. 22). La narración extralimita la moral establecida y reconstituye al ser humano desde su narración y performatividad, siempre abierta a darse. Por ello, la humanidad de las vidas vulnerables narrativamente se constituye desde la posibilidad de renombrarse a partir de su propia experiencia, de siempre construir y aparecer como humanos deferentes de las formas como son nombrados y negados socialmente.

2. La pedagogía de la deferencia como pedagogía crítica desde la vulnerabilidad narrativa.

La pedagogía crítica defiende un conocimiento que “no es neutro sino que está determinado por una sociedad, de allí la importancia que ésta le da a las clases sociales, a las diferentes culturas y a la necesidad de superar la hegemonía de la clase social que domina” (Molina, 2011, p. 5), por lo que pretende entender las relaciones entre poder-conocimiento que se dan dentro de escenarios educativos. Se trata de un cuestionamiento sobre la construcción de escuelas tecnocráticas y una apuesta por una formación liberadora en la que en el individuo busca actuar en el mundo para transformarlo.

La construcción dialéctica del conocimiento es un elemento central de la pedagogía crítica, en tanto permite hacer del lenguaje un instrumento de concientización que puede instaurar nuevas relaciones del hombre con el mundo. Así “El diálogo comienza en la búsqueda del contenido programático, esa búsqueda es la que inaugura el diálogo de la educación como práctica de la libertad”. (Freire, 1973, p. 101), un diálogo que permite la configuración de confianza, de razones y de emociones, así como construcciones de sentido.

La centralidad del diálogo en los procesos formativos como apuesta de la pedagogía crítica y la particularidad de las pedagogías para la liberación en el contexto latinoamericano, de lo cual fue pionero Paulo Freire, implica hacer frente desde la dialéctica a las “tendencias neoliberales del entrenamiento técnico de los sujetos” (Freire, 2012, p. 166), a partir de apuestas pedagógicas coherentes con las condiciones de vida y de humanidad en la cual se configura una idea de libertad que no solo permita la formación sino también la autoformación desde la autonomía de los individuos.

Para precisar, ampliar y fortalecer las pedagogías críticas liberadoras y, considerando que en ellas “se asume una formación (Bildung) como praxis que transforma la práctica investigativa en clave emergente e histórico-contextual sin perder de vista que este ámbito formativo lo constituye el aprendizaje situado (realidad cultural)” (Santamaría, Benitez, Sotomayor & Barragán, 2019, p.15), se hace necesario una pedagogía crítica propia para la realidad de los centros carcelarios y penitenciarios donde el diálogo se constituye en narraciones y performances, al tiempo que las narraciones se configuran en expresiones de vulnerabilidad. Por tal motivo, es necesaria una pedagogía crítica frente a la vulnerabilidad narrativa, es decir una pedagogía de la deferencia.

La pedagogía de la deferencia como pedagogía crítica libertaria, parte de la necesidad de nombrar lo deferente antes que lo diferente, así lo precisa Melich (2011) al considerar que (2011):

La ética es posible si la relación de alteridad no es simplemente una relación de diferencia sino de, porque si no es indiferencia. Palabra hospitalaria acogedora que permite imaginar un futuro distinto de que se había previsto en un inicio, capaz de imaginar un porvenir impredecible. (p. 29).

El acogimiento y la responsabilidad, antes que el nombramiento de las diferencias es el centro de la pedagogía de la deferencia. Así por ejemplo, nombrar lo diferente permite marcar lo distinto y, con ello, por ejemplo, sería aceptable el uso de etiquetas de peligrosidad para las personas privadas de la libertad. Por ello, lo diferente es una expresión metafísica innombrable, de hecho alude a “El ser/habla/en todas partes y siempre/a través de/toda/lengua.” (Derrida, 1968, p. 26), de tal forma que, lo que se narra no tiene sentido por ser expresión de aquel que es diferente, sino que la narración se constituye en la manera como la singularidad de una vida precaria humaniza y define su propia y particular existencia. Así, lo que importa de la diferencia no es la diferenciación sino la singularización narrativa, por tanto, la búsqueda pedagógica no puede ser diferenciar sino deferenciar.

