



ENCUENTRO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN

MEMORIAS



XVIII ENCUESTRO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN

"La investigación una oportunidad social"

**Vicerrectoría de Investigaciones
Fundación Universitaria Luis Amigó
Medellín - Colombia, 2015**



© Fundación Universitaria Luis Amigó
Transversal 51A 67 B 90. Medellín, Antioquia, Colombia
Tel: (574) 448 76 66 (Ext. 9711. Departamento de Fondo Editorial)
www.funlam.edu.co–fondoeditorial@funlam.edu.co

ENCUENTRO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN

No. 18. Septiembre de 2015

Medellín-Colombia

ISSN: 2463-0004

Fecha de publicación: 2 de octubre de 2015

Rector

Pbro. José Wilmar Sánchez Duque

Vicerrectora de Investigaciones

Isabel Cristina Puerta Lopera

Compilador

Juan Diego Betancur Arias

Corrección de estilo

Rodrigo Gómez Rojas

Diagramación y diseño

Arbey David Zuluaga Yarce

Jefe Departamento Fondo Editorial

Carolina Orrego Moscoso

Órgano de divulgación de la Vicerrectoría de Investigaciones de la Fundación Universitaria Luis Amigó.

Financiación realizada por la Fundación Universitaria Luis Amigó.

Los autores son moral y legalmente responsables del contenido de sus artículos, así como del respeto a los derechos de autor. Por lo tanto, estos no comprometen en ningún sentido a la Fundación Universitaria Luis Amigó.

La reproducción de los artículos se regirá conforme a lo descrito en <http://creativecommons.org/>

CONTENIDO

PRESENTACIÓN

Juan Diego Betancur Arias

PALABRAS DE APERTURA

Pbro. José Wilmar Sánchez Duque

EDUCACIÓN

Estrategias y propuestas pedagógicas desarrolladas por los jóvenes dinamizadores que hacen parte del proyecto Semilleros infantiles para la participación de la Subsecretaría de formación y participación ciudadana de la alcaldía de Medellín 14

Beatriz Elena García Chacón, Santiago Alberto Morales Mesa, Ana Lucia Puerta Rendón, Omaira Catherine Arboleda Velásquez

Innovación social, una posibilidad de formar en la Facultad de Educación 27

Gloria María Isaza Zapata

Práctica profesional “x”: producción escrita como tarea académica de los estudiantes de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Humanidades y Lengua castellana (período 2010-02/2013-01) 35

Patricia Ramírez Otálvaro

Acercamiento a las características de la inteligencia intrapersonal de maestros de básica primaria del área metropolitana de Medellín 49

Gloria María Isaza Zapata, Juan Santiago Calle Piedrahita

El Seminario de práctica pedagógica: un escenario potencial para desarrollar la formación ciudadana 60

Marta Elena González Gil

El “museo de vida” como experiencia transformadora en la formación humana de estudiantes de Uniminuto seccional Bello 70

Natalia Marcela Campo, Yehidi Patricia Ortiz Betancur, Mónica Cecilia Gómez González, Claudia Milena Acevedo Gil, Ana Idalith Aristizabal Guzmán, Lina Marcela Silva Ramírez

FILOSOFÍA

| | |
|---|----|
| Tragedia y política: la axiología de la democracia | 80 |
| Milton Andrés Ortiz | |

PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

| | |
|--|----|
| Camino hacia la regularización del consumo de marihuana con fines medicinales en Colombia | 93 |
| Gustavo Adolfo Calderón Vallejo, Lina María Pareja | |

| | |
|---|-----|
| Intervención neurocognitiva de comportamientos disruptivos como profilaxis de comportamientos violentos y delincuenciales en población vulnerable de la ciudad de Medellín | 106 |
| Claudia Marcela Arana Medina, Ana Catalina Gómez Aristizabal, Juan Carlos Restrepo Botero, John Jairo García Peña | |

| | |
|---|-----|
| Clínica de los delirios en la narrativa doliente de pacientes psiquiátricos en Colombia, 1920-1960 | 114 |
| Jairo Gutiérrez Avendaño | |

| | |
|---|-----|
| El síndrome amotivacional en consumidores de marihuana | 130 |
| Sandra Milena Restrepo Escobar, Guillermo Alonso Castaño Pérez | |

CIENCIAS ADMINISTRATIVAS, ECONÓMICAS Y CONTABLES

| | |
|--|-----|
| El autismo organizacional como factor de riesgo para el desarrollo competitivo de las empresas: aproximaciones a las nuevas prácticas gerenciales | 141 |
| Juan Diego Betancur Arias, Andrés Felipe Pineda, Elayne María Arango Otálvaro, Dylia Abby Arango Otálvaro | |

INGENIERÍAS, CIENCIAS BÁSICAS Y ARQUITECTURA

| | |
|---|-----|
| Estrategia para generar, teóricamente, cúmulos atómicos que puedan almacenar hidrógeno | 154 |
| Edison Osorio López | |

| | |
|--|-----|
| Degradación del colorante índigo carmín: estudio teórico experimental | 165 |
| Franklin Ferraro Gómez | |

| | |
|--|------------|
| Implementación del plan institucional de gestión ambiental en la Fundación Universitaria Luis Amigó | 172 |
|--|------------|

Gabriel Jaime Posada Hernández

| | |
|--|------------|
| Predicción de la viscosidad de hidrocarburos de bajo peso molecular y dióxido de carbono a partir de la ecuación de Ali Akbar | 181 |
|--|------------|

Luis Fernando Cardona Palacio

| | |
|---|------------|
| Modelo de simulación para la predicción de la población en Centros de Atención Especializados para menores infractores | 191 |
|---|------------|

Víctor Gil Vera, Angélica Velasco

COMUNICACIÓN SOCIAL

| | |
|--|------------|
| Prospectiva ante la inercia o planificación: comunicación para el conocimiento energético, sensibilización y acción | 204 |
|--|------------|

Ancízar Vargas León

| | |
|---|------------|
| Transmedia literacy, medios y sujetos en formación | 216 |
|---|------------|

Edwin Andrés Sepúlveda Cardona, Carlos Suárez Quiceno

| | |
|---|------------|
| Comunicación e innovación: campo de oportunidades para Pymes de Colombia | 227 |
|---|------------|

Gabriel J. Lotero-Echeverri, Mireya Barón Pulido

| | |
|--|------------|
| Publicidad social: educar para vivir de manera ética y estética | 238 |
|--|------------|

Juan Diego López Medina, Rafael Mauricio París Restrepo

DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS

| | |
|--|------------|
| Antecedentes históricos de los procesos de paz con la Farc-Ep | 249 |
|--|------------|

José Wilmar Pino Montoya

| | |
|--|------------|
| Pobrezas en el barrio: la mirada que tienen jóvenes de tres sectores vulnerables en la ciudad de Medellín | 259 |
|--|------------|

Santiago Alberto Morales Mesa, Jenny Marcela Acevedo Valencia, Beatriz Elena García Chacón, Olga Lucía Arboleda Álvarez

PALABRAS DE CIERRE

Pbro. Carlos Enrique Cardona Quiceno

PRESENTACIÓN

El ser humano, desde su proceso de evolución hasta hoy, es el más complejo e impredecible que habita el universo. En este sentido; la investigación en las últimas décadas ha generado grandes explicaciones e interpretaciones (la depredación humana del ecosistema, descubrimiento de nuevos planetas, clonación de seres vivos, exploración del cerebro y su funcionamiento entre otros) de vital importancia, que han aportado elementos para comprender de una manera objetiva y lógica el entramado de relaciones y situaciones del hombre y su desarrollo. A partir de esta apreciación, la investigación se sitúa en un plano imperante de la sociedad actual, denominada *de conocimiento*; razón por la cual el auge de la tecnología, la innovación, el compromiso social desde la indagación y la producción de nuevo saber científico, son los estandartes que posibilitan que la aldea global avance en el entendimiento de las cosas.

Las memorias del XVIII Encuentro Nacional de Investigación Funlam, intitulado *La investigación una oportunidad social*, ponen a disposición los pensamientos autónomos de los actores que construyeron los textos, para que toda la comunidad científica, académica y de aprendizaje, los conozca, critique, y amplíe desde un proceso metódico.

El material que aquí encuentran los lectores, se deriva de procesos internos y externos que dan cuenta de una de las características centrales o funciones sustantivas de la Universidad, la investigación, esta entendida como la matriz que genera nuevo conocimiento para la ciencia y para la sociedad en general; pero además como una de las características centrales de la educación y de la evolución social-cultural.

Al interés particular ya planteado, la Funlam, en especial la Vicerrectoría de Investigaciones, con la presente compilación y las demás de carácter semejante que año tras año se publican, admite que la visibilidad o divulgación de las acciones investigativas, productos e iniciativas para la construcción científica en sentido estricto, se convierten en una de las estrategias senior para continuar cumpliendo la misión institucional.

Juan Diego Betancur Arias
Docente Investigador
Fundación Universitaria Luis Amigó

PALABRAS DE APERTURA

Encuentro Nacional de Investigación–2015

Presento un cálido saludo de bienvenida a todos los asistentes a este XVIII Encuentro Nacional de Investigación, el cual tiene como eslogan “La investigación, una oportunidad *para el desarrollo* social”, de igual manera mis votos para que todo lo que durante estos días viviremos redunde en un impacto cada vez más visible de la transformación de nuestra actividad investigativa, particularmente en lo concerniente a la generación de nuevo conocimiento, y en la pertinencia de ésta en el cambio de la dinámica social y en la solución de las problemáticas que afectan la calidad de vida de los seres humanos en general.

Deseo sembrar en todos los asistentes una inquietud que en los últimos días viene asaltando mis pensamientos y que gira en torno a los procesos investigativos en la Funlam, y en el mundo universitario en general, y que está relacionada con los indicadores de generación de conocimiento que miden el desarrollo de la investigación en el país.

Sin lugar a dudas, durante los últimos diez años se ha dado una dinámica de renovación en los sistemas de clasificación de grupos de investigación e investigadores, dinámica que da cuenta de un desarrollo cada vez más sistemático de la investigación como función sustantiva de la educación superior y ha permitido una mayor visibilidad tanto de las instituciones como de los procesos que se generan en su interior.

Es innegable el crecimiento de grupos de investigación y de personas vinculadas a ellos con altos perfiles en los sistemas de clasificación establecidos por Colciencias; cómo desconocer el incremento en el número de revistas indexadas y de las publicaciones como resultados de investigación en las mismas; se ha aumentado de igual manera el acervo bibliográfico como producto de nuevo conocimiento resultado de la actividad investigativa. En nuestro caso particular es innegable también el avance en el proceso de cualificación de dicha actividad, sin embargo, como en el conjunto de las Instituciones de Educación Superior en el País, estamos aún muy lejos de que genere un alto impacto en la transformación social, que los resultados de investigación jalonen el desarrollo tecnológico e industrial, que aporte valor agregado a nuestros productos y servicios y que

se constituya en la base del desarrollo económico y social del país, pues al contrastar las inversiones en los diferentes proyectos de investigación con los resultados de las mismas, con cierto sentimiento de fracaso debemos reconocer que a estas actividades investigativas aún les falta su carácter de pertinencia social, de motor para el desarrollo económico, de transformación del país, de innovación, ya que seguimos en la línea de productos de investigación muy ligados al componente literario: artículos, capítulos de libros o libros completos, estados del arte, o a procesos de formación en la actividad investigativa y en su gran mayoría al acompañamiento de trabajos de grados en el nivel de pregrado, y nos encontramos bastante lejos de la obtención de registros, patentes, modelos o productos resultados de investigación que se constituyan en fuente de recursos económicos para la misma investigación o que al menos transformen la realidad social y den respuesta a las múltiples problemáticas sociales que aquejan a millones de seres humanos en nuestro país.

Una lectura superficial de los datos obtenidos mediante la convocatoria 640 de 2014 de Colciencias y cuyos resultados fueron socializados en mayo de 2015 en el foro “¿Cómo está la ciencia en Colombia?”, organizado por la Revista Semana, nos muestra un panorama que aún no permite definir con claridad el verdadero impacto del desarrollo de la investigación en el país:

Del total de grupos registrados en la plataforma del Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación, 15.493, solo el 24% cumple criterios para ser reconocido como grupo de investigación, esto es 3970, y de éstos únicamente el 7% alcanza a ser catalogado como grupo de alto nivel en la clasificación A1, y tan solo un 9% en el nivel A; y el gran universo de clasificación los encontramos en las categorías C y D, equivalentes a un 57% del total de grupos reconocidos por Colciencias, es decir, grupos cuya producción investigativa se encuentra en estados aún muy incipientes o de poco impacto en la dinámica social.

Revisando la producción investigativa de los grupos clasificados en esta convocatoria, se evidencia que tan solo el 22% de los resultados corresponden a productos de nuevo conocimiento y de desarrollo tecnológico e innovación, y cerca del 40% pertenecen a productos de formación del recurso humano para actividades de investigación; y del total, solo un 38% corresponde a productos de apropiación social del conocimiento, y éste último muy ligado a publicaciones o eventos académicos con participación de expertos en la materia, pero con limitados impactos en la realidad social.

Al evaluar la clasificación de los investigadores, se encuentra que del total, 8.280, solo un 12% corresponde a investigadores Senior, un 24% a investigadores Asociados y un 62% a niveles de investigadores Junior, y su producción general apunta a que del

total de productos de nuevo conocimiento (42.102), tan solo 136 corresponde a Producto Tecnológico con Patente de Invención con Calidad A4, todos los demás corresponden a artículos en revistas indexadas desde el nivel A hasta el C. Esta información corrobora lo que desde el comienzo he venido afirmando: un conocimiento científico en su gran mayoría reducido a literatura, que si bien es importante, su nivel de producción y de difusión queda reducido solo a grupos especializados y en su gran mayoría a los anaqueles de nuestras bibliotecas físicas o repositorios digitales, pero con pobres impactos en dar valor agregado a la empresa e industria colombiana y mucho menos con la fuerza para transformar la realidad social o dar respuesta a las múltiples problemáticas sociales que aquejan a los ciudadanos y a nuestro país en general. Igual sucede al revisar los productos generados en formación del recurso humano, de un total de 95.844, el 66% corresponde a acompañamiento en trabajos de pregrado, de estos con calidad B el 60% y un 6% con calidad A.

