

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

PEDAGOGÍA DE LA DEFERENCIA: UNA PROPUESTA  
DESDE LA VULNERABILIDAD NARRATIVA DE LAS  
PERSONAS PRIVADAS DE LA LIBERTAD EN COLOMBIA\*

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 HURTADO\*\*

Recibido: 14 de octubre de 2024 - Aceptado: 22 de enero de 2025 -

Publicado: 12 de abril de 2025

DOI: 10.24142/raju.v20n40a6

**Cómo citar:** Gómez-Hurtado, D. M. (2024). Pedagogía de la deferencia: Una propuesta desde la vulnerabilidad narrativa de las personas privadas de la libertad en Colombia. *Revista Ratio Juris*, 20(40), 147-170. <https://doi.org/10.24142/raju.v20n40a6>

\* Este artículo es uno de los resultados 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*, vinculado al "Programa de Investigación: Vidas en Transición. Vulnerabilidad, Institución y Derechos". La autora cuenta con la vinculación al proyecto mediante estancia posdoctoral, como coinvestigadora, durante el año 2023.

\*\* Docente y decana de la Facultad de Derecho de la Universidad Católica de Oriente; ROR: <https://ror.org/02pzyyp49>. Investigadora del Grupo de Investigaciones Jurídicas. Abogada de la Universidad de Antioquia. Doctora en Filosofía, magíster en Filosofía y filósofa de la Universidad Pontificia Bolivariana. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9807-6318>, correo electrónico: [diana.gomezhurtado91@gmail.com](mailto:diana.gomezhurtado91@gmail.com)

## Resumen

El presente artículo describe la deferencia como una expresión que alude al sentido y la vivencia de los conceptos a partir de la cooperación lingüística dentro de una 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 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 forma parte 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 utilizó el método del laboratorio biográfico-performativo con hombres y mujeres pertenecientes al Programa Integral de Educación para el Cambio de Vida (PEC) del 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, rastreadas en el trabajo de campo desarrollado en la quinta sesión del laboratorio de experimentación “El laberinto de las palabras humanas”, dedicada 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 “Parce-ros” 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” (ONU, 1990). Debido a la necesidad de garantizar el derecho humano a la educación, 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 (INPEC, 2017) que 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 pedagogía crítica de Paulo Freire.

La pedagogía crítica propuesta se aborda desde el enfoque de la 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 y que no solo habita el mundo, sino que está en él para transformarlo (Freire, 1997). De esta forma, 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 como humano (Freire, 1997).

El modelo educativo del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (INPEC) se basa en la pedagogía crítica de Freire para “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 solo se menciona la importancia de este aspecto, pero que 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 de quienes habitan los centros carcelarios y penitenciarios en Colombia, para constituir nuevas formas de biografiar 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 la vulnerabilidad narrativa y la pedagogía de la deferencia como pedagogía crítica desde de la delimitación del concepto de deferencia. Y tercero, comprender la pedagogía de la deferencia desde el laboratorio biográfico-performativo, implementado en el PEC de hombres y mujeres del Complejo Carcelario y Penitenciario con Alta y Media Seguridad de Medellín-Pedregal.

Los tres objetivos específicos se desarrollan en tres apartados. El primero aborda el concepto de vulnerabilidad narrativa y precisa cómo se da dicha vulnerabilidad desde las etiquetas de peligrosidad. El segundo presenta la relación entre la vulnerabilidad narrativa y la pedagogía de la deferencia, desde la delimitación del concepto de deferencia. Y el tercero expone la comprensión de la pedagogía de la deferencia, considerando las vivencias en los centros penitenciarios y carcelarios, y tomando como referencia la metodología del laboratorio biográfico-performativo implementado en el Complejo Carcelario y Penitenciario con Alta y Media Seguridad de Medellín-Pedregal.

## MARCO TEÓRICO

### Vulnerabilidad narrativa y etiquetas de peligrosidad

La vulnerabilidad es una “potencia de fragilidad” (Pié, 2019, p. 1) que se expresa desde las relaciones interpersonales, las estructuras sociales, la construcción de la individualidad, las narraciones y los riesgos físicos y mentales. 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 en los estudios sobre la desigualdad social (Valdés, 2021), como una manera de entender situaciones sociales como la desigualdad y la pobreza. Por tal motivo, emergieron diversas tipologías de vulnerabilidad. La primera tipología de vulnerabilidad, a saber, la social, que es “operacionalizable, medible” (Valdés, 2021, p. 3), se sitúa bajo dos perspectivas: la primera es la comprensión de la vulnerabilidad desde los riesgos, y la segunda es la perspectiva de la vulnerabilidad desde la fragilidad, es decir, desde situaciones de precariedad, indefensión y exclusión social (Moreno, 2008). La vulnerabilidad social se expresa en las diversas limitaciones para acceder a los recursos que ofrece la sociedad, por lo que se refiere a condiciones que la mayoría de las veces no dependen de los actores vulnerados.