Lo deferente no está en todas partes dado que es un constructo situado de sentido desde la singularidad, mientras que lo diferente está legitimado para nombrarse por todos y de múltiples formas sin importar la experiencia y dignidad misma de quien es etiquetado diferente. La deferencia se da desde la conexión y respuesta de una comunidad frente a los conceptos que son definidos por expertos y que poseen autoridad impersonal (Kaufmann, 2005). La definición que se otorgan a los conceptos desde la experticia,

reconfiguran la necesidad de construir nuevos sentidos a los conceptos, apuntando entonces a que todo concepto de uso social implica necesariamente una construcción colectiva, la cual debe corresponder con quienes viven el concepto. En tal sentido, la deferencia parte de una deferenciación semántica, en la que el nosotros de la comunidad es el que otorga sentido a la información que transmiten los conceptos, por tanto, es la cooperación lingüística la que nutre de sentido a los conceptos y es la deferencia semántica el punto de partida para pensar la deferencia social, política y pedagógica. (Kaufmann, 2005).

La deferencia es un concepto que permite elaborar una perspectiva educativa centrada en la palabra y el rostro del otro, se trata de “un pensamiento educativo que, sin renunciar a las ventajas derivadas de un cuidado de sí y de la libertad, acepte el reto del cuidado del otro como base fundamental de la responsabilidad educativa” (Mélích, 1999, p. 467). Deferir permite constituir una nueva forma de mirar al otro, una filosofía de la novedad capaz de romper con etiquetas y autoetiquetas de peligrosidad que irrumpen en la humanidad misma de quienes son negados socialmente.

Las etiquetas y las autoetiquetas de peligrosidad se constituyen en una manera de nombrar al otro privado de la libertad y autonombrarse desde la prisión, lo cual limita la experiencia y proyección sobre la propia existencia. Por ello, el concepto de deferencia invita a reconstituir semánticamente la forma como nos nombramos y nos nombramos, apostando así a un ejercicio libertario y emancipatorio propio de una pedagogía de la deferencia. Esta pedagogía crítica, promueve la desactivación de etiquetas de peligrosidad desde una apuesta política y social afirmativa, en la que las construcciones narrativas son las que cargan de sentido a los nombres que se usan para referirse a la vida y prácticas de vidas en transición dentro de la prisión.

Pedagogía de la deferencia no alude a la disciplina, porque “las disciplinas bloquean la experiencia del mundo, porque están más pendientes de sí mismas, de su coherencia y de lógica, que del devenir de su lógica y sus ambigüedades” (Mélích, 2021, p.14), tampoco es una pedagogía que responde a los sentidos tradicionales del concepto de deferencia desde lo político, en los que deferir hacía referencia o bien a la aceptación y reconocimiento de un mandato por parte de los subordinados frente a un gobierno, o al poder político omnipresente que genera sumisión, o bien a la renuncia del conocimiento de sí mismo frente al control sobre la vida que ejerce un poder. Lo deferente refiere a la construcción colectiva de sentido sobre los conceptos. (Kaufmann, 2005). La visión tradicional del concepto de deferencia es irrupida por Mélích (2011) y por Kaufmann (2005), quienes coinciden en que deferir no es un estado de sumisión sino de responsabilidad frente al otro, la cual parte de Kaufmann (2005) en comprender los usos conceptuales desde la identidad y participación en el uso de los conceptos.

La propuesta de una pedagogía de la deferencia parte de la construcción colectiva y el reconocimiento de sentidos y usos conceptuales que otorga una comunidad, por tanto, es una pedagogía que parte de las narraciones y que, en el caso de comunidades negadas,

su vulnerabilidad narrativa es puente para construir la identidad y humanización de lo que se narra sobre ellas. La pedagogía de la deferencia centra “lo humano” desde la fragilidad, aceptando que “existimos y que, en consecuencia, somos más lo que nos pasa que lo que decidimos” (Mélích, 2021, p.15), por tanto, la deferencia no solo se constituye como una humanización desde las narraciones, sino también desde las performances.

