



* One day I will become a bird... All we need is freedom and flight... We transcend these four walls and soar in the sky those restrictions that bind us to a small cage that suppresses our breath... And our thoughts, our freedom and our normal life... We love peace and green fields full of flowers.



autor : Maysaa Yousef
título : One Day I Will be a Bird*
año : 2021

El lugar del malestar alrededor de algunas comprensiones de la violencia intrafamiliar: una mirada crítica desde la epistemología feminista y la pedagogía constructivista



Volumen 8 N.º 56
enero - junio de 2024
ISSN: 0122-4328
ISSN-E: 2619-6069
e21851

The Role of Discomfort in Understandings of Domestic Violence: A Critical Perspective from Feminist Epistemology and Constructivist Pedagogy

O lugar do mal-estar em torno de algumas compreensões da violência intrafamiliar: um olhar crítico a partir da epistemologia feminista e da pedagogia construtivista

María Fernanda Díaz-Ardila* 
Angie Paola Román-Cárdenas** 

Fecha de recepción: 28-06-2024

Fecha de aprobación: 22-11-2024

CÓMO CITAR

Díaz-Ardila, M. F. y Román-Cárdenas, A. P. (2024). El lugar del malestar alrededor de algunas comprensiones de la violencia intrafamiliar: una mirada crítica desde la epistemología feminista y la pedagogía constructivista. *Nodos y Nudos*, 8(56), e21851. <https://doi.org/10.17227/nyn.vol8.num56-21851>

* Psicóloga y estudiante de maestría en psicología clínica.
maria.diaz1221@gmail.com

** Doctora en psicología clínica.
Psicoterapeuta independiente y catedrática universitaria.
angie.roman@gmail.com





Volumen 8 N.º 56
 enero - junio de 2024
 ISSN: 0122-4328
 ISSN-E: 2619-6069
 e21851

RESUMEN

El presente artículo de reflexión surge como producto de la construcción colectiva entre una docente y su anterior estudiante con el interés compartido alrededor de la intervención clínica sistémica en violencias. La conversación entre las autoras parte de la pedagogía constructivista y la epistemología feminista que permite cuestionarse sobre sus apuestas ético-políticas para leer y abordar críticamente las violencias. A partir de los supuestos del punto de vista feminista, se hace una revisión crítica de dos textos considerados como clásicos en la intervención clínica sistémica frente a la violencia intrafamiliar. Se enuncian las propuestas de dos autoras sistémicas en cuyos textos se encuentra correspondencia con las críticas a las prácticas de conocimiento del modelo de cognición masculino. Como conclusión, se resalta la importancia del malestar como posibilidad legítima para fortalecer el pensamiento crítico y la agencia en la construcción de procesos emancipatorios de lógica de saber tradicionales.

Palabras clave: violencia intrafamiliar; epistemología feminista; pensamiento sistémico; constructivismo

ABSTRACT

This reflective article emerges from a collective effort between a teacher and her former student, united by a shared interest in systemic clinical intervention in cases of violence. The authors' dialogue is framed by constructivist pedagogy and feminist epistemology, which enables them to critically examine their ethical-political approaches to understanding and addressing violence. Drawing on the premises of feminist standpoint theory, the article critically reviews two texts considered classics in systemic clinical intervention concerning domestic violence. It highlights the proposals of two systemic authors whose texts align with critiques of traditional male-centric cognitive models. As a conclusion, the article underscores the significance of discomfort as a legitimate pathway to strengthening critical thinking and fostering agency in constructing emancipatory processes that challenge traditional knowledge logics.

Keywords: domestic violence; feminist epistemology; systemic thinking; constructivism

RESUMO

Este artigo reflexivo surge como fruto de uma construção coletiva entre uma professora e sua ex-aluna, unidas por um interesse comum na intervenção clínica sistêmica em casos de violência. O diálogo entre as autoras é guiado pela pedagogia construtivista e pela epistemologia feminista, que possibilitam questionar suas abordagens ético-políticas na compreensão e no enfrentamento crítico das violências. A partir dos pressupostos do ponto de vista feminista, o artigo realiza uma revisão crítica de dois textos considerados clássicos na intervenção clínica sistêmica sobre violência intrafamiliar. Destacam-se as propostas de duas autoras sistêmicas, cujos textos dialogam com as críticas às práticas de conhecimento do modelo cognitivo masculino. Como conclusão, enfatiza-se a importância do mal-estar como uma possibilidade legítima para fortalecer o pensamento crítico e a agência na construção de processos emancipatórios que desafiem as lógicas tradicionais de saber.