Paralelo a lo anterior, una lectura rápida de la columna publicada por el periodista Oppenheimer (2015) en el diario El Colombiano, nos muestra cómo los momentos actuales de la economía mundial pasan cuenta de cobro a países que dependen en gran parte de la exportación de materias primas como la principal fuente de sus recursos; tal es el caso colombiano, que se centra en la venta internacional de productos como petróleo, carbón, café, oro y flores y cuyo monto de los ingresos totales por concepto de exportación equivale al 79%, situación que nos habla de una economía y de un país con pobres indicadores en el desarrollo tecnológico y de la innovación, un país que funda su economía en la venta de materias primas sin aportar a las mismas ningún proceso de transformación que les dé un valor agregado en la dinámica de la balanza comercial.

Por ello, desde la articulación de la triada empresa–universidad–estado, los desarrollos investigativos deben preguntarse el por qué y el cómo hacer del país una región que aproveche el amplio mundo de las oportunidades y jalone el desarrollo económico y social, es hora de ir pasando de indicadores de conocimiento cimentados en literatura indexada o con ISBN, a desarrollos de investigación cuyo conocimiento se traduzca en patentes, registros, modelos de utilidad que sean tanto respuesta para problemáticas de la industria o de las empresas en general, pero que también contribuyan al desarrollo social mediante la generación de respuestas que ayuden a transformar las condiciones deficitarias de vida de millones de seres humanos en el país y en la región, muchas de ellas centradas en acceso a servicios públicos de calidad, educación, erradicación del hambre, de la desnutrición, del analfabetismo, de la violencia, del maltrato infantil y de género, la explotación laboral y sexual, de la corrupción, de la proliferación de grupos armados que hacen del delito su mayor fuente de financiamiento.

Aquí estriba lo interesante de este XVIII Encuentro Nacional de Investigación y su eslogan: “La investigación, una oportunidad *para el desarrollo* social”. Si queremos que realmente lo que surja de la dinámica investigativa impacte cada vez más la realidad de nuestra sociedad, los investigadores tienen que salir de sus cubículos y dejar de concebir la investigación como un simple resultado de la actividad intelectual, deben “untarse de realidad”, abrir espacios de diálogos con los diferentes actores del entramado social, con los industriales, los empresarios, los líderes comunitarios y sociales, con la gente del común, deben aprender a escuchar y ver sus necesidades, experimentar como suyos los problemas de los demás, y no solo ejercitarse en descubrir y sentir, deben ser capaces desde la investigación de dar respuestas a las múltiples necesidades que este contacto con la realidad les ha hecho evidenciar.

Como leía hace un año:

La dinámica de este Encuentro Nacional de Investigadores debe ponernos en la línea crítica que la investigación es mucho más que los simples indicadores de producción científica evidenciados en cifras estadísticas, artículos científicos, libros y otras actividades que dan cuenta de los resultados de investigación, estos no son la meta última de la actividad investigativa, estos son los medios a través de los cuales damos cuenta del conocimiento generado en los procesos de investigación, pero el conocimiento generado y que se divulga a través de medios impresos o digitales, indexados o no indexados debe estar cargado de un componente de responsabilidad social (Sánchez Duque, 2014, p. 12).

Esto debe traducirse en desarrollos que transformen las condiciones de vida de las personas... necesitamos una investigación que no se quede relegada a meros indicadores de publicaciones en medios indexados; sino que, con un profundo conocimiento de la realidad social, del ser humano, busque desde sus preguntas generar respuestas en pro de su calidad de vida y haga de esta región, de este país, del mundo, un lugar en el que cada hombre y mujer pueda alcanzar la meta última de su existencia, ser feliz.

Para todo esto se requiere entonces de investigadores cuyo fin no sea simplemente publicar en las bases de datos ISI o SCOPUS, su propósito debe ser jalonar desde la investigación el desarrollo económico y social del país, ayudando a superar las vulnerabilidades y transformarlas en oportunidades para el desarrollo humano y la construcción de un mejor Estado.

Decía al comienzo que con cierta preocupación vengo revisando el área de investigación en la Funlam, pues con solo mirar la inversión directa y en cofinanciación para el periodo 2011-2014, la Institución ha destinado a esta actividad cerca de nueve mil millones de pesos, y si incluimos el presupuesto para el 2015, tendríamos una inversión que supera los doce mil millones de pesos, cifra nada despreciable dado el tamaño y la edad de la Funlam; pero, con una mirada crítica al desarrollo de la investigación, la

inversión no siempre corresponde con los resultados esperados, puesto que hasta ahora solo venimos trabajando en la producción de indicadores de conocimiento con fines de clasificación de grupos e investigadores, lo cual es necesario para la creación o renovación de registros calificados o acreditación voluntaria en alta calidad de los programas, sin embargo, quedarnos simplemente allí es un gran desperdicio de dinero y de tiempo; lo lógico sería que la actividad investigativa aportara al desarrollo económico y social y, como consecuencia, permitiera que estos indicadores de conocimiento fueran la base para clasificación y mantenimiento de los ya mencionados registros y la acreditación.

Mis mejores deseos para este encuentro y a todos ustedes mis agradecimientos por su presencia y participación activa. Un muy feliz día

REFERENCIA

Foros Semana. (28 de mayo de 2015). ¿Cómo está la ciencia en Colombia? Bogotá, Colombia: Revista Semana.

Oppenheimer, A. (02 de septiembre de 2015). Suramérica ante la tormenta perfecta. *El Colombiano*. Recuperado de <http://www.elcolombiano.com/opinion/columnistas/suramerica-ante-la-tormenta-perfecta-BE2644704>

Sánchez Duque, J. W. (2014). La investigación y la transformación de la realidad social. En J. D. Ruiz Roldán & C. Orrego Moscoso (Comp.), *La investigación, un compromiso con la sociedad* (pp. 10-13). Medellín, Colombia: Fundación Universitaria Luis Amigó.

Pbro. Jose Wilmar Sánchez Duque
Rector General
Fundación Universitaria Luis Amigó

The background features several overlapping, semi-transparent geometric shapes. A large, light grey triangle is the most prominent, pointing downwards. It is surrounded by several purple shapes of various sizes and orientations, some of which are also semi-transparent, creating a layered effect. The overall composition is clean and modern.

EDUCACIÓN

ESTRATEGIAS Y PROPUESTAS PEDAGÓGICAS DESARROLLADAS POR LOS JÓVENES DINAMIZADORES QUE HACEN PARTE DEL PROYECTO SEMILLEROS INFANTILES PARA LA PARTICIPACIÓN DE LA SUBSECRETARÍA DE FORMACIÓN Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA DE LA ALCALDÍA DE MEDELLÍN

Beatriz Elena García Chacón*

Santiago Alberto Morales Mesa**

Ana Lucia Puerta Rendón***

Omaira Catherine Arboleda Velásquez****

Resumen

Esta sistematización tiene como intencionalidad analizar las estrategias y propuestas pedagógicas desarrolladas por los jóvenes dinamizadores que hacen parte del proyecto Semilleros Infantiles para la Participación de la Subsecretaría de Formación y Participación Ciudadana¹, con la intención de develar la incidencia de los procesos formativos en la transformación de la cultura política juvenil. Para ello se ha definido como *Objeto de investigación* las estrategias y propuestas pedagógicas desarrolladas entre los años 2013 y 2015 por los jóvenes dinamizadores en el desarrollo del proyecto Semilleros Infantiles para la Participación; como eje de la sistematización: las estrategias y propuestas pedagógicas desarrolladas por los jóvenes dinamizadores, desde un enfoque de investigación cualitativa, en la modalidad de sistematización de experiencias.

Palabras clave

Joven, Liderazgo, Niñez, Estrategias educativas, Metodología.

* Magister en Ciencias Sociales, docente de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Grupo de investigación Laboratorio Universitario de Estudios Sociales (LUES) Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín – Colombia. Correo electrónico: beatriz.garciach@amigo.edu.co

** Magister en Salud Pública, docente de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Grupo de investigación Laboratorio Universitario de Estudios Sociales (LUES) Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín – Colombia. Correo electrónico: smorales@funlam.edu.co

*** Especialista en Gerencia Social, Líder de Programa de la Unidad de Investigación y Extensión para la Participación de la Subsecretaría de Formación y Participación, Secretaría de Participación Ciudadana, Alcaldía de Medellín. Medellín–Colombia. Correo electrónico: ana.puerta@medellin.gov.co

**** Magister en Estudios Urbanos Regionales, Profesional Universitaria de la Subsecretaría de Formación y Participación, Secretaría de Participación Ciudadana, Alcaldía de Medellín. Medellín–Colombia. Correo electrónico: omaira.arboleda@medellin.gov.co

Yesica Alejandra Alzate Gallego y Dayliana Jiménez Salinas Estudiantes en formación de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia.

¹ Los Semilleros Infantiles para la Participación, son un proceso de formación sociopolítica dirigido a niños, niñas y jóvenes entre los 8 y los 13 años que se conforman en grupos de edades según condiciones propias del desarrollo psicoafectivo: Grupo 1: niños y niñas entre los 8 y 10 años y Grupo 2: niños y niñas entre los 11 y 13 años. El proceso define la articulación y sinergia de la población infantil, los(as) jóvenes dinamizadores(as), los y las profesionales de apoyo en el territorio, los padres y madres de familia, las organizaciones sociales e instancias de participación de la ciudad, como las Comisiones de Convivencia del Proyecto de Planeación Local y Presupuesto Participativo (o sus pares), como actores claves de interrelación en función de la formación ciudadana.

INTRODUCCIÓN

Estrategias y propuestas pedagógicas desarrolladas por los jóvenes dinamizadores que hacen parte del proyecto Semilleros Infantiles para la Participación de la Subsecretaría de Formación y Participación Ciudadana de la Alcaldía de Medellín, es un proyecto en desarrollo que viene adelantando el grupo de investigación LUES (Laboratorio Universitario de Estudios Sociales), adscrito a la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Funlam (Fundación Universitaria Luis Amigó), que corresponde a la línea de investigación: Sujeto, desarrollo y contextos de exclusión. Esta propuesta surge en convenio con la Subsecretaría de Formación y Participación Ciudadana y responde a la pregunta orientadora: ¿Cuáles son las estrategias y propuestas pedagógicas desarrolladas por los jóvenes dinamizadores en el proyecto Semilleros Infantiles de Participación entre 2013 y 2015 y su incidencia en los procesos de transformación de la cultura política?

Este ejercicio investigativo se constituye en una *sistematización de experiencias* comprendida como un tipo de investigación de carácter cualitativo que concibe las experiencias como procesos históricos y sociales dinámicos que se encuentran en constante cambio y movimiento, procesos complejos en los cuales interactúan una diversidad de factores y a partir de los cuales se pueden potenciar las prácticas socioeducativas. Según Jara (2000):

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas, los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. La sistematización de experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora (p. 4)

Teniendo en cuenta la opción metodológica asumida se plantean cuatro momentos para su desarrollo:

- Momento uno: Recuperación y reconstrucción de la práctica
- Momento dos: Tematización y análisis de los relatos
- Momento tres: apropiación de nuevos conocimientos y resultados significativos
- Momento cuatro: Socialización y publicación de los resultados

En el marco de este evento, se presenta la propuesta investigativa y algunas lecturas iniciales a partir de la voz de los jóvenes relacionados con su rol como dinamizadores sociales, los logros y dificultades en este ejercicio participativo y las estrategias pedagógicas desarrolladas.

Beatriz Elena García Chacón
Santiago Alberto Morales Mesa,
Ana Lucía Puerta Rendón
Omaira Catherine Arboleda Velásquez

JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

Una de las funciones de la Subsecretaría de Formación y Participación Ciudadana (2013) de la ciudad de Medellín, es llevar a cabo procesos de investigación social que conlleven a la gestión del conocimiento en el campo de la formación y la participación ciudadana, para cualificar el impacto de los procesos formativos.

Teniendo en cuenta los procesos de formación que se adelantan en la actualidad con diversos jóvenes de la ciudad de Medellín es importante tener un acercamiento a esta realidad que permita identificar las estrategias y propuestas pedagógicas que pueden incidir en la transformación de la cultura política juvenil.

Para dar cuenta de esta transformación de la cultura política juvenil se quiere hacer un acercamiento a uno de los proyectos que más años lleva implementándose en la ciudad: Semilleros infantiles como una forma de mostrar otra arista que hasta el momento no se ha trabajado, como es un proceso investigativo que recupere esta experiencia, en especial desde la voces de los jóvenes dinamizadores de los tres últimos años.

Por su parte, es interés del grupo de investigación Laboratorio Universitario de Estudios Sociales aportar a la construcción, reflexión y divulgación del conocimiento, en los ámbitos del sujeto y el desarrollo en contextos de exclusión social; en la formación y cualificación de investigadores, docentes y estudiantes, y en el apoyo a proyectos socioeducativos articulados a diferentes ámbitos comunitarios e institucionales de la ciudad; y emprender la tarea conjunta de investigar, de la mano de funcionarios de la Secretaría, en aras de promover intercambio de conocimientos y cualificación de los procesos de educación y pedagogía social que se adelantan en la ciudad, especialmente con población juvenil.

OBJETIVOS

General

Analizar las estrategias y propuestas pedagógicas desarrolladas por los jóvenes dinamizadores que hacen parte del proyecto Semilleros Infantiles para la Participación de la Subsecretaría de Formación y Participación Ciudadana, por medio de un proceso de sistematización que permita develar la incidencia de los procesos formativos en la transformación de la cultura política juvenil.