Ahora bien, existe una segunda tipología de vulnerabilidad, la antropológica, que 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 frente a la vida y la sociedad.

La 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, 2022, p. 4), 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, 2022, p. 4).

La identificación y la precisión de la vulnerabilidad narrativa dentro del proyecto de investigación se realizaron con la metodología del laboratorio biográfico-performativo, teniendo en cuenta “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, 2022, p. 9). Se precisa “la dificultad de algunos participantes para biografiarse por no disponer de los recursos necesarios para hacerlo o por condiciones espaciales y temporales” (Zapata, 2022, p. 9), así como la dificultad de atender a los relatos de ciertos grupos poblacionales en condición de mayor vulnerabilidad, como 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 precariedad 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 precariedad, lo cual permite que quienes son vulnerables narrativamente posean un potencial de reafirmación, una búsqueda constante de la capacidad de superar los marcos simbólicos de supresión (Butler, 2010). La precariedad 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 en los marcos constituidos, sino también en la manera en que 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, que se han normalizado en los imaginarios sociales desde los cuales “la peligrosidad se formuló originalmente para comprender la delincuencia violenta grave, crónica y reiterativa” (Pueyo, 2013, p. 485). La asociación con lo violento se acompañaba del imaginario de reincidencia

según el cual 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, debido a que

el cuerpo social se recluye en su propia subjetividad excluyendo toda obligación frente a los otros, catalogados de “peligrosos” [...], legitimando la crueldad y la desvinculación sobre sus vidas, bajo nombramientos como “bueno, anormal, malo, criminal, loco, preso, guerrillero” (Ruiz *et al.*, 2020, pp. 35-39).

Las etiquetas sobre la peligrosidad configuran una idea de lo humano que desarraiga de la comunidad e impide que se participe 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 su 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, 2014a, 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 se han reconocido como dignos (Mèlich, 2014b).

Las vidas etiquetadas bajo el concepto de 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 su 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 construir y aparecer como humanos diferentes de las formas como se nombran y se niegan socialmente.

## 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 esta les 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 y conocimiento que se dan en los escenarios educativos. Se trata de un cuestionamiento sobre la construcción de escuelas tecnocráticas y una apuesta por una formación liberadora en la que 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 configurar la confianza, las razones y las emociones, así como las 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 las cuales se configura una idea de libertad que no solo posibilita 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 *et al.*, 2019, p. 15), se hace necesaria una pedagogía crítica propia para la realidad de los centros carcelarios y penitenciarios, en la que el diálogo se constituye en narraciones y performaciones, 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 Mèlich (2011) al considerar que

la ética es posible si la relación de alteridad no es simplemente una relación de diferencia sino de deferencia con la palabra del otro. Si la diferencia no se convierte en deferencia es pura indiferencia. Palabra hospitalaria acogedora que permite imaginar un futuro distinto del 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, sería aceptable el uso de etiquetas de peligrosidad para las personas privadas de la libertad. Por eso, lo diferente es una expresión metafísica innombrable, que de hecho alude al “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 se legitima para que todos lo nombren y de múltiples formas, sin importar la experiencia ni la dignidad misma de quien es etiquetado como diferente. La deferencia se da desde la conexión y la respuesta de una comunidad frente a los conceptos que definen los expertos y que poseen autoridad impersonal (Kaufmann, 2005). La definición que se otorga a los conceptos desde la experticia reconfigura la necesidad de construir nuevos sentidos para 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 ese 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, 2006).

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” (Mèlich, 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 de autonombrarse desde la prisión, lo cual limita la experiencia y la proyección sobre la propia existencia. Por ello, el concepto de deferencia invita a reconstituir semánticamente la forma como nombramos y nos nombramos, apostando así por 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 los nombres que se usan para referirse a la vida y las prácticas de vidas en transición dentro de la prisión.

La 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, que del devenir de su lógica y sus ambigüedades” (Mèlich, 2021, p. 14); tampoco es una pedagogía que responda a los sentidos tradicionales del concepto de deferencia desde lo político, en los que deferir hacía referencia o bien a la aceptación y el 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 se refiere a la construcción colectiva de sentido sobre los conceptos (Kaufmann, 2006). La visión tradicional del concepto de deferencia se cuestiona en las obras de Mèlich (2011) y de Kaufmann (2006), quienes coinciden en que la deferencia no implica un estado de sumisión, sino de responsabilidad frente al otro, la cual parte de la idea de Kaufmann (2006) de comprender los usos conceptuales desde la identidad y la participación en el uso de los conceptos.