La novedad de abordar la pedagogía de la deferencia desde un contexto penitenciario en Colombia, está en las pocas investigaciones que rastrean esta relación. Así, por ejemplo, en los últimos 5 años, destacan 2 investigaciones, primero la de Añaños, F. T. (2020). Pedagogías, Paz y Poblaciones Resilientes. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 22(35), 8–10, donde se atraviesa la formación en la prisión a través de la generación de espacios comunes y personas. Segundo, la de Morantes Valencia, F.M. (2021). *Escribir para liberar. Experiencias de creación literaria en la cárcel y penitenciaria de media seguridad de El Espinal – Tolima, Colombia*. *Revista Investigium IRE (Impresa)*, 12, en la que se plasma cómo la escritura y la narración dotan de sentido una vida en prisión.

3. Metodología del laboratorio biográfico- performativo: la pedagogía de la deferencia desde la vulnerabilidad narrativa

La investigación se desarrolló bajo el paradigma hermenéutico-crítico, dado que buscó transformar los horizontes comprensivos de los individuos participantes a través de sus experiencias de vida, permitiendo la generación de diversas expresiones tanto teóricas, como afectivas. El paradigma elegido se centró en exponer un modo de existir y narrarse dentro de la cárcel que requería ser-interpretado, cuestionando las etiquetas de peligrosidad construidas desde las formaciones culturales e institucionales (como lo son la política criminal y en general el derecho) que se basan en palabras y símbolos que recrean y biografizan la existencia. (Lucifora, 2009).

Desde el enfoque cualitativo, la investigación se basó en las narraciones y performances dadas en El Complejo Carcelario y Penitenciario con Alta y Media Seguridad de Medellín PEDREGAL, concretamente por parte de los hombres y mujeres pertenecientes al Programa Integral de Educación para el Cambio de Vida (PEC).

Se implementó el método del laboratorio biográfico-performativo con el que se buscó un acercamiento a los integrantes del PEC a través de expresiones narrativas-performativas que pasan por “la memoria para sacar a la luz aquellas experiencias, aquellas imágenes, aquellos recuerdos, sentimientos, ideales, aprendizajes y significados contextualizados en determinado tiempo y espacio”(Landín Miranda y Sánchez Trejo, 2019, p. 229), partiendo de las experiencias que develan subjetividades, vinculando estrategias cualitativas de investigación (Landín Miranda y SánchezTrejo, 2019) desde las experiencias vividas y las distintas formas en que

pueden ser narradas y expuestas de manera performativa, las cuales posicionan a los narradores-performadores como sujetos activos de la investigación.

La investigación biográfica permite entender que “sólo podemos saber quién es o era alguien conociendo la historia de la que es su héroe, su biografía, en otras palabras” (Arendt, 2001, p. 210), tanto las acciones como los discursos permiten comprender la singularidad de cada experiencia de vida, pero la importancia de la narración está en el quién, por qué narra y qué lugar ocupa dicha narración. En tal sentido, el discurso permite a las personas mostrar quiénes son, revelando su identidad dentro de una sociedad. (Arendt, 2001). Pero dicha narración no solo se da desde las palabras, sino también desde el cuerpo y sus diversas expresiones, por tanto la perforación es también una forma de narración.

El abordaje del método biográfico-performativo se hizo a través del laboratorio. Este método se ha implementado en el programa de investigación marcos de representación del conflicto armado, el delito y el llamado a la no-violencia: laboratorio biográfico-performativo con excombatientes en procesos de reintegración y de reincorporación, personas privadas de la libertad, pospenados y personas del programa "parceros", en Medellín, Colombia. Se desarrollaron entre 2020 y 2022 las siguientes fases: Fase 1 Las palabras cruzan la vida, fase 2: Las palabras a lo largo de la vida y la Fase III El laberinto de las palabras humanas.