Palavras-chave: violência intrafamiliar; epistemologia feminista; pensamento sistêmico; construtivismo

Hablar de violencia en los escenarios académicos se configura como una necesidad ético-política, que invita a los estudiantes y docentes a construir lecturas críticas y propositivas, bien sea para poder acercarse a este fenómeno global y local, no ajeno a ninguno de nosotros, o bien sea para romper el silencio que nos hace muchas veces creer ingenuamente en su inexistencia fuera de nuestros contextos inmediatos, o que alimenta creencias de no poder intervenirla, enfrentarla o enunciarla por temor a ser anulados o por considerar no estar lo "suficientemente formados" para ello.

Esta labor se considera como una apuesta ético-política en la medida en que el aula de clases, en este caso en la educación posgradual, es más que un escenario para aprender técnicas y estrategias interventivas e investigativas que especializan y profundizan los aprendizajes profesionales; también es un espacio de conversación alrededor de los lugares de enunciación de los sujetos que se enfrentan a abordar realidades que exigen un pensamiento sistémico y complejo. Según Avella *et al.* (2019):

En el constante ir y venir en el proceso de reflexión, se produce de forma inherente y paralela, la transformación de la práctica pedagógica desde la experiencia de sí, para encaminar al sujeto en la construcción de identidad personal y profesional. (p. 67)

Estos lugares de enunciación son importantes para comprender las apuestas personales, profesionales y relacionales que posicionan a cada estudiante en la responsabilidad y corresponsabilidad de leer los contextos y de reconocerse como sujetos de transformación en su quehacer laboral.

En el caso específico de la docencia en intervención clínica en violencias, es necesario partir con la reflexión alrededor de: ¿Por qué un psicólogo clínico debe dedicar espacios de reflexión y de estudio alrededor de las distintas formas de violencia presentadas en nuestros contextos nacionales e internacionales? ¿Cuál es la importancia de redefinir el quehacer clínico desde intervenciones tradicionales de la violencia en consultorios, para abrirse a lecturas e intervenciones psicosociales en pro de la salud mental personal y comunitaria? ¿Cuál es la importancia de realizar lecturas contextuales de

la violencia, donde epistemológicamente podamos posicionarnos como sujetos observantes¹ no ajenos de lo que observamos? Estas preguntas invitan a asumir una postura crítico-reflexiva alrededor de las personas que somos en nuestro ejercicio clínico, que nos conectamos con el sufrimiento humano y comunitario y que nos enfrentamos a transformar diversas realidades (incluidas las nuestras) con nuestro quehacer. Dicho reconocimiento como sujetos observantes, implica una ética del cuidado relacional y también un reconocimiento de la memoria histórica que nos posiciona como sujetos pertenecientes a la historia que vivimos, narramos y transformamos. De esta manera, posicionarnos desde nuestro ser y no solo desde nuestro quehacer, ya genera un cambio frente a la indiferencia que ha enmarcado la violencia en nuestros contextos vitales.

Analizar las violencias desde una pedagogía del amor, constructivista y transgresora

Abrir el escenario académico desde una postura epistemológica de segundo orden (Von Foerster, 1991), invita a los estudiantes a construir conocimiento colectivamente; un conocimiento no solo de técnicas investigativas e interventivas en psicología clínica (claramente necesarias para un trabajo ético, de calidad y actualizado), sino también desde el reconocimiento de nuestras historias de vida personales, desde nuestros saberes previos como profesionales y desde nuestra identidad como ciudadanos colombianos que compartimos colectivamente una postura frente a la historia de nuestro país. En esta medida, como estrategia pedagógica constructivista, basados en el fundamento del amor como praxis emocional crítica (hooks, 2003), reconocemos "el cuidado, el compromiso, la sabiduría, la responsabilidad, el respeto y la confianza" (p. 132). Lo anterior en conversación con Maturana (1990) desde la pedagogía del amor, donde se hace referencia "a la aceptación del otro como un legítimo otro en la convivencia y, por lo tanto, en la confianza y el respeto" (p. 75).

1 "La cibernética de segundo orden, la de los sistemas observantes, plantea que no es posible conocer (hacer observaciones y mediciones) de un sistema dado, con independencia del observador" (Campos-Vidal *et al.*, 2017, p. 71).

Así, la legitimación de cada sujeto en los escenarios de aprendizaje permite generar diversas historias y enriquecer los procesos dialógicos, generando posturas horizontales donde la docente se posiciona como colega que comparte con los estudiantes el quehacer como psicóloga y, como orientadora, que guía el proceso desde la confianza de lo que cada estudiante puede aportar al estudio de las violencias. Esta confianza, desde la pedagogía constructivista, y bajo una apuesta política amorosa, conecta con "el emocionar del estudiante² hacia una libertad reflexiva total" (Maturana, 1999, p. 151). Lo anterior legitima igualmente el desencuentro, el desacuerdo y la discusión como espacio crítico y transformativo, pues la horizontalidad y el amor no anulan la alteridad y los debates presentes en una dinámica formativa; al contrario, es necesario en el ejercicio de aprendizaje que emerja un conflicto entre las formas tradicionales de explicar y comprender los fenómenos humanos y sociales, con las voces de las nuevas generaciones creadoras de conocimiento.