Específicos

- Recuperar las prácticas de pedagogía social significativas desarrolladas por los jóvenes dinamizadores que hacen parte del proyecto Semilleros Infantiles para la Participación de la Subsecretaría de Formación y Participación Ciudadana.
- Identificar las estrategias y propuestas pedagógicas implementadas por los jóvenes dinamizadores que hacen parte del proyecto Semilleros Infantiles para la Participación de la Subsecretaría de Formación y Participación Ciudadana.
- Reconocer las competencias, habilidades y destrezas, desarrolladas en los procesos formativos.
- Establecer la incidencia de los procesos formativos en la transformación de la cultura política y la participación democrática juvenil.

REFERENTE CONCEPTUAL

Por tratarse de una sistematización de experiencias, no se parte de un referente teórico que delimite la comprensión de los conceptos, se trata de conocer una práctica, reconstruir y recuperar la experiencia y aprender de ella para producir nuevas comprensiones y conocimientos sobre la misma. Sin embargo, se presentan a continuación algunas aproximaciones conceptuales a manera de nociones iniciales.

Las nuevas demandas sociales presentes en el municipio de Medellín se entrelazan con los requerimientos de dar un salto cualitativo en los procesos de participación y democratización local. Esto implica, procesos de educación que apunten a la construcción social desde las personas y comunidades en un imaginario de país donde la paz, la vida y la democracia sean posibles.

Fortalecer la confianza social, establecer espacios de diálogo donde se compartan sueños comunes, recuperar el valor de lo colectivo, de la solidaridad, profundizar y diversificar los mecanismos y procedimientos de participación ciudadana son desafíos educativo-culturales que exigen reconfigurar las propuestas de educación social tradicionales.

La gestión de lo social es un eje facilitador, que se cualifica si existe una real participación de la comunidad, orientada a lograr una “vida de calidad”, articulando las ofertas institucionales, las redes sociales y las expresiones culturales y políticas de los ciudadanos. Al respecto plantea Caride (2005):

Beatriz Elena García Chacón
Santiago Alberto Morales Mesa,
Ana Lucía Puerta Rendón
Omaira Catherine Arboleda Velásquez

Es así como se reconoce un propósito fundamental para la Educación Social en la actualidad, facilitar a los ciudadanos y ciudadanas las habilidades necesarias para acercarse, descubrir y recrear su propia realidad y para esto se requiere de la construcción de aprendizajes para consolidar criterios éticos y políticos en la toma de decisiones en relación a un proyecto de sociedad que permita, en ambientes de autonomía y libertad, mejorar las condiciones de vida de todas las personas (p. 38).

La educación social abre cauces de sentido, recrea la noción de aprendizaje, lo ubica en la ciudad que se configura como educadora, democratizando los espacios donde las personas se “re-crean” como ciudadanos. La gestión y la práctica de la educación social en los espacios locales, municipales, no se reduce a la atención en el ámbito escolar. Hoy, se requiere, construir una “educación ciudadana”, que integre las políticas públicas al desarrollo la comunidad y de las personas, privilegiando la vida y la identidad de los sujetos.

Desde esta perspectiva de la Educación Social, Arias Campos (2006) concibe al sujeto como:

[...] centro de la práctica educativa, reconociendo sus saberes, las circunstancias cotidianas que lo rodean, situaciones familiares, escolares, barriales, socio-culturales que lo identifican, un sujeto con una historia de vida. Se reconoce la importancia de acercarse y conocer el mundo de la vida de los educandos, para identificar sus acumulados culturales, sus orígenes y manifestaciones en su vida personal y colectiva. Todos estos acumulados culturales, experiencias, saberes, se ponen en escena y se convierte en un elemento fundamental para los aprendizajes sociales. (p. 120)

Algunas de las propuestas de acción socioeducativa en el espacio municipal se caracterizan por:

- *La promoción social* que tiene en la actualidad y articula los servicios sociales, desde un concepto no paternalista de asistencia.
- *La educación ambiental*, hoy día desafiada por la “alfabetización ecológica”
- *La animación sociocultural* que tiene su tarea en procesos de reconstrucción de identidades culturales locales.
- *La educación en la diversidad* que abre compuertas de tolerancia, respeto, autocuidado y solidaridad, entre sujetos en diferentes condiciones de existencia.
- *La educación vial* que enfrenta hoy la conciencia social de la modernización de las ciudades y el lugar que ocupan las personas frente a la tiranía del automóvil.
- *La educación para la salud* que aborda los estilos de vida y la seguridad humana.

- La *educación comunitaria* que se desafía en la reconstrucción de tejidos colectivos, el cuidado de identidades locales en escenarios de globalización y la animación de dinámicas socioculturales de participación.
- La *educación de jóvenes y personas adultas* que enfrenta las alfabetizaciones antiguas y nuevas, la formación y actualización permanente, la educación de la tercera y cuarta edad.
- La *educación para el aprovechamiento del tiempo libre, el deporte y la recreación* promoviendo estilos de vida saludables y bienestar social en todos los habitantes especialmente los sectores más necesitados.

Existen grandes desafíos en torno a las transformaciones culturales y a la creación de nuevos imaginarios de vida compartida. Las diferentes, las “*otras educaciones*” penetran hoy a las personas, sus cotidianidades, sus comunidades y formas organizativas. La tarea de la *pedagogía social* es escudriñar estos procesos, estas prácticas, estos sentidos y facilitar la elaboración y desarrollo de un pensamiento educativo pertinente y crítico.

METODOLOGÍA

La sistematización como plantean algunos autores, no tiene un solo procedimiento ni un solo enfoque, sino que éstos se van construyendo en cada práctica. Sin embargo, sí tiene unas intencionalidades que podría decirse, son un consenso para los diferentes autores como la reflexividad crítica y la construcción de nuevos conocimientos que se expresan de una forma teórica, práctica o integradora, es decir, la sistematización es un proceso que implica un doble tránsito, se parte de una práctica concreta, se reflexiona, se relaciona, se reconfigura y luego se vuelve sobre esta misma práctica para transformarla, integrarla, mejorarla (Cendales, Torres, & Ghiso, 2006). Es así como se da el tránsito de la reflexión a la acción transformadora.

Con esta propuesta se propone ir más allá del simple ordenamiento de los asuntos teóricos y los que son propios de la acción y hacer un listado de fines, de medios y de resultados. El interés es desarrollar una visión histórica y crítica de la práctica donde sea posible develar las interrelaciones entre los diferentes componentes de la propuesta. Lo anterior, se plantea a través de la utilización de estrategias metodológicas caracterizadas por el rescate de la palabra, la recuperación de la memoria personal y colectiva y la expresión de sentidos y percepciones de los actores clave de la experiencia.

En esta investigación se contemplan cuatro momentos metodológicos claves (ver figura 1).

Momento I: Recuperación y reconstrucción de la práctica. Inicia con una reconstrucción histórica de la experiencia de acuerdo con el periodo delimitado, la cual consiste en recuperar y ordenar de manera cronológica los principales momentos e hitos de la práctica alrededor del eje de sistematización. Para el desarrollo de este momento es importante visualizar rupturas, retrocesos, avances, tensiones que acontecieron a lo largo de la experiencia para dar cuenta del proceso vivido.

Procedimientos

- a. Identificación de referentes generales de la experiencia (institucionales, situacionales y teóricos)
- b. Realización de inventario documental con la información ya generada en la experiencia.
- c. Generación de información con los actores de la experiencia.

Estrategias y técnicas

- Revisión documental (textos y documentos propios de la experiencia)
- Talleres de investigación
- Entrevistas
- Observación

Momento II: Tematización y análisis de los relatos. Se trata de descubrir y construir los sentidos que tiene la experiencia. Es el momento de análisis e interpretación de la información, en el cual se delimitan y definen los componentes del proceso, se establecen relaciones entre ellos para dar cuenta de incidencias, condicionantes, fortalezas, debilidades y aspectos que potencian el propósito del programa. Implica una lectura extensiva (para identificar ejes temáticos), una lectura intensiva (para identificar relaciones de sentido) y una lectura comparativa (para identificar las perspectivas de cada uno de los actores); y finalmente llegar a una reflexión de la experiencia a partir de la elaboración de matrices relacionales.

Procedimientos

- a. Construcción de perspectivas según la articulación de los ejes temáticos.
- b. Levantamiento de relaciones al interior de la experiencia, desde los factores y perspectivas de cada actor.
- c. Formulación de preguntas a la experiencia, para relacionarlas con el contexto, las conceptualizaciones y las interpretaciones.

Estrategias y técnicas

- Entrevistas y grupos focales
- Transcripciones de entrevistas y grupos focales
- Matrices descriptivas y de análisis
- Notas ampliadas
- Memos
- Elaboración de informes de avance

Momento III: Apropiación de nuevos conocimientos y resultados significativos. Se trata de encontrar las principales afirmaciones que surgen como resultado del proceso de sistematización, en clave de los objetivos e intencionalidades que se plantearon al inicio; pueden ser formulaciones teóricas o prácticas y se convierten en punto de partida para nuevas búsquedas y aprendizajes, puesto que no se trata de conclusiones definitivas (Jara, 2000). Es el momento de aprendizajes y potenciación de la experiencia en el que se da cuenta de los hallazgos, cambios y nuevas preguntas generadas a partir del proceso de sistematización.

Procedimientos

- Ejercicios de validación con diferentes actores
- Lecturas a profundidad
- Grupos de discusión
- Elaboración de artículos

Momento IV: Socialización y publicación de los resultados. En este momento se comunican y potencian los aprendizajes de la experiencia en dos niveles: a nivel interno, permite que cada uno de los actores descubra su voz y su participación en la experiencia, apropiándose de ella, reflexionándola y haciéndola más potente en la medida en que aporta pistas para que sea promovida; y a nivel externo permite compartir la experiencia con otros.

Figura 1. Momentos de la sistematización



Fuente: LUES–Subsecretaría de Formación y Participación Ciudadana, 2015

RESULTADOS

Para dar cuenta del primer momento *Recuperación y reconstrucción de la práctica*, se realizó una búsqueda de información en archivos físicos y digitales que permitieran comprender la forma como ha sido implementado el proyecto de Semilleros infantiles entre el 2013 y el 2015 identificando los referentes generales de la experiencia. Para este momento se ha logrado conceptualizar qué son los semilleros, que de acuerdo con la Subsecretaría de Formación y Participación Ciudadana (2013) se pueden definir como:

Los Semilleros Infantiles para la Participación, son espacios de formación dirigido a los niños, niñas y jóvenes, cuyo propósito general es promover el juicio crítico como aspecto clave para la convivencia y el ejercicio de la participación social, comunitaria, ciudadana o política. El proceso define la articulación y sinergia de la población infantil, los(as) jóvenes dinamizadores(as), los padres y madres de familia y las organizaciones sociales e instancias de participación de la ciudad como actores claves de interrelación en función de la formación ciudadana. Los Semilleros integran a los niños y niñas como sujetos de derechos, con voz y desde su forma de ver la vida, para que se reconozcan como actores dinámicos de las realidades de su entorno (barrio, comuna, ciudad), protagonistas de su propia historia y, en este sentido, capaces de incidir en la toma de decisiones a través de la participación y de asumir los liderazgos de las diferentes formas organizativas (p. 1).

Asimismo, los diversos actores que hace parte de los semilleros teniendo en cuenta sus tres niveles: **coordinación** que son las personas delegadas por la Subsecretaría para el seguimiento y supervisión en la implementación del proceso como tal; **operativo**, que implica a la institución con la que se contrata y se encarga de implementar el trabajo con los profesionales, la articulación con los jóvenes dinamizadores², “las organizaciones madrinas”³ y tener el contacto permanente con el nivel de coordinación; y **participantes** que son los niños y niñas que hacen parte de los semilleros y sus familias. En la misma dirección, la manera como se conforman, consolidan y trabajan los jóvenes dinamizadores con sus respectivos semilleros.

Se ha logrado conceptualizar sobre la propuesta pedagógica que se tiene y que respalda las diversas actividades, estrategias y metodología que se implementan para cumplir con los objetivos del proyecto como tal. Estos lineamientos pedagógicos orientadores se recogen en la estrategia diseñada por la Secretaría de Participación Ciudadana y nombrada como Sistema de Formación Ciudadana para la Participación, que define como marco de actuación un horizonte de formación desde una perspectiva de participación y sugiere propósitos y aspectos fundamentales en la concepción y ejercicio de la ciudadanía y de la formación ciudadana para la participación. Propósitos que se concretan en ejes *problematizadores* desde los cuales se establecen condiciones y procesos necesarios para la participación y que agrupan enfoques para la comprensión y el abordaje de aspectos temáticos centrales y en clave de participación.

Esta perspectiva pedagógica se estructura a partir de una propuesta fundamentada en las pedagogías críticas y un enfoque por capacidades desde el cual se configura una propuesta de formación con el llamado a promover la participación ciudadana desde el fortalecimiento de una ciudadanía activa.

A la par con estos componentes teóricos se han visibilizado las diversas estrategias pedagógicas utilizadas por los profesionales psicosociales en la formación con los jóvenes dinamizadores y que a su vez estos la implementan con los semilleros en cada sector.

Es importante resaltar tres estrategias que son fundamentales para este proceso de sensibilización y conocimiento de los entornos de ciudad:

Recorridos de contigüidad. Tienen como objetivo posibilitar a los niños y niñas de los semilleros infantiles para la participación una experiencia de acercamiento, reconocimiento e identificación de su entorno cultural a nivel comunal y corregimental.

² Jóvenes entre 18 y 25 años que gusten del trabajo con niños y niñas, con experiencia mínima de un año en trabajo comunitario con niños y niñas, preferiblemente con estudios en curso (mínimo segundo semestre) de carreras en educación, ciencias sociales, arte y recreación.