La tercera fase fue implementado en el segundo semestre de 2022, en el que participaron estudiantes de derecho de la Universidad Pontificia Bolivariana y profesores de Derecho de la misma Universidad y de otras como la Universidad San Buenaventura, Universidad Católica de Oriente y la Universidad Autónoma Latinoamericana y de la Universidad de Murcia.

El laberinto de las palabras humanas fue una fase o ciclo del laboratorio desarrollado con el Mito de Teseo y el Minotauro, con el cual se abordó la figura del laberinto para que los hombres y mujeres del PEC (Programa Integral de Educación para el Cambio de Vida) transitaran por distintos caminos con palabras y expresiones de vida con el ánimo de dismantelar las etiquetas de peligrosidad que se formulan sobre su propia vida. Los participantes fueron 25 mujeres y 10 hombres entre 19 y 40 años.

El laberinto contó con siete (7) sesiones, de las cuales la sesión cinco (5) corresponde a las etiquetas y es el punto de referencia para el presente artículo, dado que allí se pudo identificar la vulnerabilidad narrativa de las personas privadas de la libertad que hace posible la propuesta de la pedagogía de la deferencia. En las demás sesiones se logró presentar el mito, introducir el consentimiento informado y gestos de cuidado al inicio y al final de cada sesión, se precisó en la construcción personal del mito, en la expresión de los gestos de libertad a través de narraciones y preformaciones, en la narración de los vínculos y en la narración sobre las rupturas presentes en sus vidas en transición. Las siete sesiones abordaron: la sesión 1; presentación del mito, sesión 2; el laberinto de mi

vida, sesión 3; gestos de libertad, sesión 4; nuestros vínculos-nuestra historia (vínculos y rupturas), sesión 5; etiquetas, sesión 6; muertes y nuevos nacimientos y sesión 7; mundo real y mundo soñado.

La sesión 1, consistió en explicar el mito de Teseo y Minotauro, representarlo y atravesarlo por expresiones corporales. La sesión 2, cada uno atravesó los aprendizajes del mito por comprensiones de su vida, eligiendo símbolos dentro del mito. La sesión 3 se eligieron nuevamente símbolos y cómo estos evocaban a formas de libertad. La sesión 4 cada uno plasmó en hojas sus vínculos y rupturas más importantes en su vida. La sesión 6 cada uno representó qué muere y qué nace en su vida conforme al aprendizaje del mito y en la sesión 7 cada uno plasmó cómo percibe la realidad y desea vivir su vida después de pasar por un establecimiento penitenciario.

A continuación, se presenta el trabajo de la sesión cinco (5) en el PEC de hombres y de mujeres, dedicada a las “etiquetas”. Quienes diseñaron la estrategia fueron 3 docentes de derecho y humanidades de la UPB (Universidad Pontificia Bolivariana) y 1 docente de derecho de la UCO (Universidad Católica de Oriente). Quienes la aplicaron fueron los docentes descritos y 7 estudiantes de derecho de la Universidad Pontificia Bolivariana.

Tabla 1:

Sesiones	Diseño-instrumento	Procedimiento	y resultados
-----------------	---------------------------	----------------------	---------------------

Sesión 5: Se dice de mí (Etiqueta-des etiqueta)