De acuerdo con lo anterior, esta postura pedagógica, permite conversar con lo propuesto por hooks (1994):

El proceso de aprendizaje resulta más fácil para aquellos que enseñamos y también creemos que hay un aspecto de nuestra vocación que es sagrado; que creemos que nuestro trabajo no es simplemente compartir información, sino participar en el crecimiento intelectual y espiritual de nuestros estudiantes. Enseñar de manera que respete y cuide las almas de nuestros estudiantes es esencial si queremos crear las condiciones necesarias donde el aprendizaje pueda comenzar de la manera más profunda e íntima. (p. 13)

Según la autora, esta postura de cuidar las almas de nuestros estudiantes nos ubica en la posibilidad de construir un diálogo abierto con ellos, en la relación estudiante-docente, para favorecer la libertad de ser en el diálogo y discusión con los autores referidos. Esta libertad propone una transgresión cuidadosa, ética y amorosa, que invita a "disentir sin destruir"

(Bello, 2022, p. 140) y construye la posibilidad de alimentar un pensamiento crítico necesario para emanciparnos de lo tradicional.

A partir de este ejercicio, surge la posibilidad de analizar la violencia familiar bajo una perspectiva compleja, donde pudiéramos compartir nuestros conocimientos previos frente al tema y nuestro interés en ahondar y aprender alrededor del mismo, logrando así "una educación estimuladora de la expresividad, de miedos, sueños y esperanzas de los sujetos —tanto maestros como estudiantes—, para reconocernos como humanos multidimensionales" (Castro, 2017, p. 17).

De esta manera, el presente escrito trabaja el malestar que surge al leer algunas posturas sistémicas lectura de la violencia intrafamiliar, malestar sustentado desde una epistemología feminista.

El interés frente a este tema surge de lo que John Shotter (2012) nombraría como "pensar con" o "pensar sistémicamente". En el marco del ejercicio de la psicoterapia, el autor retoma ideas del lingüista y filósofo Ludwig Wittgenstein para acentuar la distinción entre dos tipos de problemas que enfrenta el terapeuta (y, en general, cualquier persona): los problemas de la razón y los problemas de orientación. Los primeros, tienen resolución mediante la aplicación de una metodología, como la planteada por la ciencia moderna, mientras que los segundos son dificultades de carácter relacional u orientacional, en donde el entendimiento racional no es suficiente y, por lo tanto, no basta para su solución la aplicación de una metodología. Siendo así, Shotter retoma este concepto del autor Barnett Pearce (1998, en Shotter, 2012, p. 3), quien menciona que el pensar sistémicamente implica ser guiados en la investigación por los sistemas que se están investigando en vez de ser guiados por la teoría. En el caso del presente escrito, el sistema a investigar resulta ser la práctica clínica sistémica en el marco de la intervención en casos de violencia intrafamiliar.

A partir de lo anterior, en congruencia con el propósito de "pensar sistémicamente", resaltamos dos posturas: en primer lugar, el malestar que surge en el momento en que abordamos algunos autores sistémicos clásicos que realizan lecturas en su momento

Nos permitimos usar el término "estudiante", en lugar de "alumno" como aparece en el libro escrito por el autor. Nos identificamos más con la palabra *estudiante*, en la medida en que esta le da valor de agencia al proceso formativo y de aprendizaje, de igual manera es más congruente con las epistemologías planteadas en este artículo.

seguramente válidas, que en la actualidad requieren ser debatidas y repensadas y, en segundo lugar, la necesidad de ponernos en juego en el presente escrito, como escritoras y mujeres, que compartimos la lucha (en este caso, académica), como muchas mujeres que hemos resistido a la violencia generación tras generación.

Surge entonces la epistemología feminista, con el fin de darle lugar y sustento a tal incomodidad, así como permitirnos problematizar alrededor de algunas propuestas sistémicas referentes en el tema de la violencia intrafamiliar. Se usa como referente la siguiente imagen de un arrecife de coral tejido en crochet por varias personas como metáfora de lo femenino y las posibilidades de ampliar el campo visual más allá de punto de vista masculino. Vemos a través del tejido un oficio atribuido al rol de cuidado de las mujeres y desacreditado como arte, un modelado del espacio hiperbólico, una geometría que se creía imposible de materializar hasta que una mujer propuso hacerlo en crochet. El proyecto al que se la atribuye la imagen resulta en un acto comunitario, reparador y revolucionario desde el construir con otras nuevas formas de ser y de enfrentarse a realidades para transformarlas.

Figura 1.