La propuesta de una pedagogía de la deferencia parte de la construcción colectiva y el reconocimiento de los sentidos y los usos conceptuales que otorga una comunidad; por tanto, es una pedagogía que parte de las narraciones y cuya vulnerabilidad narrativa, en el caso de las comunidades negadas, es un puente para construir la identidad y la 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” (Mèlich, 2021, p. 15); por eso, 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 se encuentra en las pocas investigaciones que rastrean esta relación. Así, por ejemplo, en los últimos cinco años se destacan dos investigaciones: la de Añaños (2020), donde se atraviesa la formación en la prisión a través de la generación de espacios comunes y personales, y la de Morantes y García (2021), en la que se plasma cómo la escritura y la narración dotan de sentido la vida en prisión.

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

La investigación se desarrolló bajo el paradigma hermenéutico-crítico, pues 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 de narrarse dentro de la cárcel que requería que se interpretara, cuestionando las etiquetas de peligrosidad construidas desde las formaciones culturales e institucionales (como la política criminal y en general el derecho) que se basan en palabras y símbolos que recrean y biografían la existencia (Lucifora, 2009).

Desde el enfoque cualitativo, la investigación se basó en las narraciones y las performances de los hombres y las mujeres pertenecientes al PEC, que se encontraban en el Complejo Carcelario y Penitenciario con Alta y Media Seguridad de Medellín-Pedregal.

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 sa-

car a la luz aquellas experiencias, aquellas imágenes, aquellos recuerdos, sentimientos, ideales, aprendizajes y significados contextualizados en determinado tiempo y espacio” (Landín y Sánchez, 2019, p. 229), partiendo de las experiencias que develan subjetividades, vinculando las estrategias cualitativas de investigación (Landín y Sánchez, 2019) con las experiencias vividas y las distintas formas en que se pueden narrar y exponer de manera performativa, las cuales posicionan a los narradores-performadores como sujetos activos de la investigación.

La investigación biográfica permite entender que “solo 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 tiene que ver con quién narra, por qué narra y qué lugar ocupa dicha narración. En ese sentido, el discurso permite a las personas mostrar quiénes son, revelando su identidad dentro de la sociedad (Arendt, 2001). Pero dicha narración no solo se presenta mediante las palabras, sino también desde el cuerpo y sus diversas expresiones; por tanto, la performación 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*. Entre 2020 y 2022 se desarrollaron las siguientes fases: Fase 1. Las palabras cruzan la vida; Fase 2. Las palabras a lo largo de la vida; Fase 3. El laberinto de las palabras humanas.

La tercera fase se implementó en el segundo semestre de 2022, en el que participaron estudiantes de derecho de la Universidad Pontificia Bolivariana y profesores de derecho de esta y otras universidades, como la Universidad de San Buenaventura, la Universidad Católica de Oriente, la Universidad Autónoma Latinoamericana y la Universidad de Murcia.

“El laberinto de las palabras humanas” fue una fase o un ciclo del laboratorio desarrollado con base en el mito de Teseo y el minotauro, con el cual se abordó la figura del laberinto para que los hombres y las mujeres del PEC 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 veinticinco mujeres y diez hombres de entre diecinueve y cuarenta años.

El laberinto contó con siete sesiones, de las cuales la quinta corresponde a las etiquetas y es el punto de referencia del 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 profundizó 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. La sesión 1 abordó la presentación del mito; la sesión 2, el laberinto de mi vida; la sesión 3, los gestos de libertad; la sesión 4, nuestros vínculos-nuestra historia (vínculos y rupturas); la sesión 5, las etiquetas; la sesión 6, las muertes y los nuevos nacimientos; y la sesión 7, el mundo real y el mundo soñado.




La sesión 1 consistió en explicar el mito de Teseo y el minotauro, representarlo y atravesarlo por expresiones corporales. En la sesión 2, cada uno atravesó los aprendizajes del mito por comprensiones de su vida, eligiendo símbolos dentro del mito. En la sesión 3 se eligieron nuevamente símbolos y se planteó cómo estos evocan formas de libertad. En la sesión 4 cada uno plasmó en hojas cuáles han sido los vínculos y las rupturas más importantes de su vida. En 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 cómo desea vivir su vida después de pasar por un establecimiento penitenciario.