1. Recuerdo y saludo - ¿Cómo nos sentimos hoy? Sobre *se dice de mí*, fue reiterativo tanto en el PEC de hombres como en el de mujeres, expresiones como: asocial, inútiles, que no sirven para nada, que son un peligro para la sociedad, que son feos, entregados a sus familias. En lo que respecta a *se oculta de mí* fueron reiteradas expresiones como: ser buen amigo, amoroso, desinteresados, familiares e inteligentes. Se evidencia, a través de ejercicio metodológico análisis de contenido que hay un reconocimiento de las etiquetas de peligrosidad que emergen en la sociedad frente a las personas privadas de la libertad, pero también una respuesta de desetiquetamiento que irrumpe enfrentando su vulnerabilidad narrativa desde sus propias potencialidades para actuar y convivir en sociedad.
 2. Consentimiento informado.
 3. Gesto de cuidado (apertura):
 4. Se dice de mí: Tango (Merello, 1954). Se escucha y se lee el texto de la canción.
 5. MÁSCARA Y ETIQUETA: Conversación sobre la etiqueta y la máscara. Círculo de conversación sobre los estigmas (etiqueta, apodo, estereotipo, prejuicio, marca, sesgo...) y la máscara como una manifestación del estigma.
 6. MÁSCARA: En una hoja iris, marcamos lo ojos de la máscara. Le hacemos dos huecos con las manos o con un lapicero. LADO A: escribir de un lado, “Se dice de mí”. LADO B: escribir de un lado, “Se oculta de mí”. Se escribe lo que soy y quiero ser.
 7. CARNAVAL DE MÁSCARAS
 - 7.1 La etiqueta y el cuerpo: explicar dónde siento la etiqueta y cómo me
-

ha impactado.

8. DESHACER ESTIGMAS

DESHACIENDO ESTIGMAS

(Prácticas de no-estigmatización)

Se realiza un círculo:

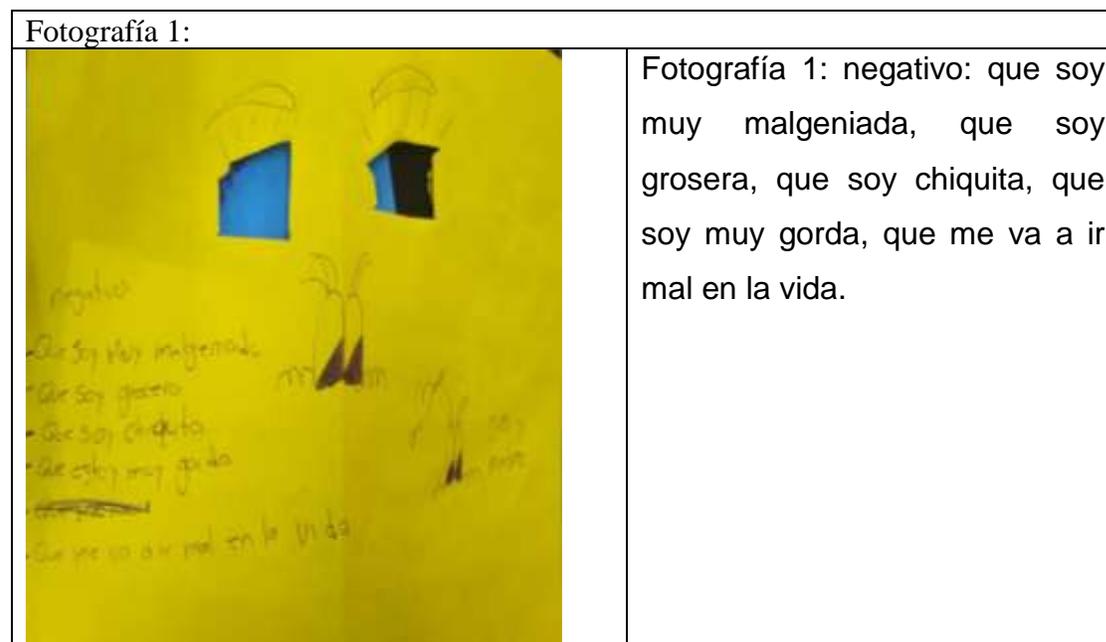
Lluvia de ideas sobre dónde proponemos prácticas concretas de no-estigmatización, y acciones para deshacer los estigmas que nos han puesto en nuestra vida y en la prisión.

9. Gesto de cuidado. (Cierre del encuentro).

b. Invitación bitácora

Invitamos a los participantes a escribir en su bitácora qué entiendes por muerte y qué entiendes por nacimiento para la próxima sesión.

Figura 1: Laboratorio Biográfico-performativo. Máscaras Representaciones sobre: SE DICE DE MÍ. Etiquetas Sesión 5.