Arrecife de coral tejido en crochet



Nota. Imagen de la iniciativa Crochet Coral Reef de Christine Wertheim and Margaret Wertheim, en la que converge el arte, la ciencia, el cambio climático y la práctica feminista.
Tomada de: <https://crochetcoralreef.org/>

La epistemología feminista

Partimos de la definición de epistemología dada por Blazquez *et al.* (2012), quienes señalan que “[...] es la teoría acerca de quién puede conocer o generar conocimiento, qué clase de conocimiento, en qué

circunstancias puede desarrollarse conocimiento, y cómo o a través de qué pruebas las creencias son legitimadas como conocimiento” (p. 23). En cuanto los estudios feministas de la ciencia, que empezaron a crearse sistemáticamente a finales de los setenta y que resultan bastante heterogéneos, estos están de acuerdo en dos puntos: el primero es que el género (en intersección con otras categorías como raza, etnia, clase y demás) es un organizador social y, el segundo, que no basta únicamente con el análisis crítico, sino que hay que adquirir un compromiso por el cambio social (Blazquez *et al.*, 2012). El punto de vista feminista es una propuesta epistemológica que deviene de los estudios feministas de la ciencia y que, principalmente, critica la producción y reproducción de conocimiento tradicional de las ciencias naturales y sociales y devela cómo su modelo de cognición está basada en lo que se denomina como el punto de vista masculino, que enseña observar las características de los fenómenos que son de interés para los hombres (Vargas-Monroy, 2010). Para las autoras del punto de vista feminista, *los hombres* hacen referencia a un grupo social dominante con intereses androcéntricos, sexistas, eurocéntricos y racistas quienes representan la forma masculina del conocimiento científico (Harding, 2004), cabe aclarar que esto no implica el total de las personas que se identifican como tal.

Uno de los temas centrales de esta perspectiva es la crítica de los marcos de interpretación de la observación privilegiados por el método científico experimental en tanto ha sido dominante en el desarrollo de las ciencias sociales. Un ejemplo de marco de interpretación es la tendencia a organizar la información acerca de los fenómenos en lógica dicotómica. Blazquez *et al.* (2012), definen la lógica dicotómica en términos de:

[...] el proceso por el que se le da sentido a un fenómeno mediante la oposición a otro en una construcción en la que se representan como mutuamente excluyentes y exhaustivos: mente/cuerpo, yo/otro, cultura/naturaleza, razón/emoción, masculino/femenino, diadas en las que el primer elemento de cada una ejerce los privilegios sobre el otro. (p. 24)

Este marco es considerado como problemático en tanto que organizan los conceptos en polos opuestos

y los jerarquizan, atribuyendo a uno de los extremos la cualidad de "normalidad" y al otro la cualidad de "anormalidad". Se perpetua en las ciencias sociales por medio de esta lógica relaciones sociales de dominación en donde el extremo privilegiado o "normal" se beneficia a expensas del extremo de "lo otro".

Otro ejemplo de marcos de interpretación problematizados por la epistemología feminista es la pretensión de objetividad por parte del científico o investigador, que resulta de la promulgación de corolarios propios del método científico como la racionalidad, la neutralidad y la universalidad. La neutralidad asegura que los valores de quien conoce no interpielen sus hallazgos sobre el objeto de estudio, de tal forma que los resultados obtenidos por medio de la razón puedan ser universalizantes, en tanto se corresponden con la verdad o la realidad objetiva. La epistemología feminista reconoce que la objetividad es el resultado de consensos de comunidades científicas imbricadas en contextos culturales e integradas principalmente por hombres blancos europeos de clases privilegiadas y, por ello, cuestiona la objetividad en las ciencias sociales como medio patriarcal de control (Blazquez *et al.*, 2012). En esta medida, ¿cómo ser completamente objetivos y neutrales con una realidad que nos toca directa o indirectamente?

Estos marcos de interpretación de la observación son encarnados en lo que Donna Haraway ha denominado *testigo modesto*. Retomando los escritos acerca del modelo de experimentación científica propuesto por Robert Boyle, Haraway ejemplifica como la construcción de un punto de vista que se autoinvisible en la producción de conocimiento (testigo modesto), construirá un paradigma del científico "masculino y europeo" que permitirá el ascenso de la ciencia ilustrada (Vargas-Monroy, 2010). El sujeto conocedor propio del método experimental de Boyle y preferido por el paradigma científico moderno, se compone de algunos elementos que producen cierto tipo de subjetividad que, a su vez, en un movimiento recíproco, lo construyen y reconstruyen a él.