A continuación, se presenta el trabajo de la sesión 5 en el PEC de hombres y de mujeres, dedicada a las etiquetas. Quienes diseñaron la estrategia fueron tres docentes de derecho y humanidades de la Universidad Pontificia Bolivariana y un docente de derecho de la Universidad Católica de Oriente. Quienes la aplicaron fueron los docentes mencionados y siete estudiantes de derecho de la Universidad Pontificia Bolivariana.

**Tabla 6.1 Desarrollo de la sesión 5 en el pec de hombres y mujeres, Pedregal**

Sesiones	Diseño-instrumento	Procedimiento y resultados
<p>Sesión 5: Se dice de mí (etiqueta-desetiqueta)</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Recuerdo y saludo. ¿Cómo nos sentimos hoy?</li> <li>2. Consentimiento informado</li> <li>3. Gesto de cuidado (apertura)</li> <li>4. Se dice de mí: tango (Merello, 1954). Se escucha y se lee el texto de la canción</li> <li>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</li> <li>6. Máscara: En una hoja iris, marcamos los ojos de la máscara y les hacemos dos huecos con las manos o con un lapicero. Lado A: escribir en un lado "Se dice de mí". Lado B: escribir en un lado "Se oculta de mí". Se escribe lo que soy y lo que quiero ser</li> <li>7. Carnaval de máscaras: La etiqueta y el cuerpo (explicar dónde siento la etiqueta y cómo me ha impactado)</li> <li>8. Deshacer estigmas: Prácticas de no-estigmatización. Se realiza un círculo y se inicia una 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</li> <li>9. Gesto de cuidado (cierre del encuentro): Invitamos a los participantes a escribir en su bitácora qué entienden por muerte y qué entienden por nacimiento, para la próxima sesión</li> </ol>	<p>En cuanto a "Se dice de mí", tanto en el PEC de hombres como en el de mujeres se reiteraron expresiones como asociales, inútiles, no sirven para nada, son un peligro para la sociedad, son feos, entregados a sus familias. En lo que respecta a "Se oculta de mí", se reiteraron expresiones como buenos amigos, amorosos, desinteresados, familiares e inteligentes. Se evidencia, a través del ejercicio metodológico de 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. En ese sentido, el reconocimiento de las etiquetas de peligrosidad permitió reconstituir a través de las narraciones el propio proyecto de vida con otra forma de nombrarse y, por tanto, de constituirse desde la deferencia</p>

Fuente: elaboración propia.

<b>Fotografía 1:</b>	
	Fotografía 1: Negativo: que soy muy malgeniada, que soy grosera, que soy chiquita, que soy muy gorda, que me va a ir mal en la vida.
<b>Fotografía 2:</b>	
	Fotografía 2: Que soy prepotente, muy rebelde, que si no me avergüenzo de tener varias entradas a la cárcel, mala hija, mala madre, conspiradora.
<b>Fotografía 3:</b>	
	Fotografía 3: Negativos: que soy una grosera, que soy repelente, soy una antisocial, necia y terca. Positivos: colaboradora, amigable, buena amiga y humildad.

**Figura 6.1. Laboratorio biográfico-performativo. Máscaras y representaciones sobre “Se dice de mí”. Etiquetas de la sesión 5**

Fuente: elaboración propia.

En el ejercicio “Se dice de mí” se evidenció que lo que plasma la población privada de la libertad permite observar cómo “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 prácticas de experimentación con el cuerpo, la palabra y la imagen (Parchuc, 2018).

En la sesión 5 también se hizo palpable cómo al expresarse sobre sí mismos y sus características negativas, los participantes resaltan las etiquetas de peligrosidad que se describen en las máscaras, lo que evidencia una vulnerabilidad narrativa sobre lo que son y pueden esperar ser en la libertad. Por su parte, las expresiones al referirse a lo que se oculta de sí constituyeron formas de reivindicarse narrativamente y conceptualmente, dado que su vínculo con su fe y con sus familias posee una singularidad no reconocible, que implica que sean personas amorosas, amistosas y familiares. Las narraciones y performaciones que hicieron con las palabras y con el rostro que representaron (ver figura 6.1) 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, difiriendo 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 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 humanas”, en la quinta sesión, permitió ahondar en las narraciones que mediante el cuerpo y la palabra las personas integrantes del PEC del 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 mismas. Estas personas no solo reconocen las etiquetas de peligrosidad como una realidad externa marcada por una moralidad estructural sobre lo bueno y lo malo, sino que las han interiorizado a tal punto que expresan el temor a narrarlas y a transitar por el laberinto para configurar su humanidad de una forma distinta y fuera de los límites que estas etiquetas les han impuesto.