Fotografía 2:	
	Fotografía 2: que soy prepotente, muy rebelde, que si no avergüenzo de tener varias entradas a la cárcel, mala hija, mala madre, conspiradora.
Fotografía 3:	
	Fotografía 3: se dice de mí. negativos: que soy una grosera, que soy repelente, soy una antisocial, necia y terca. Positivos: colaboradora, amigable, buena amiga y humildad.

Se evidenció en el ejercicio de *se dice de mí* que lo que plasma la población privada de la libertad deja ver como “la escritura crea siempre un campo, tanto material como simbólico, de sentidos e indagación. Produce o redefine escenas y abre un espacio de trabajo y experimentación cuyos límites y alcances son difíciles de precisar o prever” (Parchuc, 2018, p. 170). La lectura, la escritura y las expresiones artísticas en la prisión son escenarios de experimentación con el cuerpo, la palabra y la imagen. (Parchuc, 2018).

También se hizo palpable en la sesión 5, cómo al expresarse sobre sí mismos de forma reiterada sobre lo negativo, resaltan las etiquetas de peligrosidad que describen en las máscaras, evidenciando una vulnerabilidad narrativa sobre lo que son y pueden esperar ser en la libertad. Por su parte, las expresiones dadas al referirse a lo que se oculta de mí, constituyeron formas de reivindicarse narrativamente y conceptualmente, dado que su vínculo con su fe y con sus familias posee una singularidad no reconocible, como lo es ser personas amorosas, amistosas y familiares. Las narraciones y *performances* que hicieron con las palabras y con el rostro que representaron (Ver figura 1), les permitieron identificar la necesidad de pensarse desde la deferencia, es decir, como

constructores de los propios sentidos sobre su vida y como reconfiguradores de un lenguaje propio para su realidad.

Los integrantes del PEC identificaron a través de sus narraciones la necesidad de contar con más espacios dentro de los centros carcelarios y penitenciarios en los que sean protagonistas de su singularidad al narrarse y *performarse*, defiriendo de las formas en que han sido etiquetados por su peligrosidad y reconfigurando así un ejercicio autónomo y libre coherente con la pedagogía crítica latinoamericana, la cual al ser deferente, se constituye en una pedagogía de la deferencia capaz de acompañar el tránsito de vida dentro de los centros penitenciarios y carcelarios.

Discusión y conclusiones

El laboratorio biográfico-*performativo*, *El laberinto de las palabras humana, sesión cinco (5)*, permitió ahondar en las narraciones que mediante el cuerpo y la palabra las personas integrantes del PEC de El Complejo Carcelario y Penitenciario con Alta y Media Seguridad de Medellín PEDREGAL han constituido como la expresión de sus vínculos y rupturas con otros y consigo mismos. Las etiquetas de peligrosidad no solo son reconocidas por ellos como una realidad externa marcada por una moralidad estructural sobre lo bueno y lo malo, sino que han sido interiorizadas a tal punto que expresan un temor a narrarse y transitar por el laberinto para configurar su humanidad de una forma distinta y fuera de los límites que las etiquetas de peligrosidad les han impuesto.

La apertura a irrumpir y reconfigurar su aparición en medio de las narraciones que se han construido sobre sus vidas, se constituye en la expresión *performativa* y deferente más significativa dentro de la experiencia del laberinto. La aceptación de la vulnerabilidad frente a las narraciones es el primer paso para establecer una pedagogía de la deferencia, dado que solo a través del reconocimiento de la necesidad de narrarse y *performarse* como vehículo para desmontar las etiquetas de peligrosidad, se puede reconstituir el sentido y humanización de la propia existencia. Aún con la fragilidad de una vida negada, el laberinto biográfico- *performativo* permite interiorizar y dar un sentido experiencial a las expresiones que se configuran sobre a las personas privadas de la libertad en Colombia, por tanto, el laberinto explorado bajo el método biográfico-*performativo*, se constituye en una forma de implementar la «*pedagogía de la*

deferencia» , en tanto forma y configura el entramado de narraciones y *performances* que darán sentido a lo que es y pueda ser la propia existencia.