Uno de tales elementos tiene que ver con la toma de distancia entre el sujeto y objeto de conocimiento, que en el método experimental de Boyle corresponde tanto a tecnologías materiales como escriturales. Las

tecnologías materiales permiten la observación controlada y lejana de los objetos de estudio (objetos), mientras que la tecnología escritural corresponde a una propuesta discursiva que elimina cualquier posibilidad de empatía o expresión emocional frente al objeto de estudio (Vargas-Monroy, 2010). De acuerdo con Haraway, la puesta en marcha de las tecnologías de distanciamiento del método experimental permite que quien conoce pretenda controlar su objeto de estudio y atestiguar su verdad. El tipo de subjetividad construido a partir del modelo de cognición de Boyle abre la posibilidad de la supremacía de quien conoce sobre lo que conoce en tanto posee su verdad, siendo ese testigo modesto un sujeto masculino europeo y con privilegios de clase.

Es de particular interés para el presente artículo la tecnología escritural derivada de la modestia del testimonio. La forma de escribir del testigo modesto es desapasionada, sobria e impersonal y pretende poner de relieve los hechos de forma objetiva (Vargas-Monroy, 2010). Sumado a esto, Sandra Harding (2004) argumenta que, si bien, las prácticas de producción de conocimiento han sido un instrumento de gobierno, en nuestras sociedades burocráticas los textos han ascendido a un papel mucho más central. Lo anterior devela una estrecha relación entre el poder y el conocimiento, en donde la literatura correspondiente al modelo de cognición privilegiado no solo genera saber, sino que funciona como tecnología (en tanto es creada por los hombres) de producción y reproducción de estructuras sociales desiguales y deshumanizantes que perpetúan la dominación del sujeto masculino, blanco y europeo sobre lo otro.

Retomando estos postulados, al preguntarse por el género en la producción del conocimiento, la teoría del punto de vista feminista parte del supuesto de que la persona que conoce es un sujeto condicionado por experiencias sociales y que, por lo tanto, el conocimiento es situado, es decir, que no es libre de prejuicios. En el caso del modelo de cognición preferido por el paradigma de la ciencia moderna encarnado en el testigo modesto, el carácter situado del conocimiento se difumina y se esconde tras la objetividad y sus corolarios, los cuales eliminan la atención sobre el sujeto y las incómodas preguntas por sus

intereses y posicionamientos (Vargas-Monroy, 2010). Contrario a esto, el punto de vista feminista crítica la epistemología tradicional del modelo masculino de cognición y defiende que "dado que las mujeres ocupan muchas posiciones en la estructura estratificada por clase socioeconómica, etnia, generación y preferencia sexual, muchas teóricas de esta propuesta localizan la ventaja epistémica en la experiencia productiva y reproductiva cuya perspectiva resaltan" (Blazquez *et al.*, 2012, p. 30).

Crítica a algunas comprensiones sistémica acerca de la violencia intrafamiliar

Habiendo hecho este preámbulo resulta necesario ejemplificar lo anterior a partir de dos textos de la autoría de psicoterapeutas sistémicos. El primero corresponde al libro escrito por Reynaldo Perrone y Martine Nannini, *Violencia y abusos sexuales en la familia. Una visión sistémica de las conductas sociales violentas*, cuya primera edición fue escrita en 1997, la segunda edición fue escrita en 2007 y la reimpresión revisada publicada en el 2010, la cual fue la utilizada para los propósitos de la presente reflexión. El texto inicia con dos prólogos de colegas de los autores, que resaltan la reconceptualización sistémica de la violencia en el campo de la intervención clínica, pasando de ser definida como una problemática intrapsíquica a una relacional. En la introducción de este, los autores esclarecen las premisas cuya lógica relacional los invita a adoptar, la primera de ellas es que la violencia es un fenómeno interaccional que ocurre entre dos o más personas. La segunda es que todos aquellos que participan de la interacción se hagan responsables de esta y distingan entre la responsabilidad interaccional y la responsabilidad legal. La tercera premisa enuncia que todo individuo adulto, en cuanto tiene capacidad de agencia, es garante de su seguridad y la cuarta es que cualquier individuo puede llegar a ser violento, ya que al ser acción no tiene carácter identitario, sino que en determinados contextos la violencia puede manifestarse.

Nos detendremos a analizar las premisas que guían la propuesta interventiva de Perrone y Nannini (1998), en tanto nos interesa develar algunos de los

elementos que consideramos hacen parte del malestar manifestado en párrafos anteriores. En cuanto a las premisas enunciadas, llama la atención la distinción entre responsabilidad interaccional y responsabilidad moral y legal. En vez de ser una interacción entre víctima y perpetrador, se nombra los sujetos de tal como quien provoca y quien responde a la provocación, ejemplificando tal elección a partir de la explicación de cómo un niño que grita, a pesar de la advertencia de su progenitor, y recibe una palmada, es también responsable de la palmada, aunque su progenitor (en el caso, por supuesto, la madre) sea quien deba "rendir cuentas de su acto" (Perrone y Nannini, 1998, p. 29). En este caso, se sobreentiende que, distinguiendo entre la responsabilidad interaccional de la responsabilidad moral y legal, el terapeuta debiera mantenerse neutral en tanto la violencia "se manifiesta" en cierta interacción donde hay un provocador y un provocado. Desde los supuestos del punto de vista feminista, los autores se posicionan, en primer lugar, como meros observadores al no preguntarse por los efectos de su mirada sobre el fenómeno y, en segundo lugar, neutrales y objetivos ante las interacciones violentas de las familias y ante la ley, institución a la que se le otorga la potestad de juzgar y hacer rendir cuentas.