³ Organizaciones comunitarias que se encargan de proponer y acompañar a los dinamizadores en los sectores en los cuales se hace presencia.

Beatriz Elena García Chacón
Santiago Alberto Morales Mesa,
Ana Lucía Puerta Rendón
Omaira Catherine Arboleda Velásquez

Recorrido de ciudad. Se trata de un recorrido a uno o varios puntos de la ciudad, realizado con el fin de que los niños y niñas adquieran sentido de identidad y pertenencia con su ciudad y sea, a su vez, la oportunidad de encontrarse, intercambiar y compartir con niños y niñas de otros semilleros.

Los Encuentros Intergeneracionales. Antes llamados Consejos Infantiles, son una estrategia que permite a los niños y a las niñas hacer parte de la esfera pública, desde una perspectiva para la construcción y participación ciudadana en la que ellos y ellas se reivindican como personas, habitantes y sujetos de deberes y derechos en la ciudad.

La Acción de corresponsabilidad. Se ha venido realizando desde el 2013 y busca promover capacidades en los niños y niñas y dinamizadores/as, para identificar problemáticas o potencialidades de sus comunidades, transformar su entorno, valorar lo público y participar en la construcción de nuevas realidades.

Otros aspectos por los que se ha indagado en este momento han sido: los constructos teóricos, las técnicas de trabajo con los niños, los informes a partir de fortalezas, debilidades, potencialidades, cumplimiento de objetivos y aportes a los programas de gobierno; todo este proceso se ha logrado construir a partir del diseño de matrices de búsqueda bibliográfica y de consolidación de información.

Un segundo proceso implementado en la generación de información con los actores de la experiencia, es decir, los dinamizadores, ha sido dos talleres, a través de técnicas interactivas. Los resultados hacen referencia a cuatro aspectos fundamentales: significado de su rol como dinamizadores educadores sociales de niños y niñas, fortalezas y debilidades del proyecto a partir de su rol; estrategias y técnicas para el trabajo comunitario con niños y niñas y posibilidades de interacción y articulación social y comunitaria.

Algunos de los aspectos más llamativos se pueden visualizar en la siguiente matriz de organización de información (ver tabla 1):

Tabla 1. Información generada con Jóvenes dinamizadores

| Significado rol de dinamizador | Debilidades – fortalezas | Estrategias y técnicas | Posibilidades de interacción |
|--|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar a los niños. - Preocuparse por su bienestar y lo que sucede en su entorno. - Crecer a nivel personal, profesional y comunitario. - Acompañante en el proceso de formación política y social en el cual se encuentran los niños y niñas. - Ser y formar líderes comprometidos. - Fomentar la convivencia, tolerancia y respeto hacia el otro. - Promotores de transformación. - Capacidad de desaprender ideas de la vivencia y el ejercicio de la participación. - Ser una persona que los escucha, aprende y brinda conocimiento. - Incentiva la participación. - Líder referente. - Entender la importancia de la horizontalidad y la construcción corresponsable. | <p><i>Debilidades</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Falta de espacios para los encuentros con los niños. - Falta de compromiso por parte de los padres - Algunas ocasiones las guías no permiten un proceso porque es muy repetitivo. <p><i>Fortalezas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Genera iniciativas en los niños y niñas, para seguir participando, transformando y opinando. - Se notan cambios en los niños y niñas, en cuanto a su pensamiento sobre la participación - Afianzar mis conocimientos en formación ciudadana y gestión comunitaria. - Reconocer y potencializar el proceso desde los retos cotidianos del entorno. | <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo en equipo. - Dar ejemplos del tema que se va a abordar. - Contextualizar las temáticas en todos los espacios donde ellos comparten con otros momentos de aprendizajes (juegos). - Análisis de situaciones. - Reflexión. - Llevar libros y cuentos de los temas que se van a abordar. - El juego como proceso de enseñanza y aprendizaje. - Juegos y dinámicas reflexivas que fomentan la actitud crítica. - Formación horizontal, conjunta donde los niños y niñas y el dinamizador aportan. - Estrategias temáticas contextualizadas a cada territorio. - Aprender haciendo, aprendizaje vivencial - Trabajo en equipo. - Incentivar el ser crítico en los y las niñas. - Pedagogía del amor y no del miedo. - Relaciones desde la diferencia. - Recuperación de la cultura-ancestral. - Acercar a los niños y niñas a vivir realmente los espacios donde pueden participar. | <ul style="list-style-type: none"> - Crecer como líderes. - Transformación de nuestros territorios. - Ideas de mejoramiento. - Mejor comunicación. - Hacer parte de los espacios de participación. - Conocimiento del barrio y las otras comunas. - Crecer como personas. - Ser más sociable. - Conciencia social. - Sentido de pertenencia. - Adquirir mayor destreza social en cuanto la escucha y el habla. - Posibilidades de transformación. - Desarrollar competencias para fortalecer el ser. - Tener más claridad sobre las problemáticas del territorio. - Adquirir experiencia en el trabajo comunitario. - Acercamiento comunal. - Estar involucrada en más proyectos en pro de la comunidad. - Ser delegada de P.P. en la comunidad. |

Fuente: LUES–Subsecretaría de Formación y Participación Ciudadana, 2015

Beatriz Elena García Chacón
Santiago Alberto Morales Mesa,
Ana Lucía Puerta Rendón
Omaira Catherine Arboleda Velásquez

REFERENCIAS

- Arias Campos, R. L. (2006, octubre). Educación social y formación ciudadana en tiempos de globalización. *Tendencias & Retos*, (11), 117-129.
- Caride, J. A. (2005). Educación social y valores cívicos. *Revista de Ciencias de la Educación*, (201), 25-43.
- Cendales, L., Torres, A., & Ghiso, A. (2006). Sistematización de experiencias: caminos recorridos, nuevos horizontes. *La Piragua*, (23). Recuperada en: www.alforja.or.cr/sistem/biblio.html
- Jara, O. (2000). *Orientaciones teórico prácticas para la sistematización de experiencias*. San José, Costa Rica: Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.
- Subsecretaría de Formación y Participación Ciudadana. (2013). *Especificaciones técnicas generales*. Medellín, Colombia: Alcaldía de Medellín.

INNOVACIÓN SOCIAL, UNA POSIBILIDAD DE FORMAR EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

Gloria María Isaza Zapata*

Resumen

El artículo es un acercamiento a los resultados de la validación de los instrumentos construidos para la recolección de la información sobre formación en investigación, creatividad e innovación social llevados a cabo en los programas de Licenciatura de dos universidades de Medellín. El objetivo se orientó a validar los instrumentos de recolección de información de entrevista que se emplearán con maestros y estudiantes investigadores. Para el logro del objetivo, se empleó como metodología la entrevista semiestructurada, como eje central para obtener la información que se requería.

Palabras clave

Innovación social, Facultad de educación, Formación.

* Doctoranda en Educación. Docente investigadora. Grupo de investigación Educación, infancia y lenguas extranjeras. Fundación Universitaria Luis Amigó. Convocatoria interna de investigaciones 2015. Medellín-Antioquia. Correo electrónico: gloria.misaza@gmail.com - gloria.isazaza@amigo.edu.co.

INTRODUCCIÓN

Una educación que movilice el pensamiento hacia prácticas innovadoras incorpora un diseño curricular transformador y para lograrlo, es pertinente tener metas claras, analizar cómo la formación docente identifica situaciones particulares en el aula de clases. La innovación social como aliada de estos procesos podría fomentar retos en las intervenciones que se llevan en el aula de clases y convertir estos espacios en dinamizadores institucionales y de la sociedad.

Como búsqueda de estrategias para brindar propuestas que generen espacios de reflexión, esta investigación, con un enfoque cualitativo, contribuye a pensar la Facultad de Educación como medio para intervenir, entre otros, en el fomento de la creatividad, la formación en investigación y la innovación social vistas como posibles acciones que cuestionen la realidad y desarrollen alternativas de intervención.

JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

Retomar la innovación social que ha concentrado en la actualidad múltiples miradas, significa buscar su esencia para comprender cómo en el día a día los posibles actores que pueden intervenir en su aplicación, poseen diversidad de posiciones, que pueden ser legitimadoras de la sociedad y sus funciones.

Así mismo, es probable encontrar que a la innovación social se le otorgue el encargo de tener la panacea para la resolución de situaciones problemas relacionados con las actividades cotidianas del individuo.

Según lo estipulado por Schumpeter (1963), siendo su propuesta más la “destrucción creativa”, se puede relacionar con el proceso de saber cómo y cuándo se dan las innovaciones y llegan a ser un hecho social, en lo cual que estaría como mediador el canal de difusión que se elija y las posibles transformaciones que generarían en la sociedad.

El concepto de innovación, Según Drucker (1988/1993) es “más que un nuevo método. Es una nueva perspectiva del universo, del riesgo antes de que de la casualidad, o de la certeza. Es una nueva comprensión del papel del hombre en el universo” (pp. 90-91). Esto trae consigo nuevas formas de intervención en la sociedad, como lo manifiestan desde sus posturas Rodríguez Blanco & Carreras, (2012)

Aunque la innovación está relacionada también con las habilidades y su influencia en el entorno, las cuales median en facultad de los individuos para el conocimiento, sigue persistiendo una visión empresarial como se encuentra en las propuestas.

Se podría decir que estamos en el comienzo de innovación pensada para una actividad cotidiana, que emerge con un carácter social (López Calichs, 2007). Es decir, en la medida que se reconocen en comunidad las acciones a intervenir, las soluciones tienden a ser colectivas y con una posibilidad de ser integradoras (Clavijo Clavijo, 1996, Echeverría, 2003).

La innovación como iniciativa, transforma; pero también permite una variedad de posturas que cambian con el tiempo acordes a las relaciones de las comunidades y a sus necesidades; (Parra Mesa, 2011).

Por consiguiente, si tenemos un proceso de enseñanza-aprendizaje movilizador de prácticas en el contexto educativo y, aún más, en el de las licenciaturas, se podrían tener diseños curriculares más contextualizado (Jiménez, Hernández, & González, 2013).

Sería formar futuros licenciados competentes que se piensan en consonancia con las comunidades en una época que, según López Isaza (2014, p.55) “existe poca producción investigativa”, se hace perentorio en las universidades programas de formación con un alto nivel de formación para la creatividad, innovación social y formación para la investigación, que generen transformaciones dinámicas.

OBJETIVOS

General

Analizar la innovación social en la Facultad de Educación a partir de la validación del cuestionario para maestros y estudiantes investigadores.

Específicos

Identificar las características que presenta la innovación social a partir del estudiante y maestro investigador.

REFERENTE TEÓRICO

La innovación social puede generar cambios en el actuar de las personas en la sociedad y mejores estándares de vida (Murray, Caulier-Grice, & Mulgan, 2010, Arenilla & García, 2013). Remite a exaltar las capacidades del hombre para un desarrollo personal y colectivo con conocimiento, y según la CEPAL (2010), la innovación social permite a

los individuos ser “actores de sus propio desarrollo y por lo tanto fortaleciendo la conciencia ciudadana y con ello la democracia de nuestra región” (p. 8); supone abstracción del ser humano (Moulaert, 2005, Rey de Marulanda, & Tancredi, 2010).

Al observar la propuesta de Gershuny, (1983), la innovación social se convierte en servicio. El modelo sistémico-sociológico de Westley & Antadze (2010), se propone como un proceso complejo que podría efectuar un cambio social. Estos enfoques son una contribución a mejorar los estándares de vida, con expectativas, desde ámbitos como la educación, la salud, la economía, la justicia, entre otros.

Contextualizar en un marco de integración la innovación social suministra al ser humano posibilidades para comprender lo que emerge en la formación de maestros. Sin embargo es concebida lejana desde algunos ámbitos de investigación. Según lo esboza López, (2014, p.144):

por no hablar de la investigación en las ciencias humanas: innovación social rara vez aparece como un término específico y definido, con un alcance claramente delineado. Sobre todo, se utiliza como una especie de metáfora en el contexto del cambio social y técnico.

Lo anterior, hace que sea preciso identificar los beneficios que la innovación social tiene como lo expresa López (2014), es necesario “la incorporación del mismo en una teoría integral de la innovación o viceversa, o considerar la posibilidad de en vez de hablar del concepto, hablar de las dinámicas, los enfoques o características de la innovación social” (p. 156).

La innovación social se convierte en posibilidades de actuar y aún más, de generar cambios, y devolverle la voz al otro, a la comunidad (Mulgan, Tucker, Rushanara, & Sanders, 2007; Murray et al., 2009; Arenilla Sáez, & García Vegas, 2013).

Por ende, el sector educativo universitario, en prospectiva, puede generar innovaciones desde el aula en las comunidades (Brunner, 2000). Busca transformaciones en comunidad con relevancia en torno al mejoramiento, pero también respetando los sistemas educativos. En consecuencia, es primordial reconocer que la innovación social obedece a un proceso compuesto por etapas como: diagnóstico y generación de la idea, desarrollo de la idea, evaluación, aprendizaje; lo que nos lleva a pensar en las alianzas que resultarían benéficas para todos los sectores que interviniere.

Abreu Quintero (2011) asiente que la innovación social cambia el actuar de las personas en la sociedad. Se podría decir que es un determinante de una sociedad ideal; por ello, la formación en Facultades de Educación. Al respecto, afirma Abreu Quintero que existe:

La necesidad de diversificación de las ciencias sociales en la investigación y la facilitación de las innovaciones sociales. El ajuste adecuado de la propia organización en las ciencias sociales es pertinente para activar relaciones deliberadas con los usuarios de los conocimientos generados por las ciencias sociales (investigación transdisciplinaria) (2011, p. 21).