La fundamentación de una pedagogía de la deferencia desde la vulnerabilidad narrativa es aplicable a poblaciones negadas en su dignidad y derechos, por ello es una pedagogía coherente con la vida, las narraciones y las *performances* de las personas privadas de la libertad en Colombia. En tal sentido, se trata de una pedagogía crítica que centra la práctica de la libertad desde el carácter político y ético de la educación (Freire, 2005), de la capacidad de formar y autoformarse desde las narraciones que comprometen la propia vida con la necesidad de transformar la existencia, con la primacía de reinventar su presente y su futuro formando y formándose a partir de vínculos sociales más solidarios. (Valencia, 2009). La pedagogía de la deferencia como pedagogía crítica no se centra en la educación popular (como punto central en Freire), sino en las narraciones y *performances* que configuran la humanidad y que otorgan identidad y sentido a la existencia individual y comunitaria.

Como conclusiones se tiene que, primero, se explicó la relación entre vulnerabilidad narrativa y etiquetas de peligrosidad y deferencia identificando que, las vidas frágiles como las de aquellas personas privadas de la libertad, están más expuestas a las narraciones cargadas de etiquetas de peligrosidad y a las negaciones que sobre ellas se construyen. Por tanto, la deferencia introduce la necesidad de reconfigurar la narración sobre las vidas vulnerables a partir de sus propias experiencias de vida y no desde la exterioridad sesgada.

La segunda conclusión, parte del análisis efectuado de la relación entre vulnerabilidad narrativa y pedagogía de la deferencia como pedagogía crítica, en lo cual se logró comprender que la diferenciación de grupos sociales permite la vulnerabilidad narrativa, por lo que es necesario constituir narraciones coherentes con las experiencias de vida, es decir partir de la diferenciación y no de la diferenciación. Las narraciones y *performances*, al ser expresiones autónomas que los individuos constituyen a partir de sus procesos formativos y autoformativos, son el sentido y fundamento de la Pedagogía de la Deferencia como una pedagogía crítica, libertaria y emancipatoria.

La tercera conclusión, parte de comprender la pedagogía de la deferencia desde la vulnerabilidad narrativa a través del laboratorio biográfico-*performativo* implementado El Complejo Carcelario y Penitenciario con Alta y Media Seguridad de Medellín PEDREGAL. Se logró entender que en los centros penitenciarios y carcelarios colombianos se conocen las etiquetas de peligrosidad y frente a ellas, se constituyen narraciones distintas sobre la propia existencia que buscan narrar y *performar* deferencialmente para dignificar sus vidas en transición. La pedagogía de la deferencia como pedagogía crítica emergió como una potencialidad para reafirmar las narraciones y *performaciones* en los centros penitenciarios y carcelarios, como expresiones de libertad disruptivas frente a los marcos de representación que impiden la dignificación de la existencia de los vulnerables, como lo son las vidas de las personas privadas de la libertad en Colombia.

Referencias

- Añaños, F. T. (2020). Pedagogías, Paz y Poblaciones Resilientes. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 22(35), 8–10. <https://doi.org/10.19053/01227238.11942>
- Arendt, H. (2001). *La condición humana*. Paidós.
- Aristóteles (1982). *Metafísica*. (Gredos) (Original work published 1311-1321 a.c)
- Butler, J. (2004). *Vida precaria. El poder del duelo y la violencia*. Paidós.
- Butler, J. (2010). *Marcos de Guerra. Las vidas lloradas*. Barcelona: Paidós.
- Feito, L. (2007). Vulnerabilidad. *Anales Sis San Navarra*, 30(3),7-2
- Freire, P. (1973) *La Educación como práctica para la libertad*. Siglo XXI editores.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2012) *Pedagogía de la indignación: cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Siglo XXI,
- Kaufmann, L. (2005). Les voies de la déférence Sur la nature des concepts sociopolitiques. *Langage et société*, 3(117), 89-116
- Landín Miranda, M. y SánchezTrejo, S. (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Educación* 28(54), 227-242.