Ahora bien, ante el ejemplo anterior valdría la pena preguntarse por los sistemas de creencias e ideas que reproducen tales premisas (incluyendo la tercera). Por un lado, pareciera que la responsabilidad de quien decide ejercer la violencia queda adjudicada a causas externas a la persona, usualmente relacionadas a factores discursivos (como una provocación) y, por otro lado, la persona que es víctima de la violencia es responsable de ella y, además, esta responsabilidad corresponde con una deficiencia. Podemos ver lo anterior a partir de un ejemplo utilizado en la tercera premisa.

Mientras espera a su esposo, que suele ser violento, una mujer se dice para sus adentros: "espero que esta noche no me golpee". Esta mujer cede a su marido la iniciativa de actuar violentamente y se prepara para tolerar y recibir la violencia del otro, otorgándole así un poder arbitrario (Perrone y Nannini, 1998, p. 29)

En este caso, la responsabilidad de la violencia es compartida, pero pareciera que la responsabilidad de

detenerla es de la mujer quien sabe que su marido suele ser violento. La pregunta que me surge en este punto es ¿cómo se sentiría una mujer víctima de violencia intrafamiliar por parte de su pareja al leer esto?, ¿compartiría nuestro malestar?, ¿qué discursos y, por lo tanto, estructuras sociales, se privilegian en estos textos?, ¿dónde queda el contexto histórico, cultural y social?

El segundo texto corresponde al libro del médico y psicólogo español Juan Luis Linares, titulado *Del abuso y otros desmanes*, publicado en su primera edición en el año 2002 y revisado para esta indagación en su cuarta impresión al 2010. Al igual que el texto anterior, a lo largo del libro y para el momento de su cuarta edición, no se hace explícito el punto de vista del autor y, por lo tanto, tampoco un cuestionamiento frente a este. De manera similar, se utiliza la tercera persona a lo largo del texto, poniendo como objeto de estudio las interacciones violentas y como observador, el autor. Sin embargo, a lo largo de las páginas se enuncia el contexto de poder en el que están enmarcadas las relaciones de dominación y se señala que este debe ser tenido en cuenta para comprender la violencia y proponer una intervención terapéutica (Linares, 2010). Aun así, parte de la propuesta central del autor, alineada con Perrone y Nannini (1998), la cual consiste en afirmar que todos podemos ser perpetradores de actos violentos (afirmación con la que concordamos) y promulga neutralidad en el ejercicio interventivo, procurando lo que pareciera ser una especie de prevención ante la satanización y el castigo del perpetrador.

En la introducción, el autor dedica parte de este capítulo para argumentar acerca de los "condicionamientos ideológicos según el cual el maltrato sería, alternativa o simultáneamente, un fenómeno diabólico, animal o machista" (Linares, 2010, p. 21). Para Linares, estas creencias no permiten la rehabilitación del sujeto maltratante y, por ello, hace una breve revisión histórica acerca de la emergencia del *maltrato* como concepto con el propósito de desmitologizar tales condicionamientos ideológicos. Encontramos el anterior ejercicio pertinente; sin embargo, valdría la pena realizar una crítica a ciertos puntos. Por un lado, el autor no diferencia cualitativamente la influencia

de la religión judeocristiana, la biología y lo que el autor denomina como feminismo radical, siendo que tanto las creencias judeocristianas como la producción de conocimiento científico están sostenidos por grandes aparatos institucionales y por tanto su influencia es cualitativamente mayor, mientras que lo que el autor llama como feminismo radical corresponde a un grupo puntual de mujeres en Nueva York que lograron la aprobación de una ley en Estados Unidos que establecía como obligatoriedad denunciar ante la sospecha de abuso o maltrato. Añade que, por esta misma época, las organizaciones feministas empezaron a recibir más ayudas financieras especialmente para programas centrados en la protección de la víctima, mientras que se le dejó de invertir a la intervención terapéutica familiar.

Por otro lado, al Linares (2010) no hacer explícita su agenda política, es posible inferir que su interés está movilizado hacia el tratamiento y rehabilitación de quienes ejercen violencia, previniendo que la visión terapéutica esté "interferida por obstáculos políticos y por prejuicios ideológicos" (Linares, 2010, p. 60). Las preguntas que nos surgen en este punto son, ¿y qué ocurre con los mitos y las ideologías alrededor de quienes son víctimas de violencia?, ¿qué hubiera ocurrido si el contexto social también desmonta mitos de ideologías que naturalizan la violencia?