Lo antes expuesto plantea una innovación social que puede aportar tanto al progreso de una sociedad como posibilidad para el futuro licenciado de afrontar los desafíos, empoderarse y contribuir al mejoramiento social. Al respecto, opinan Peña Herrera y Cobos (2012):

Una persona no puede crear o proponer innovaciones, si no tiene entrenamiento específico, ya que el ejercicio creativo debe ir de la mano de la formación científica, artística, laboral, etc. esto permitirá a las personas modular y desarrollar de forma objetiva las nuevas interpretaciones que la realidad presenta a las personas (p. 12).

Se trata entonces de hacer de la innovación un proceso sostenible, transformador, en correspondencia con las realidades sociales a partir del descubrimiento y la formación universitaria que comunica comprender al ser humano.

METODOLOGÍA

La investigación se realizó en dos universidades de la ciudad de Medellín, una privada y la otra pública. El enfoque cualitativo empleado posibilitó la validación de los instrumentos aplicados a cinco estudiantes y siete docentes, provenientes de las universidades que son parte de la investigación. El análisis se realizó mediante un acercamiento categorial teórico y cumpliendo el proceso de codificación, para la comprensión de las realidades humanas de este grupo en relación a los temas de la investigación.

RESULTADOS

El contacto inicial con docentes y estudiantes investigadores corrobora que se hace necesario participar en comunidad con un mayor número de actuaciones orientadas a la innovación social.

Se hace preciso identificar los beneficios de la innovación social para las Facultades de Educación. Por ende, es determinante la prospectiva que se tenga del futuro licenciado por parte de las universidades, una apertura a contribuir a las miradas sociales de la profesionalización. Como lo expresa Moreno (2000), no todo se relaciona con investigación e innovación. Sin embargo, sería pertinente una correspondencia entre maestros y futuros Licenciados, que incorporen la innovación.

En este sentido, consideran los docentes indagados que existe una brecha entre la formación que se brinda al Licenciado y a otro profesional. Existe una manifiesta intención por tener los mejores profesionales, pero no se obtiene ese resultado. Por ende, consideran que existen insuficientes productos de innovación social.

Ambos grupos, docentes y estudiantes plantean que existen temáticas de innovación que provienen de áreas diferentes en las que se forma, pero las sienten ajenas a su entorno. Se les dificulta expresar la relación entre innovación social y formación de maestros, no obstante consideran que sería importante para el área de humanidades determinar que productos podrían ser novedosos según el impacto que generen en las comunidades y el reconocimiento que obtengan.

Consideran quienes participaron en este encuentro que sus investigaciones son innovadoras, pero no pueden definir cuáles son las características de esta. Argumentan que se debe avanzar en el conocimiento, pero no todos tenían la misma disposición de ampliar su respuesta, aducían que la formación que tenían era suficiente y eso los hacía con las competencias propicias para la investigación.

REFERENCIAS

Arenilla Sáez, M. y García Vegas, R. (2013). *Innovación social. Importancia de la integración social en la Administración Pública*. Coruña: Netbiblo.

Abreu Quintero, J. L. (octubre, 2011). Innovación social: conceptos y etapas. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 6(2), 134-148. Recuperado de <http://www.spentamexico.org/v6-n2/6%282%29134-148.pdf>

Brunner, J. J. (enero, 2000). *Educación: escenarios de futuro. Nuevas tecnologías y sociedad de la información*. Recuperado de <http://www.preal.org/Archivos/Preal%20Publicaciones/PREAL%20Documentos/brunner16espa%C3%B1ol.pdf>

Clavijo Clavijo, G. A. (1996). El gran desafío de la universidad de cara al tercer milenio. *Nómadas*, (5). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1051/105118998014.pdf>

Drucker, P. F. (1988/1993). *Gerencia para el futuro: el decenio de los 90 y más allá*. Santafé de Bogotá: Norma.

Gershuny, J (1983), *Social Innovation and the Division of Labour*, USA, Oxford University Press

- Jiménez, Y. I., Hernández, J. J. y González, M. A. (enero-abril, 2013). Competencias profesionales en la educación superior: justificación, evaluación y análisis. *Innovación Educativa*, 13(61), 45-65. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179427877004>
- López Calichs, E. (2007). Para lograr mayor eficiencia en el proceso de formación. *Revista Institucional Universidad Tecnológica del Chocó: Investigación, Biodiversidad y Desarrollo*, 26(2), 110-114. Recuperado de dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2551573.pdf
- López Isaza, G. A. (diciembre, 2014). Innovación: lo social le es inmanente. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, 22(2), 123-158. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90933005009>
- Moreno, M. G. (julio-diciembre, 2000). Formación de docentes para la innovación educativa. *Revista Electrónica Sinéctica*, (17), 24-32. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99817933004>
- Moulaert, F., Martinelli, F., Swyngedouw, E. y González, S. (2005). Towards Alternative Model(s) of Local Innovation. *Urban Studies*, 42 (11), 1969-1990.
- Mulgan, G., Tucker, S., Rushanara, A., & Sanders, B. (2007). *Social innovation: what it is, why it matters and how it can be accelerated* (3^a. ed.). London: The Young Foundation. Retrieved from <http://youngfoundation.org/wp-content/uploads/2012/10/Social-Innovation-what-it-is-why-it-matters-how-it-can-be-accelerated-March-2007.pdf>
- Murray, R., Caulier-Grice, J., & Mulgan, G. (2009). *Social Venturing*. Young Foundation. Retrieved from http://www.setoolbelt.org/system/files/resources/social-venturing_1291.pdf
- Parra Mesa, I. D. (2011). *Innovación: conceptos, proceso, mitos y realidades*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Peña Herrera, L. M. y Cobos Alvarado, F. (2012). La creatividad y el emprendimiento en tiempos de crisis. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(2), 238-247. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num2/art15.pdf>

Rey de Marulanda, N. y Tancredi, F. B. (2010). *De la innovación social a la política pública. Historias de éxito en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: CEPAL, Naciones Unidas. Recuperado de <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/2/41582/innovacion-social-politica-publica-2010.pdf>

Rodríguez Bencosme, A. M. (2014). El diseño como un instrumento pedagógico para incrementar la creatividad. *Ciencia y Sociedad*, 39(2), 311-351. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/870/87031376005.pdf>

Rey de Marulanda, N. y Tancredi, F. B. (2010). *De la innovación social a la política pública. Historias de éxito en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: CEPAL, Naciones Unidas. Recuperado de <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/2/41582/innovacion-social-politica-publica-2010.pdf>

Schumpeter, J.A.(1963) *Capitalismo, socialismo y democracia*. 3ra. Edición; México: Aguilar.

Westley, F., & Antadze, N. (2010). Making a Difference: Strategies for Scaling Social Innovation for Greater Impact. *The Innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal*, 15(2), 1-19. Retrieved from http://www.innovation.cc/scholarly-style/westley-2antadze2make_difference_final.pdf

PRÁCTICA PROFESIONAL “X”: PRODUCCIÓN ESCRITA COMO TAREA ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA (PERÍODO 2010- 02/2013-01)¹

Patricia Ramírez Otálvaro*

RESUMEN

La investigación documental que analiza los proyectos de práctica profesional de los estudiantes de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana (LHLC)², como textos académicos que demuestran los conocimientos disciplinares aprendidos y comunican los aportes realizados en los escenarios donde se ejecutó la práctica profesional del último año de formación profesional; considera la caracterización de la estructura global de los proyectos como una tarea académica de escritura (producto de una formación compleja, dado el requerimiento de relación, integración y reorganización de datos y evidencias alrededor de la propia práctica y las diferentes fuentes teóricas que orientan el estilo y la identidad profesional; y como escritura disciplinar, que desde una tipología particular (descriptiva, explicativa, argumentativa), puede indicar los tópicos de profundización teórico-práctica y la elección de referencias. Al respecto, el texto retoma los resultados iniciales alrededor del tópico de profundización escritural, el objetivo de los proyectos como tarea de aprendizaje y las generalidades sobre la enseñabilidad.

Palabras clave:

Escritura, Tarea de aprendizaje, Enseñabilidad, Formación de maestros, Práctica profesional.

¹ Investigación autónoma en curso, inscrita en la Línea de Gestión Educativa con Calidad del Grupo Senderos; con rubro propio e inscrita en el Centro de Investigación y Tecnología de Innovación y Apropriación -CITIA- del Tecnológico de Antioquia – Institución Universitaria.

* Licenciada en Educación Especial (Universidad de Antioquia), Magístra en Educación, línea desarrollo cognitivo y creatividad (Pontificia Universidad Javeriana), Doctora en Psicología de la Educación, Cultura y Sistemas Semióticos (Universidad Autónoma de Barcelona, Cataluña-España). Docente Tecnológico de Antioquia – Institución Universitaria. Integrante Grupo de Investigación Senderos, Coordinadora de Línea Gestión Educativa con Calidad. Medellín, Colombia.

² Los autores de los productos de escritura enunciados, para la temporalidad prevista para la investigación tendrán la figura de graduados del programa. Tales proyectos se constituyen en productos finales de la práctica, y tienen en principio tres destinatarios a manera de audiencia: 1) el asesor de práctica, 2) la institución beneficiada de la práctica, y 3) la institución formadora (TdeA, IU); en tal sentido, los textos tendrían dos contextos de circulación: la institución donde se ejecutó la práctica y la institución formadora.

INTRODUCCIÓN

El estudio supone la comprensión del saber específico, el dominio de la producción escrita, los procedimientos para lograrla y el discurso académico científico, como indicador de la articulación de los aprendizajes referidos con la lengua castellana y su enseñabilidad; enmarcado en un diseño metodológico cualitativo, con un enfoque interpretativo y a partir de técnicas de análisis documental.

Los proyectos como tareas académicas se deberían reconocer por decir el conocimiento, retomar ideas elaboradas y sobre ellas, registrar, experimentar, pensar, transformar o reconstruir postulados (Bereiter y Scardamalia, 1987); según las particularidades del contexto de práctica. “La escritura se caracteriza no solamente por los propósitos, las estrategias, los planes y los objetivos, sino también por los recursos discursivos (retórica) del lenguaje escrito” (Hayes, 1996, citado por Álvarez Angulo y Ramírez Bravo, 2006, p. 31).

Al respecto, los hallazgos ponen en discusión la cultura escrita promovida por el programa, los modelos y las prácticas de escritura previstos en el proceso de formación de los estudiantes de LHLC, a propósito de las oportunidades y exigencias para relacionar la escritura con las posibles audiencias, la intención escritural, los escenarios socio-culturales y educativos; los conceptos reaprendidos en función de los objetivos de la práctica y la formación profesional; y el afianzamiento del estilo de enseñanza en el área específica. Así, los resultados se proyectan en beneficio de la didáctica de la escritura en correlación con la lectura, las estrategias de aprendizaje, las habilidades de pensamiento, el conocimiento disciplinar y la estandarización de tareas complejas que faciliten la reconstrucción, el uso y la producción del saber objeto de estudio.

PROBLEMÁTICA Y JUSTIFICACIÓN

La escritura se concibe como una competencia para toda la vida, dado su lugar innegable en las interacciones socioculturales -en especial disciplinares y laborales-, de donde surge el concepto de alfabetización “como la posibilidad de desenvolverse socialmente, lograr metas personales y desarrollar el conocimiento propio y de los otros, a lo largo de toda la vida a partir de la información escrita” (Aterrosi, 2005, p. 2). Procesarla, implica comprenderla; producirla, involucra habilidades para su localización, reproducción e integración, y múltiples micro-habilidades (conceptos, procedimientos y actitudes) manifiestas en conjunto, y que por su complejidad no se pueden evaluar en su totalidad, ni de modo superpuesto mediante un solo instrumento.

El lenguaje escrito es un proceso totalmente diferente al del lenguaje oral en cuanto a la naturaleza psíquica de las funciones que lo constituyen. Es el álgebra del lenguaje, la forma más difícil y más compleja de la actividad verbal intencional y consciente (Vygotsky, 1995, p. 135).

Perspectiva que es compartida por el Ministerio de Educación Nacional (Ministerio de Educación Nacional, 1994, 1998, 2006), al priorizar en la enseñanza y la evaluación el logro de competencias en lenguaje, tales como: habilitar el análisis, la crítica y el razonamiento por medio de la construcción significativa del conocimiento; el uso del lenguaje en actos comunicativos particulares y socialmente situados, el abordaje de diversas formas de comprensión y producción discursiva desde la perspectiva holística y sociocultural; requisitos para validar la realidad y la negociación de sentidos y significados en las comunidades específicas y consensuadas, en medio de la diversidad nacional.

Como complemento a lo dicho, la cultura escrita se concibe como “un proceso formativo, alfabetización que desarrolla la capacidad de interpretar la realidad y transformar el entorno” (OEI, 2007-2015, citada por Kalman, 2008, p. 114³); caracterizada por tres competencias: argumentativa, propositiva e interpretativa propias de los estudiantes de Educación Superior (Rocha de la Torre y Otros, 2000), donde el énfasis de la evaluación es por competencias, y la lengua se valida como instrumento de evaluación, objeto de conocimiento y producto de interacción social (Duarte y Castillo, 1998).

La investigación en la concepción de la escritura, los procesos de escritura, la producción escrita y la didáctica de la lengua en el campo disciplinar en educación superior⁴, indica la preocupación por la formación de maestros en el área y la mejora de la enseñanza de la escritura (Murillo, 2010). Al respecto, las problemáticas reiteradas se encuentran en la escritura como práctica social e institucional reducida a los planes de estudio, y la escritura sin contextualización, con mínima exigencia de procesos cognitivos involucrados en la redacción y sin interacción con el aprendizaje disciplinar (Carlino, 2004, 2007). Las investigaciones reiteran sobre la complejidad de la producción escrita, la cual requiere de un proceso mediado por la reflexión sobre lo que se escribe, el para qué, cómo y para quién (contenido y discurso); si lo pretendido es calidad y sentido del acto comunicativo escrito.