Lucifora, M.C. (2009). Hermenéutica crítica: un nuevo paradigma. In *Itinere. Revista Digital de Estudios Humanísticos de la Universidad FASTA*, 5 (1), 125-129

Martínez Estay, J.I. (2014). Auto-restricción, deferencia y margen de apreciación. Breve análisis de sus orígenes y de su desarrollo. *Estudios constitucionales*, 12(1). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-52002014000100009>

Mèlich, J. C. (1990). Sobre el problema de considerar la razón como fundamento de la educación moral. *Filosofía de la educación, hoy*, 2, 142-146.

Mèlich, J. C. (1991). Estructura y dinámica de la conciencia moral en el proceso educativo. *Teoría de la educación revista interuniversitaria*.

Mèlich, J. C. (2014a). *Lógica de la crueldad*. Herder.

Mèlich, J. C. (2014b). *La condición vulnerable (Una lectura de Emmanuel Levinas, Judith Butler y Adriana Cavarero)*. Ars Brevis

Mèlich, J. C. (2021). *La fragilidad del mundo*. Tus Quets.

Merello, T. (1954). *Se dice de mí*. Grabación individual.

Molina, F. (2011). ¿Y qué de las pedagogías críticas? *Revista Educación, comunicación, tecnología*, 5 (10).

Molina, M.C. (2017). Judith Butler y las facetas de la vulnerabilidad. El poder de agencia en el activismo artístico de mujeres creando. *ISEGORIA. Revista de filosofía moral y política*, 58, 221-238. <https://doi.org/10.3989/Isegoria.2018.058.12>

Morantes Valencia, F.M. (2021). *Escribir para liberar. Experiencias de creación literaria en la cárcel y penitenciaria de media seguridad de El Espinal – Tolima, Colombia*. *Revista Investigium IRE (Impresa)*, 12. <https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.211201.0>.

Parchuc, J.P. (2018). *Escribir en la Cárcel como proyecto*. *Cuestiones Criminales*, 1 (2). 170-181

Pié Balaguer, A. (2019). *La insurrección de la vulnerabilidad. Para una pedagogía de los cuidados y la resistencia.*: Edicions Universitat Barcelona.

Pocock, J. (2011). El significado de la deferencia en el discurso republicano. de la «deference» a la «influence». *uned. Teoría y Realidad Constitucional*, 28, 1, 361-370

Pueyo, A. (2013). *Peligrosidad criminal: análisis crítico de un concepto polisémico*. *Neurociencias y derecho penal: nuevas perspectivas en el ámbito de la culpabilidad y tratamiento jurídico-penal de la peligrosidad*. 483-503

Rincón, D.A.; Ruiz, A. M. (2021). Vulnerabilidad narrativa: un laboratorio de experimentación artística y narrativa con excombatientes en proceso de reintegración en Colombia. *Arte, individuo y sociedad*, 33 (4) 1347-1368

Ruiz, A, Gonzalez, M, Ocampo, S. y Cobaleda, S. (2022). Coordinadas éticas para entender y desarticular las lógicas inmunitarias. *Crítica a la reintegración en Colombia: seguridad, hábitat y ciudadanía*. Editorial UPB.

Valdés, M. (2021). Vulnerabilidad social, genealogía del concepto. *Gaceta de Antropología*, 37 (1). <http://hdl.handle.net/10481/68424>

Valencia, P. O. (2009). La pedagogía crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y desafíos. *Pedagogía y Saberes*, 31, 26-34.

Zaffaroni, E. (2000). *Derecho Penal, Parte General*. EDiar.

Zapata-Serna, G. E. (2022). La vulnerabilidad narrativa en excombatientes y reclusos de Colombia. Un análisis desde los Marcos de representación. *Resultados de investigación. Cambios y Permanencias*, 13 (2), 1-16