Más adelante en el texto, al referirse al maltrato institucional, el autor profundiza en lo que denomina como el "prejuicio político", según el autor, procede de acuerdo con el binomio que enfatiza la protección de la víctima y el castigo al maltratador. Frente a este punto, valdría la pena retomar las cifras de violencia de género (tanto en Colombia como en España, de donde es oriundo el autor) e informes acerca de la dificultad para denunciar y, además, los obstáculos para la protección de las víctimas. Simplemente entrando al buscador de Google y tecleando "impunidad en casos de violencia de género en España", sale un artículo de amnistía internacional en donde se cita un estudio realizado en el 2019 (fecha bastante posterior a la publicación del libro del autor pero cuya vigencia se mantiene) de la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género, realizado por la Fundación Igual a Igual, en el que se aproxima que

“las víctimas de violencia machista tardan ocho años y ocho meses de media en expresar su situación, ya sea en los servicios de apoyo y asesoramiento jurídico, ya sea interponiendo denuncia contra su agresor” y, además, el mismo estudio reconoce que:

Entre los motivos de la tardanza en denunciar —se podrían dar varias respuestas— ocupa un lugar destacado “el miedo a la reacción del agresor” (50%), mientras el 45% creían que podían resolver el problema solas y el 36% “no se reconocían como víctimas”. Un 32% aseguró sentirse culpable y responsable de la situación, y un 29% dijo sentir pena por el agresor. (Igal a Igal, 2019 citado por Amnistía Internacional, 2024)

Con esta información, vale la pena aclarar que encontramos empatía en las preocupaciones punitivistas del autor que no solucionan el problema de la violencia, sin embargo, nos preguntamos por la elección darle luz a este fenómeno (además, de la manera en la que lo hace, tomando como ejemplo noticias acerca de casos de violencia sexual donde la justicia no protege a la madre de la víctima de su familia para justificar que no debería enfatizarse en el castigo al culpable [Linares, 2010]) y no también a la protección y reparación de quien es víctima de violencia.

Los textos retomados anteriormente fueron examinados con la intención de ejemplificar las preguntas que pueden surgir a partir de la crítica planteada por la epistemología feminista por el posicionamiento de quienes producen y reproducen el conocimiento y el constante escondite de sus valores y prejuicios bajo la figura del testigo modesto. Sin embargo, vale la pena resaltar que tal intención no viene acompañada del silenciamiento de los autores y su desecho como fuentes válidas para abordar la conceptualización de la violencia y el maltrato en la intervención clínica. Al contrario, pretende sembrar la semilla crítica que propenda por la construcción de teorías e intervenciones anudadas al contexto histórico, cultural y social (en el que el enfoque sistémico lleva la delantera al proponer una definición relacional del fenómeno de la violencia que la despatologiza y desnaturaliza), que estén informadas por los conocimientos de las personas que han experimentado violencia y que mitigue las formas en las que se perpetúan la violencia y los abusos.

Conclusiones

A modo de conclusión, quisiéramos en un primer momento exponer brevemente dos autoras de la clínica sistémica cuya escritura encontramos situada. Ambas argentinas, una es Cristina Ravazzolla, cuya escritura es realizada en primera persona en varios capítulos del libro *Historias infames: los maltratos en las relaciones*, publicado en 1997. Además de lo anterior, la autora introduce el libro exponiendo sus referentes epistemológicos y añade como referentes teóricos para la comprensión e intervención del fenómeno estudios sobre el autoritarismo y estudios de género. En la misma línea de Ravazzolla, Juana Droeven, como compiladora del libro *Más allá de pactos y traiciones: construyendo el diálogo terapéutico*, publicado en 1997, introduce el producto preguntándose por qué ella como escogida para compilar un texto de tal calibre y sitúa al lector en su contexto contando quien es, de dónde viene y de dónde surge su interés en el tema. Sumado a lo anterior, la acompaña en la misma pregunta y en la introducción del libro la epistemóloga Denise Najmanovich, con quien hace un recuento de la evolución de los supuestos epistemológicos de los textos escogidos y expone la propuesta situada en el paradigma de la complejidad.

Retomando la ventaja epistémica que reclaman las autoras feministas del punto de vista y la propuesta pedagógica constructivista, quisiéramos plantear algunas reflexiones finales que hacen hincapié en el rol de la producción de conocimiento en cómo respondemos ante la violencia desde la intervención clínica. Resulta igualmente importante reconocer el papel de nuestras observaciones cuando se lee la violencia desde autores clásicos, enmarcados en contextos socioculturales diversos al contexto contemporáneo.