La producción escrita de estudiantes en niveles iniciales de educación superior tiene problemas de coherencia y contextualización, ambigüedad e indeterminación del sentido en el enunciado; desconocimiento del canon de escritura que rige el tipo de texto sugerido (ruptura de progresión temática, cambio abrupto de referente, mal uso de conectores, alteración del orden lógico de la escritura, entre otros); expresión de opiniones

³ Definición de Colombia en el Plan Regional de Alfabetización de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2007-2015).

⁴ Liderada por la Red Colombiana para la Transformación Docente en Lenguaje, la Red Nacional de Discusión sobre Lectura y Escritura en Educación Superior, la Universidad del Valle y la Cátedra Unesco para la Lectura y la Escritura en América Latina.

sin desarrollo, ni argumentación y debilidades lingüísticas y discursivas (Carvajal y Ulloa, 2013). Los textos parecen sumarios más que síntesis analítico-argumentativas, donde no se tiene en cuenta la perspectiva del lector, el propósito de la escritura, las exigencias retóricas para producir el texto, el potencial epistémico de la escritura.

La descripción se acerca a la concepción de un “estudiante remedial”, el cual llega al nivel de educación superior con procedimientos y conceptos sobre la escritura aún no aprendidos (Murillo, 2010); acostumbrado a revisar los textos en forma lineal, gramatical y ortográfica, por partes localizadas y poco sustantivas, y a escribir solo al final, dilatando y postergando el momento para comenzar, esbozar ideas, sugerir perspectivas y posturas de comprensión; el cual termina por realizar la composición sin estilo (Carlino, 2004). Estudiante que revisa la producción escrita en el proceso de textualización y no como producto final; lo que deja en cuestión el proceso metacognitivo, dado que sólo revisa el resultado cuando lo considera inacabado, y no, porque desee reescribirlo en beneficio de su perfeccionamiento (Camps, citado por Teberosky y Tolchinsky, 1992).

Las prácticas de lectura, escritura y comunicación desde los cursos básicos de lenguaje o habilidades comunicativas, se quedan en el recordatorio de procesos gramaticales, caligráficos y ortográficos de la educación básica, delimitados en el cumplimiento de tareas escritas desde generalidades sin relación disciplinar y sin perspectiva de enseñar a aprender y a utilizar los procesos de supervisión y adaptación de las operaciones cognitivas y lingüísticas y las estrategias meta-cognitivas requeridas en el proceso de composición escrita (Carlino, 2004, 2005, Salvador, 2005, Troia, 2002).

Los estudiantes novatos suelen estar predispuestos frente al formato escritural y no siempre cuentan con la motivación para producir, evidenciada en la angustia de escribir, la inseguridad de cómo hacerlo o la representación de estar haciendo una tarea equivocada, vaga, sin sentido, el miedo a cometer errores, el temor a la hoja en blanco y los diferentes estados de ánimo (Carlino, 2004, Nystrand, 1982, citado por Álvarez Angulo y Ramírez Bravo, 2006). Por último, cuando la motivación es baja, la autovaloración y la eficiencia negativa, los estudiantes demuestran menos productividad textual y la composición es de menor coherencia; en forma paralela, la productividad es alta y los textos se caracterizan por la calidad, la coherencia y la cantidad, en quienes tienen motivación, autoconocimiento y dominio de los procesos psicológicos escriturales (García y Fidalgo, 2004).

A este propósito, se esperaría que los estudiantes de educación superior en carreras relacionadas con licenciaturas de letras y lengua castellana fueran descritos a partir de una perspectiva distinta; no obstante, los antecedentes se asemejan a lo enunciado: sus textos se restringen a secuencias de redacciones, resúmenes con poca calidad y

paráfrasis. "Una vez formados como docentes, muchas personas carecen de la escritura, como su objeto de trabajo y lugar de prestigio para su palabra" (Barzotto, 2007, p. 166, citado por Colmenares, 2013, p. 204), convirtiendo el proceso formativo en el área en una polémica y un dilema para los programas responsables, cuyos planes de estudio no responden a las necesidades específicas de la comunidad académica a la cual pretenden ingresar, ni a los procesos, procedimientos o reglas que tales colectividades exigen.

La cantidad y la repetición de tareas académicas escritas de alta complejidad en el área específica se constituye en una variable testimonio del aprendizaje independiente e instrumento de evaluación; exteriorizando concepciones donde el estudiante no necesita apoyo del docente para lograr el resultado, entre más se lea y se escriba, más fácil será hacerlo; no se requieren precisiones sobre la estructura de la tarea, por lo cual, la consigna de escritura es vaga y con estrategias superficiales, principalmente la reproductiva, a pesar de reconocer que es una actividad compleja, precedida de lecturas por lo general sencillas, como garantía para acceder a la información y aprender (Cadena, Narváez, Chacón, 2007).

OBJETIVO

El objetivo es el análisis de los proyectos de práctica profesional X de los estudiantes de LHLC en el período 2010-02/2013, como formatos de tarea profesional, escritura académica y evidencia de los aprendizajes obtenidos al finalizar la formación profesional. Objetivo que se operacionaliza en la descripción de las producciones escritas como tareas académicas, resultado del proceso formativo y disciplinar, en la identificación de particularidades escriturales resultantes de la mediación pedagógica, y en la interpretación de las competencias escriturales y los dominios disciplinares.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La escritura se concibe como creación científica, producción social y acervo cultural que ha permitido ampliar la memoria, la comunicación y el conocimiento de y entre los seres humanos; capital simbólico, herramienta de empoderamiento individual o colectivo y transformación simbólica, comunicativa e informativa, que otorga a la humanidad identidad histórica, social y cultural (Carvajal y Ulloa, 2013, De Zubiría Samper, 1998).

Acceder a ella abarca dos dimensiones: la material referida la comprensión del alfabeto (la lógica, las reglas y los procedimientos requeridos para utilizarla, aprendidos en el entorno escolar formal), y la subjetiva relacionada con los conocimientos necesarios para su uso y funcionamiento (Carvajal y Ulloa, 2013). Posibilidad de comunicación diferente a la comunicación oral. Proceso interactivo, complejo y multifactorial, que exige

la disposición consciente para el aprendizaje, la comprensión, el uso y el control de la escritura alfabética en el acto comunicativo (dominio de las formas, el léxico, el contexto, los sentidos).

En tal sentido, le ofrece al ser humano la posibilidad de crear y transferir al papel, la pantalla o en cualquier otro medio, el pensamiento, la representación de universos simbólicos, las ideas globales y/o abstractas en beneficio de la reorganización del pensamiento y de la misma escritura; medio para demostrar la inteligencia y el cambio conceptual. De donde se deduce que la escritura como resultado está regulada por los procesos mentales y los factores personales-motivacionales del sujeto, y por el canon disciplinar y, los usos socio-culturales en los cuales se inscribe el discurso.

La producción escrita, por tanto, demanda la habilidad para convertir los códigos tipográficos y los grafemas en proposiciones y unidades agrupadas hasta lograr un texto global con estructura semántica, significativa y conceptual, que refleje el sentido general del discurso. Instrumento para expresar pensamientos para consigo mismo o el receptor; caracterizado por una orientación diferente: describir, exponer, narrar, explicar o argumentar; por tanto, no todos los textos tienen el mismo fin, intención, método, formato o mecanismos de comunicación y elaboración (Carvajal y Ulloa, 2013, Cervera Rodríguez y et al., 2007, De Zubiría Samper, 1998, Valery, 2000). En resumen, la producción escrita es una actividad cognitivo-emocional y una actividad socio-cultural:

La producción textual es una actividad humana compleja de creación en la que se integran algunos aspectos de la sociología del lenguaje, la psicología cognitiva y la lingüística del texto. En otras palabras, la producción de textos escritos se desarrolla en un contexto y se establece en unas determinadas condiciones generales de cognición y de comunicación (Beaugrande, 1984, citado por Álvarez Angulo y Ramírez Bravo, 2006, p. 37).

Los modelos de escritura desde la psicología, destacan los factores que asociados con lo cultural, social, afectivo, cognitivo, meta-cognitivo, discursivo y pragmático intervienen en la producción textual; proceso mediado por el propósito para escribir, el contexto, la audiencia, el conocimiento, las ideas, la experiencia del autor y los hábitos de los subprocesos cognitivos, relacionados con la formulación (planeación, traducción), la ejecución (programación) y la monitorización de la composición (lectura-revisión, reescritura-verificación, edición) (Kellogg, 1996, citado por Arias Gudín y García Sánchez, 2006).

Desde la dimensión socio-lingüística y etnográfica de la comunidad de habla, el escritor debe adecuar el conocimiento a las condiciones del lector, a las maneras relevantes de hablar y al discurso real, para crear las condiciones de significación o conciencia mutua, facilitar el principio de reciprocidad observado en los actos sociales, interpretación e inferencia de las situaciones comunicativas (Nystrand, 1982, citado por Álvarez

Angulo y Ramírez Bravo, 2006)⁵. La escritura con origen en la interacción oral y social, de naturaleza interactiva y dialógica, apela a los signos compartidos por los mismos destinatarios en el espacio y tiempo (Vygotsky, citado por Camps, 1997); y su uso representa la inserción del lenguaje en un nuevo contexto, en que autor y destinatario no interactúan en la acción material de la enunciación.

En la producción escrita se halla el proceso de aprendizaje, mediatizado por procesos interactivos e interpretativos complejos donde el sujeto interpreta a partir de su estructura cognitiva (conceptual, metodológica, estética, actitudinal y axiológica), transformando significados y formas de significar acorde a su entorno socio-cultural⁶. No existe un único modo de aprender, sino múltiples, dada la variedad de elementos cognitivos, afectivos y/o de factores psicológicos que intervienen en el proceso; así mismo, los procesos implícitos en el aprendizaje no constituyen una forma única, oscilan entre el aprendizaje superficial y el profundo, significativo, relacional y funcional (Ausubel et al., 1983), facilitando o no, reestructuración y cambio conceptual disciplinar, ello, en dependencia de las condiciones personales y contextuales desde las cuales se aborde la tarea de aprendizaje.

Se entiende el proceso de aprendizaje como una serie compleja de actividades sociales e individuales, mediante las cuales el estudiante se apropia de la cultura de su entorno para enfrentar de manera consciente y creativa, problemas de los ámbitos en los que debe desenvolverse (...) ocurre cuando se logra relacionar de manera coherente, la nueva información con los conocimientos y las experiencias anteriores, esto, unido a la disposición de aprender (Pozo, Scheuer, Mateos, 2009, p. 28).

DISEÑO METODOLÓGICO

La investigación se enmarca en el paradigma cualitativo porque la exploración, la descripción, la identificación y la interpretación pretendida con las tareas académicas de los estudiantes de LHLC refleja una situación social particular en el marco de un proceso de enseñanza aprendizaje; donde se prevé la indagación de los significados que caracterizan o afectan la estructura al interior de los textos y la relación de las producciones escritas con sus respectivos autores, razón que justifica la captura fiel y detallada de la información -referencia directa de los estudiantes, los significados y procedimientos que exponen al escribir-.

⁵ Postulado a partir del cual la escritura se convierte en mediación cognitiva y práctica cultural.

⁶ Los procesos de aprendizaje o cómo se producen esos cambios y mediante qué mecanismos cognitivos, hacen referencia a la actividad mental de la persona que está aprendiendo, y lo que hace posible esos cambios; los resultados de aprendizaje, llamados contenidos, responden al qué se aprende o a lo que cambia como consecuencia del aprendizaje; y las condiciones de aprendizaje o el tipo de intervención (cuándo, cuánto, dónde, con quién) que tiene lugar para poner en marcha esos procesos de aprendizaje (Pozo, 1999, p. 86).

Las técnicas cualitativas para la obtención de información retoman el análisis estructural de contenido; oportuno porque facilita el análisis de los procesos de comunicación en diversos contextos y formas de comunicación

Desde el momento en que no todos los fenómenos sociales son susceptibles de ser observados en el tiempo de ocurrencia y, dadas las dificultades actuales para su completa y correcta transmisión por vía oral, cobran importancia los documentos escritos por su capacidad de convertirse en el registro histórico a los que se puede acudir con relativa facilidad para la investigación de determinados aspectos de la sociedad (Fernández, 2002, pp. 35-36).

El proceso de análisis de contenido buscará descubrir la inteligibilidad inmediata de la superficie textual, mostrando aspectos no directamente legibles, pero si presentes; esto, siguiendo la ruta sugerida en su teorización, según Huberman & Miles (2000, citados por Salgado, 2007): reducción de datos, presentación de estos, y elaboración y verificación de conclusiones.

El plan de análisis se establece desde la triangulación de la información ofrecida por los mismos textos, en beneficio del encuentro de identidades o rasgos propios de los proyectos de práctica profesional como: a) producción o tarea de escritura (tipología, contenido y estructura), b) tarea de resultado formativo (objetivo, meta y formato), y c) tarea disciplinar (enseñabilidad de la lengua castellana); considerando de manera alterna la documentación institucional bajo la cual se realizaron tales producciones, como marco socio-histórico que ofrece sentido lógico a la circulación de los significados en las respectivas composiciones.

RESULTADOS

Los resultados iniciales hallados en 71 proyectos, se comparten alrededor de 3 unidades de análisis: contenido de escritura, objetivo del proyecto como tarea de aprendizaje y énfasis disciplinar en la enseñabilidad⁷.

En el contenido de escritura se encuentran 5 constantes: la escritura como concepto transversal, competencias, habilidades, motivaciones y gustos por la escritura (24 proyectos); conceptos no prioritarios en la formación disciplinar, tales como comunicación, procesos básicos de aprendizaje, habilidades de pensamiento, familia, convivencia en el aula (20 proyectos); la lectura, proceso, competencias, habilidades y motivaciones personales (13 proyectos); los sistemas simbólicos, las manifestaciones y expresiones artísticas (8 proyectos); y la literatura infantil y juvenil (5 proyectos).