La apertura frente a la posibilidad de 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 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 pueden reconstituir el sentido y la humanización de la propia existencia. Aun 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 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, pues configura el entramado de narraciones y performaciones 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 en poblaciones a las que se les niegan su dignidad y sus derechos; por ello, es una pedagogía coherente con la vida, las narraciones y las performaciones de las personas privadas de la libertad en Colombia. En ese sentido, se trata de una pedagogía crítica que centra la práctica de la libertad en el carácter político y ético de la educación (Freire, 2005), de la capacidad de formar y autoformarse a partir de 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 (Ortega, 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 performaciones que configuran la humanidad y que otorgan identidad y sentido a la existencia individual y comunitaria.

En cuanto a las conclusiones, la primera es que al observar la relación entre la vulnerabilidad narrativa y las etiquetas de peligrosidad y deferencia

se identifica 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 se construyen sobre ellas. 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 la vulnerabilidad narrativa y la pedagogía de la deferencia como pedagogía crítica, para luego comprender que la diferenciación de los grupos sociales posibilita 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 discriminación. Las narraciones y performances, al ser expresiones autónomas que los individuos constituyen a partir de sus procesos formativos y autoformativos, son el sentido y el fundamento de la pedagogía de la deferencia como una pedagogía crítica, libertaria y emancipatoria.

La tercera conclusión parte de la implementación de la pedagogía de la deferencia desde la vulnerabilidad narrativa en el laboratorio biográfico-coformativo realizado en el Complejo Carcelario y Penitenciario con Alta y Media Seguridad de Medellín-Pedregal. Se logró comprender 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 las vidas en transición. La pedagogía de la deferencia como pedagogía crítica emergió como una potencialidad para reafirmar las narraciones y performances 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 más vulnerables, como 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.
- Butler, J. (2004). *Vida precaria. El poder del duelo y la violencia*. Paidós.
- Butler, J. (2010). *Marcos de guerra. Las vidas lloradas*. Paidós.
- Derrida, J. (1968). *La diferencia*. Escuela de Filosofía de la Universidad Arcis.
- Feito, L. (2007). Vulnerabilidad. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 30(3), 7-2.
- Freire, P. (1973). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- 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. (2006). Les voies de la déférence sur la nature des concepts sociopolitiques. *Langage et Société*, 3(117), 89-116.
- Landín, M. del R. y Sánchez, S. I. (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, 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. En *Filosofía de la educación hoy: entorno filosófico y contexto pedagógico. Actas del Congreso Internacional de Filosofía de la Educación, Volumen 2* (pp. 142-146). Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Mèlich, J.-C. (1991). Estructura y dinámica de la conciencia moral en el proceso educativo. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 3, 103-112.

Mèlich, J.-C. (2011). *Filosofía de la finitud*. Herder.

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

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

Mèlich, J.-C. (2021). *La fragilidad del mundo*. Tusquets.

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

Molina, F. H. (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. *Isegoría. Revista de Filosofía Moral y Política*, 58, 221-238. <https://doi.org/10.3989/Isegoria.2018.058.12>.

Morantes, F. M. y García, C. (2021). Escribir para liberar. Experiencias de creación literaria en la Cárcel y Penitenciaría de Mediana Seguridad de El Espinal-Tolima, Colombia. *Revista Investigium IRE, Ciencias Sociales y Humanas*, 12(1), 61-71.

Moreno, C. (2008). El concepto de vulnerabilidad social en el debate en torno a la desigualdad: problemas, alcances y perspectivas. *Observatory on Structures and Institutions of Inequality in Latin America, Working Paper Series, Center for Latin American Studies*, (9), 3-38.

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

Parchuc, J. P. (2018). Escribir en la cárcel como proyecto. *Cuestiones Criminales*, 1(2), 169-181.

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

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

Pueyo, A. (2013). Peligrosidad criminal: análisis crítico de un concepto polisémico. En E. D. Crespo (dir.) y M. Maroto (coord.), *Neurociencias y derecho penal: nuevas perspectivas en el ámbito de la culpabilidad y tratamiento jurídico-penal de la peligrosidad* (pp. 483-503). Edisofer.

Rincón, D. A. y 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. M., González, M. C., Ocampo, S. M. y Cobaleda, S. (2022). Coordenadas éticas para entender y desarticular las lógicas inmunitarias. En A. M. Ruiz y M. M. Velásquez (comps.), *Crítica a la reintegración en Colombia: seguridad, hábitat y ciudadanía* (pp. 23-58). Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

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

Zaffaroni, E. R. (2000). *Derecho penal. Parte general*. Ediar.

Zapata, 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.