Recordar la historia incluso en la literatura que abordaba la violencia, es la que nos permite hoy en día revisar nuevas posturas, nuevas voces e incluso nuevas formas de escribir, con la ética y la responsabilidad de enmarcar las lecturas de acuerdo con los movimientos sociales, los cambios y transformaciones de los sistemas humanos. Lo anterior nos lleva a reflexionar alrededor de la importancia de conocer la historia, incluso en la literatura disciplinar que se ha

escrito en un momento histórico particular. Es nuestra responsabilidad entonces, como académicos (docentes y estudiantes en conversación), posicionar las nuevas formas de leer nuestros contextos y darle lugar y reconocimiento a la capacidad de agencia para responder a la violencia intrafamiliar, sin relativizar o simplificar las lecturas sistémicas a simples interacciones.

La reflexión que proponemos es por quienes están detrás de su conceptualización, qué subjetividades privilegian y cómo estas reproducen estructuras sociales opresivas. El punto de vista masculino ha dicho mucho acerca del fenómeno de la violencia, pero también se ha dicho desde el punto de vista no solo femenino, sino también racializado, colonizado, empobrecido y demás. Si concordamos con la tesis de que hay una ventaja epistémica de lo que ha sido históricamente excluido del modelo de cognición masculino, valdría la pena buscar y reconocer otro tipo de conocimiento que esté informado por quienes han sido víctimas de violencia, quienes la han perpetrado y quienes han ocupado lugares socialmente marginales. No se trata de una contraposición, sino de una reivindicación epistémica que reconozca su estrecha relación con el poder y la dominación. De esta forma sería posible que tanto quienes hemos sido víctimas de violencia como quienes escogemos participar activamente en el ejercicio de la intervención clínica, encontremos trámite al malestar que generan lecturas no situadas y encarnadas en la figura de la modestia testimonial acerca de este fenómeno.

Este ejercicio es un primer acercamiento al diálogo entre los paradigmas propios de la clínica sistémica y la epistemología feminista, por lo que resaltamos que su alcance futuro deberá incluir una mayor revisión bibliográfica y ahondar en propuestas como las mencionadas en párrafos anteriores para desembocar en ejercicios interventivos cada vez mejor informadas.

Referencias

- Amnistía Internacional España. (2024, marzo). *Violencia de género en España*. <https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/espana/violencia-contra-las-mujeres/>
- Avella, G., Chamucero, M., Gómez, L. y García, A. (2019). Elementos del pensamiento complejo y la experiencia de sí en la transformación de la práctica docente. *Nodos y Nudos*, 6(47). <https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num47-12052>
- Bello, A. (2022). Un legado transgresor: Paulo Freire. *Revista de Pedagogía Crítica*, (27), 131-158. <https://doi.org/10.25074/07195532.27.2286>
- Blazquez, N., Flores, F. y Ríos, M. (Coords.) (2012). *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales*. Ciudad de México: UNAM.
- Campos-Vidal, J., Cardona-Cardona, J. y Cuartero-Castañer, M. (2017). El diagnóstico relacional colaborativo (I). *Alternativas. Cuadernos De Trabajo Social*, (24), 67-90. <https://doi.org/10.14198/ALTERN2017.24.05>
- Castro, A. (2017). La participación política en la escuela como alternativa a la cultura del silencio. *Nodos y Nudos*, 5(43), 13-20.
- Droeven, J. (1997) *Más allá de pactos y traiciones: construyendo el diálogo terapéutico*. Paidós.
- Harding, S. (2004). A Socially Relevant Philosophy of Science? Resources from Standpoint Theory's Controversiality. *Hypatia*, 19(1), 25-47. <https://doi.org/10.1111/j.1527-2001.2004.tb01267.x>
- hooks, b. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.
- hooks, b. (2003). *Teaching community: A pedagogy of hope*.
- Linares, J. L. (2010) *Del abuso y otros desmanes*. Paidós.
- Maturana, H. (1990). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Dolmen.
- Maturana, H. (1999). *Transformación en la convivencia*. Dolmen.
- Perrone, R. y Nannini, M. (1998). *Violencia y abusos sexuales en la familia. Un abordaje sistémico y comunicacional*. Paidós.
- Ravazzola, M. (1997). *Historias infames: los maltratos en las relaciones*. Paidós. Routledge.
- Shotter, J. (2012). More than cool reason: 'Witness-thinking' or 'systemic thinking' and 'thinking about systems'. *International Journal of Collaborative Practices*, 3(1), 1-13.
- Vargas-Monroy, L. (2010). De testigos modestos y puntos ceros de observación: las incómodas intersecciones entre ciencia y colonialidad. *Tabula Rasa*, (12), 73-94.
- Von Foerster, H. (1991). *Las semillas de la cibernética*. Gedisa.