⁷ La información se continua organizando y analizando alrededor de las otras unidades de análisis previstas.

Los resultados no incluyen la lengua castellana y el lenguaje como marcos referenciales de la formación específica o la pedagogía como eje transversal en la formación de maestros; categorías esperadas como objetos de profundización; quedan en discusión los conceptos que, priorizados, no consolidan de manera directa la identidad profesional de los docentes para el área de humanidades y lengua castellana.

En el objetivo del proyecto como tarea de aprendizaje se hallan 4 constantes: implementar una didáctica con énfasis en la enseñabilidad de una competencia específica -escritura, lectura, procesos de pensamiento, convivencia- (33 proyectos); el diseño de estrategias utilizando los medios interactivos, la lúdica, los recursos al alcance o las capacidades de los niños y/o adolescentes (20 proyectos); el diseño de ambientes de aula con énfasis en la educabilidad o el aprendizaje de los estudiantes en una competencia específica: escritura, lectura o procesos de pensamiento (7 proyectos); y el diseño de ambientes de aula con énfasis en la educabilidad o el aprendizaje de los estudiantes de sistemas simbólicos diferentes (3 proyectos)⁸.

Los proyectos en el objetivo como la tarea de aprendizaje, priorizan la escritura, su enseñabilidad y el fortalecimiento de competencias específicas, no todas del área; cuestionan así la concepción sobre la dimensión disciplinar del lenguaje y la pedagogía de la lengua castellana como perspectivas que determinan la función del maestro en formación del área en el entorno de aula.

Por último, en lo relativo al énfasis de la enseñabilidad y sus relaciones con el saber específico, se encuentran: la enseñabilidad de la literatura o los sistemas simbólicos mediante estrategias que no siguen un modelo o enfoque (15 proyectos); la escritura por medio de estrategias que no siguen un modelo o enfoque (12 proyectos); la lectura sin precisión sobre el modelo o las estrategias (8 proyectos); la escritura desde estrategias que priorizan la comprensión de su función comunicativa (7 proyectos); la lectura desde estrategias que priorizan la relación del lector con lo sociocultural, modelo interactivo (4 proyectos); la literatura con énfasis en habilidades de pensamiento (4 proyectos); la escritura desde estrategias que enfatizan en la asociación fónico-gráfica y caligráfica (4 proyectos); y la escritura orientada al aprendizaje de procedimientos y hábitos para aprender a escribir (3 proyectos)⁹.

⁸ Los otros hallazgos indican que el objetivo de planear para sistematizar la experiencia, constancia hallada en 2 proyectos; y en proyectos unitarios se encuentra el objetivo de planear para enseñar la literatura, otros sistemas simbólicos, y el último, entremezcla varios objetivos impidiendo agruparlo en una constante.

⁹ El resto de proyectos enfatiza en la enseñabilidad de la lengua castellana sin enfoque o modelo y los sistemas simbólicos y las expresiones artísticas (2 proyectos); y de manera unitaria, hacen referencia a la enseñabilidad de la lengua castellana para resolver problemas, la lectura desde el modelo interactivo, la literatura y los sistemas simbólicos desde la estética.

Las configuraciones didácticas se acercan a la enseñabilidad de la literatura, los sistemas simbólicos y la escritura, sin identidad metodológica; favoreciendo la discusión sobre los criterios de construcción de la didáctica en el saber específico, la concepción sobre enseñabilidad y educabilidad, mucho más, cuando el énfasis es sobre estrategias o actividades enmarcadas indistintamente en la lúdica, la pedagogía o la misma didáctica.

CONCLUSIONES

Las conclusiones iniciales y aproximadas¹⁰ sugieren que los proyectos de práctica profesional de los estudiantes de LHLC no tienen identidad en los formatos como tarea de aprendizaje, textos a través de los cuales, los maestros en formación, no logran demostrar las competencias de escritura académica previstas para su nivel, dejando inquietudes sobre los textos como evidencia de construcción de conocimiento.

La enunciación confirma investigaciones que argumentan que la práctica de escritura en la educación superior suele utilizarse más como un instrumento de registro para proveer los insumos de evaluación, que como práctica cognitiva compleja y necesaria para la apropiación de aprendizajes, la adquisición de competencias y la disposición de seguir aprendiendo de manera autónoma para toda la vida (Carlino, 2004, Solé, 2012). Reflexionar o analizar lo aprendido o realizado por medio de la producción escrita es una tarea escasa (Solé y Castells, 2004). No hay orientación explícita sobre cuándo y cómo escribir, en virtud de considerarlo un proceso natural y no un modo con diferentes niveles de dominio y acceso a prácticas de escritura según el discurso disciplinar (Carlino, 2004, Corrado y Eizaguirre, 2003).

Parece que:

Las deficiencias en la dimensión lingüística y discursiva de la escritura no afectan significativamente los logros académicos en términos de las calificaciones obtenidas. Sin embargo, las deficiencias identificadas sí podrían estar afectando la capacidad para derivar conocimiento de los textos que leen (Carvajal y Ulloa, 2013, p. 60).

Queda en cuestión la falta de apropiación o experiencia de los estudiantes sobre los procedimientos de la escritura, y la interacción de los tres subprocesos, comprendidos de manera inseparable, simultánea y permanente: ensayar (pre-escritura), elaborar borradores (re-escritura) y revisar para editar (Cadena, Narvárez y Chacón, 2007, Murillo, 2010), momento caracterizado por la producción y modificación de significados, según las intenciones y propósitos del autor como plataforma de la composición.

¹⁰ Conclusiones aproximadas dado que para el momento en que se presenta este informe (07-2015), aún no se ha concluido el análisis de las otras unidades de análisis, razón por la cual, las tendencias concluyentes son susceptibles de modificación, ampliación, reformulación.

En el “deber ser” quedaría la invitación a los responsables de la gestión académica y administrativa de los programas en educación superior, los docentes y los propios estudiantes, para realizar una valoración sobre las concepciones y las prácticas de escritura y los lugares que ocupan en el proceso de aprendizaje, con miras a que tal información redunde en el diseño de políticas académicas y estrategias de fortalecimiento –enseñanza aprendizaje- de tales competencias, y en el estímulo o la réplica de las prácticas exitosas o innovadoras, dada la integración de la lectura y la escritura como pilares transversales al conocimiento académico, epistemológico disciplinar y sociocultural (Carlino, 2005, Aterrosi, 2009, Zambrano, 2010).

Los diseños curriculares y didácticos de los diversos programas deberían reconocer las funciones del lenguaje en uso, y la lectura y la escritura como actividades sociales dependientes de las estructuras sociales letradas (tomando como referencia la escritura experta o la buena lectura), y como herramientas básicas que faciliten la transformación del conocimiento o su utilización en la solución de problemas del contexto social, profesional y laboral. Las modalidades de enseñanza y evaluación del lenguaje, orientadas hacia las operaciones de pensamiento, las estrategias de aprendizaje y las intenciones comunicativas de lo aprendido, son situaciones que entre el enseñante-experto y el aprendiz-novato proveen la estructuración de recursos discursivos y textuales, en función de los diferentes modos de circulación (social, académica y cultural), destinatarios, sentidos y fines, y benefician a largo plazo en los procesos de aprendizaje las competencias de lectura (pre-lectura, lectura, relectura) y escritura (pre-escritura, revisión, corrección y mejora continua), la autocrítica y la autorregulación.

REFERENCIAS

- Álvarez Angulo, T., y Ramírez Bravo, R. (2006). *Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura*. En *Didáctica. Lengua y Literatura* [Vol. 18], (pp. 29-60). Madrid: Revistas Científicas Complutenses. Ciudad: Editorial.
- Arias Gudín, O., y García Sánchez, J. (2006). El papel de la revisión en los modelos de escritura. *Aula Abierta*, (88), pp. 37-52. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2684194.pdf>.
- Ausubel, D., Novak, J., y Hannseian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Aterrosi, A. (2005). *Competencias para la vida en las evaluaciones de lectura y escritura (SERCE-LLECE)*. Buenos Aires: Unesco- Orealc-Llece.

- Aterrosi, A. (Dir.) (2009). *Aportes para la enseñanza de la lectura. Segundo estudio regional comparativo y explicativo*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago), y Laboratorio de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Chile: Salesianos impresores. Recuperado de http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=10936&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Bereiter, M., y Scardamalia, C. (1987). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43-64.
- Cadena, S., Narváez, E., y Chacón, M.M. (2007). Comprensión de textos escritos académicos y tareas escritas en las asignaturas del área profesional: concepción de maestros universitarios. *Didáctica de las lenguas*, 35(1), 81-118.
- Camps, A. (1997). Escribir. La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. *Signos. Teoría y prácticas de la educación*, (20), 24-33.
- Carlino, P. (2004). El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. *Educere*, 8(026), 321-327. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/>.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2007). ¿Qué nos dicen las investigaciones internacionales sobre la escritura en la Universidad? *Cuadernos de Psicopedagogía 4*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Facultad de Ciencias de la Educación Escuela de Psicopedagogía.
- Carvajal, G., y Ulloa, A. (2013). Cultura escrita y tecno-cultura contemporánea: mediaciones cognitivas en la formación universitaria. *Lenguaje*, 41(1), 40-65.
- Cervera Rodríguez A., Hernández García G., Pichardo Niño C. & Sánchez Lobato J. (2007). *Saber escribir*. Madrid: Aguilar.
- Colmenares, S. (2013). Prácticas de escritura académica en una universidad pública colombiana: autoría, audiencia e interacción con otras voces. *Lenguaje*, 41(1), 201-227.
- Corrado, R.E., y Eizaguirre, M.D. (2003). *El profesor y las prácticas de lectura en el ámbito universitario*. Recuperado de http://www.campus-oei.org/revista/edu_sup24.htm.

- De Zubiría Samper, M. (1998). *Teoría de las seis lecturas. Mecanismos de aprendizaje semántico. Cómo enseñar a leer y escribir ensayos*. Tomo II: Bachillerato y Universidad. Bogotá: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino.
- Duarte, P., y Castillo, M. (1998). *Lenguaje y evaluación*. En G. Bustamante (Comp.). *Evaluación y lenguaje*. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.
- Elbow, P. (1995). Being a writer vs. being an academic: A conflict in goals. *College Composition and Communication*, 46, 72-83.
- Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Ciencias Sociales*, (96), 35-53. Recuperado de <http://revistacienciasociales.ucr.ac.cr/wp-content/revistas/96/03-.pdf>.
- García, J., y Fidalgo, R. (2004). El papel del autoconocimiento de los procesos psicológicos de la escritura en la calidad de las composiciones escritas. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 57(3), 281-297.
- Kalman, J. (2008). Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46 (2008), 107-134.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de Educación*. Ley 115 de 1994. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares*. Lengua castellana. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. En MEN, *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden* (pp. 18 – 45). Bogotá, Colombia.
- Murillo, M. E. (2010). *La actividad discursiva en la construcción del conocimiento en una situación de escritura en las disciplinas: los géneros académicos en la universidad*. Tesis Doctoral. Recuperada de http://ddd.uab.cat/pub/tesis/2011/hdl_10803_32100/memf1de1.pdf.
- Salgado, A. (2007). *Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos*. Lima: Universidad San Martín de Porres. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a09v13n13.pdf>.

Salvador Mata, F. (2005). *Procesos cognitivos en la expresión escrita: modelos teóricos e investigación empírica*. En Salvador M. F. (Coord.). *La expresión escrita de alumnos con necesidades educativas especiales: procesos cognitivos* (pp. 15-43). Madrid: Ediciones Aljibe.

Solé, I. (2012, mayo-agosto). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 43-62. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie59a02.pdf> [Consultado el 12 de agosto de 2012].

Solé, I., y Castells, N. (2004). Aprender mediante la lectura y la escritura: ¿existen diferencias en función del dominio disciplinar? *Lectura y vida*, 25(4), 6-17. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n4/25_04_Sole.pdf.

Pozo, J. I. (1999). *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza.

Pozo, J.I., Scheuer, N., y Mateos, M. (Comps.) (2009). La definición curricular del sistema nacional de Educación Superior Tecnológica. En *Taller de instrumentación didáctica para la formación y el desarrollo de competencias profesionales* (pp. 6-40). México: Secretaría de Educación Pública. CIIDET.

Rocha de la Torre, A., Olaya, A., Pedraza, P., Cuchimaque, E., Verano, L., González, E., y Pardo, C. A. (2000). *Examen de Estado. Para el ingreso a la Educación Superior. Cambios para el siglo XXI. Propuesta General*. Instituto Nacional de Fomento a la Educación Superior y Ministerio de Educación Nacional. Revolución educativa en marcha. ¡La educación ya! Asunto de todos.

Teberosky, A., y Tolchinsky, L. (1992). Más allá de la alfabetización. *Infancia y aprendizaje*, 58, 5-13.

Troia, G. A. (2002). Teaching writing strategies to children with disabilities: setting generalisation as the goal. *Exceptionality*, 10 (4), 249-269.

Valery, O. (2000, junio). Reflexiones de la escritura a partir de Vigotsky. *Educere*, 3(9). Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/356/35630908.pdf>.

Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. A. Kozulin (Ed.), Barcelona: Paidós.

Zambrano, J. (2010). *Los docentes y el proceso de escribir antes y durante los estudios universitarios*. Universidad de Táchira. Recuperado de <http://saber.ula.ve>.

ACERCAMIENTO A LAS CARACTERÍSTICAS DE LA INTELIGENCIA INTRAPERSONAL DE MAESTROS DE BÁSICA PRIMARIA DEL ÁREA METROPOLITANA DE MEDELLÍN

Gloria María Isaza Zapata*
Juan Santiago Calle Piedrahita**

Resumen

El artículo es derivado del proyecto de investigación “Diseño del perfil de inteligencia emocional de maestros del área metropolitana de la ciudad de Medellín”, presentado en el marco de la convocatoria interna de investigaciones de la Fundación Universitaria Luis Amigó de 2015. El objetivo de esta se centró en analizar las características a nivel intrapersonal de la inteligencia emocional de maestros de básica primaria del área metropolitana de Medellín, correspondientes a las categorías interpersonales (automotivación, control emocional y autoconciencia). En conclusión, los maestros tienen capacidad para estar en contacto consigo mismos, el cual se refleja en sus actitudes sociales positivas o negativas.

Palabras clave

Inteligencia emocional, Automotivación, Control emocional y Autoconciencia.

* Doctoranda en Educación. Docente investigadora. Grupo de investigación Educación, infancia y lenguas extranjeras. Fundación Universitaria Luis Amigó. Convocatoria interna de investigaciones 2015. Medellín-Antioquia. Correo electrónico: gloria.misaza@gmail.co–gloria.isazaza@amigo.edu.co.

** Candidato a Doctor en Ingeniería, Industria y Organizaciones. Universidad Nacional de Colombia. Docente- Investigador. Grupo de investigación Educación, infancia y lenguas extranjeras. Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín-Antioquia. Correo electrónico: jscalleg@gmail.com–juan.callepi@amigo.edu.co

INTRODUCCIÓN

Los estudios sobre inteligencia emocional cobran relevancia cada día al ser un medio para indagar sobre el ser humano y sus múltiples interacciones en comunidad. Mediante este reconocimiento se logra una comprensión de las vivencias, pero también de cómo se han construido y qué tanto pueden impactar a otros. Un individuo que logre reconocer cómo interviene en su cotidianidad esta inteligencia estará con mayor posibilidad de alcanzar logros a corto, mediano y largo plazo con un alto grado de asertividad; a diferencia de aquel que se le dificulta tener una valoración de ellos.

La inteligencia emocional (IE) está compuesta por la intrapersonal e interpersonal, pero para analizar las características de los docentes, se presenta en este artículo únicamente la primera variable, compuesta por: automotivación, control emocional y autoconciencia. En este estudio, la capacidad intrapersonal surge como una posibilidad para lograr adaptaciones del ser humano (maestros) y transformaciones de entornos (ambiente educativo) que generan relaciones sostenibles, armoniosas y transformadoras.

La investigación se soportó en un enfoque cualitativo apoyado con una entrevista semiestructurada a docentes de básica primaria.

JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

La inteligencia emocional ha sido estudiada por algunos autores (Goleman, 1996; Salovey y Mayer, 1990; Silva y Mejía, 2015) en relación al grado de significación para la cotidianidad del individuo. Esta manera de ver al hombre hace reflexionar cuál debería ser su forma más concreta de establecer relaciones en comunidad como individuo de experiencias.

Entre los múltiples modos de ser en una sociedad, las profesiones están presentes como un aporte a especializar al individuo y generar un acercamiento al conocimiento. Sin embargo, no es necesario un trabajo aislado, por el contrario es una época en la que se recurre al intercambio de saberes, a comunicar experiencias, bien sea o no de forma silenciosa y no consiente. En este intercambio no es ajeno el maestro, quien con sus continuas intervenciones realiza impactos en sus diferentes contextos.

El ser humano es una posibilidad de intercambio de saberes a partir de las comunicaciones que realiza con las comunidades, que conllevan a la motivación intrínseca. Los maestros, con sus diversas actuaciones y responsabilidades, pueden generar desde su inteligencia emocional una concatenación de saberes con el hacer, que con el tiempo se convierten en parte del estilo de vida.

Salovey y Mayer (1990) consideran que la inteligencia emocional permite mejores percepciones, habilidades y comprensión del ser humano. Goleman (1996), por su parte, propuso la inteligencia emocional como “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos” (p. 89). Esto permite al ser humano interactuar en diversos espacios, pero con una posibilidad mayor de asertividad, si reconocemos cuáles serían las prevalencias en nuestro actuar y cómo son percibidas por el otro.

La inteligencia emocional ha sido estudiada por diversos investigadores que exhiben su importancia y reconocimiento según las áreas de actuación, como se presenta en el estudio de Wilkinson (2015), al aludir en su trabajo la relación entre inteligencia emocional y las demás interacciones del ser humano como una correspondencia mediada por las interacciones que se tengan a partir de la comunicación que se concibe en equipo. Por su parte, Di Fabio y Maureen (2015), develan en su estudio que la inteligencia emocional permitió a los docentes emplearla en forma asertiva cuando estaban sometidos a situaciones de confrontación.

La propuesta de Danvila, Sastre y Marroquín (2013) indica que al tener mayor IE, se puede tener la posibilidad de ser más estable a nivel económico. A su vez Opengart (2007), resalta que la IE mejora las habilidades laborales, por ende existe un mejor desempeño. A su vez potencia un avance para lograr estándares de calidad de vida más sostenibles (Spencer, L. & Spencer, S., 1993).

Otra mirada a las investigaciones realizadas sobre el tema preferente es en relación a los sentimientos y la imagen que se proyecta (López y Martínez, 2014), lo cual podría inferirse está en directa relación con la motivación.

Las apreciaciones de Mortan, Ripoll, Carvalho y Bernal (2014) se orientan a formular la probabilidad de un individuo que a mayor inteligencia emocional puede ser más coherente con los actos. Por su parte, Mesmer, Viswesvaran, Deshpande y Joseph (2010) complementan expresando que al ser más éticos en el ámbito individual y reflejar en el otro esta vivencia, se convierte en una experiencia ejemplarizante.

OBJETIVOS

General

Analizar las características intrapersonales de la inteligencia emocional de maestros de la básica primaria de 10 Instituciones Educativas del área metropolitana de Medellín.

Específico

Identificar las capacidades más prevalentes de la inteligencia intrapersonal de los maestros de básica primaria de 10 Instituciones Educativas del área metropolitana de Medellín.

REFERENTE TEÓRICO

La forma como se relaciona el individuo por medio de sus experiencias hace que tenga presente los contextos y un recurso para lograrlo es la Inteligencia Emocional. Esta le permitirá al individuo hacer propias las actividades del desempeño, los resultados que obtiene y a su vez, proyectarlos en comunidad para el beneficio mutuo.

Por ello, cuando el maestro contribuye positivamente al desarrollo de diversas competencias en el aula y fuera de ella, mediante un adecuado uso de estrategias (en especial con un reconocimiento de sus fortalezas en el área), motiva a sus estudiantes como un referente para identificar y poner en práctica la inteligencia emocional, lo cual le permitirá al mismo docente intercambiar experiencias con otros y contribuir a generar mejores estilos de vida a partir de los procesos de empatía que se generen (Van der Zanden, 1986).

Es recomendable que esta inteligencia emocional se consolide desde temprana edad hasta volverse más especializada. Se logra en la medida en que se establezcan canales de comunicación asertivos con las diversas comunidades (Guil y Mestre 2003; Mestre, Palmero y Guil, 2004).

Los procesos de socialización son disímiles, por ello la inteligencia emocional permite identificar las particularidades de las comunidades para ser más proactivos en las áreas a intervenir. Por tanto, se podría decir que la IE permite reconocer nuestros avances y fortalezas, pero también las dificultades que presentamos para establecer relaciones en comunidad.

Lo anterior, posibilita reconocer que la inteligencia emocional es afín a todo ser humano; varía en su reconocimiento individual al ser más latente en algunos lo personal y lo intrapersonal. Cuando el individuo puede lograr sus metas cognitivas, sociales, genera felicidad (Guil y Mestre, 2004); pero también confianza, que se manifiesta en acciones más concretas, integradoras y en especial, en fortalecer esquemas sociales.

Autoconciencia

En la inteligencia emocional, lo intrapersonal visto a partir de la autoconciencia, posibilita a los individuos ser partícipes de elaboraciones internas que tienen relación con la conciencia, como una función mental que busca la regulación, vigilancia y el estado de alerta en los diversos ambientes de interacción del ser humano. Por ende, le permitirá equilibrar sus reacciones ante las diversas situaciones que se le presenten.

Este tema no es ajeno al hombre en su historia, lo acompaña desde épocas atrás en las cuales se empezó a reflexionar sobre el ser humano y las diversas dimensiones de su existencia. Por ello, un adecuado conocimiento del ser y de sus posibilidades de expansión puede ser generador de estados de aceptación para el hombre y las interacciones en sociedad y, aún, en momentos en que se es más vulnerable (Duval y Wicklund, 1972; Ickes, Wicklund & Ferris, 1973).

La autoconciencia permite al ser humano identificar sus actos e intenciones, además de llegar al explorar el impacto que sus acciones tendrán; sin embargo, se requiere de un sistema de confrontación de estas acciones mediante una validación en sociedad para evitar caer en el individualismo, porque no basta reconocer los niveles de autoconciencia; es necesario hacerlos comprensibles, saber cómo influyen en la vida cotidiana y cómo se está preparado para afrontar un autoconocimiento con responsabilidad que incidirá en las acciones que se emprendan.

Control emocional

El control emocional permite al ser humano reconocer las emociones que poseen, cómo y cuándo usarlas. Va correlacionado con las acciones que se exhiben en los diversos momentos de interacción en comunidad. Es por ello, que se debe hacer consciente este control emocional y las técnicas a implementar para que no se salga de límites y pueda afectar las diversas interacciones que se dan en comunidad.

Las manifestaciones del control emocional no son garantía de que se tenga un dominio sobre ellas y en especial, que funcionarán en todos los individuos. Además, sirven de referencia a otros ser humanos para identificar su IE y considerar qué pueden retomar de esa estrategia y cómo adaptarla. Así mismo, posibilita analizar cómo interactuar con otros para lograr comunicaciones más efectivas y reconocer formas de afrontar retos sociales de acuerdo con la disposición que se tenga de ser receptivos a intervenciones.

Automotivación

González (2015) define automotivación como la “autoposesión de la propia existencia” (p. 72), pero Silva y Mejía (2015) la complementan al decir que es “un estado emocional favorable para el logro” (p. 242). A su vez Wolters, Pintrich y Karabenick (2003) describen automotivación como un compromiso autónomo y un aprendizaje autorregulado; es decir, define metas y conoce los límites. No obstante, Acevez, Santos De Anda y Valenzuela (2014), manifiestan que la automotivación es una guía para conseguir metas propuestas y propósitos de vida; a su vez, “está compuesta por que se conoce y se comprende a sí mismo desde los intereses, fortalezas, preferencias, habilidad y debilidades” (p. 23); sin embargo Espinosa, Sepúlveda y Montoya (2015), le incorporan dos elementos como son temas atractivos y valoraciones de oportunidad para mejorarse a sí mismo.

Monsalve y Vargas (2015, p. 114) expresan que “la automotivación es la responsable de los sueños y metas deseadas o proyectadas para un futuro.” Por otra parte, Urcola (2008) la define como un estado para lograr un objetivo, es decir, promover una conducta hacia una meta para lograr un estado deseado. Sin embargo, Flores y Beltrán (2015) la contextualizan hacia el individuo, “quién al ser reconocido genera en sí mismo un proceso de autoafirmación que promueve autoconfianza” (p. 23). Pero Ochoa (2015) precisa que la automotivación es la capacidad individual de provocar situaciones positivas o negativas para alcanzar una sensación o una capacidad de sentirse competente. Como equivalente, Winkin (2014) expresa la automotivación como un elemento de moverse hacia fuera.

METODOLOGÍA

La investigación se inscribe en el enfoque cualitativo, en el que se aplicó una entrevista semiestructurada a un grupo de 13 docentes de educación básica del área metropolitana, con más de 10 años de experiencia en la enseñanza.

Las preguntas se orientaron en obtener información sobre: el proceso de formación en el pregrado, consideraciones sobre qué es ser eficaz, cualidades personales, sentimientos, momentos de éxito, competencias, automotivación, control emocional y autoconciencia. El análisis de las categorías preestablecidas se realizó partiendo del todo hacia las partes de las vivencias de los participantes, teniendo presente hacer el mayor acopio de la información (Coffey y Atkinson, 2003) que suministraban, para realizar una adecuada categorización de las representaciones que surgen.

RESULTADOS

Los resultados se orientan a determinar que el apoyo docente a los procesos de aula está mediado por diversos agentes, entre ellos, la inteligencia emocional -y llegando a un análisis más profundo- las capacidades intrapersonales como la automotivación, autocontrol, que permiten un aprendizaje más colaborativo y con trascendencia.

El maestro que identifica sus formas de interactuar desde lo intrapersonal logra un proceso de comunicación más asertivo con su comunidad para mediar en relaciones exitosas y superación de metas personales. Por ende, al reconocer cómo se actúa teniendo presente el control emocional, se encuentra que el docente presenta dificultades para revelar sus emociones frente a los estudiantes. Piensan que una forma de lograr respeto y dominio del grupo y dar ejemplo es ocultando algunas expresiones en el contacto que tienen con sus comunidades.

Sin embargo, algunos declararon que es difícil tener este control emocional debido a que deben afrontar situaciones de alto estrés, como ellos lo denominan, y que en ocasiones recurren a expresiones que pueden ser percibidas como agresivas.

El otro aspecto del control emocional se relaciona con el manejo que hacen en sus hogares al trasladar las vivencias a sus entornos familiares. En este aspecto, no se encontró una propensión específica, debido a que algunos que no tienen un adecuado control emocional en la institución educativa, en sus casas muestran otras experiencias.

En tanto, determinados docentes reconocen que en sus hogares la falta de control emocional hace que las relaciones estén deterioradas y por el contrario, son capaces de orientar, además de establecer relaciones armoniosas en sus comunidades laborales. En este aspecto, son las mujeres quienes tienen mayor apertura a expresar o compartir los temores y buscar apoyo, mientras los hombres inquietan por bloquear manifestaciones y crear percepciones de relaciones lineales u horizontales. Por eso, ellos evitan llorar en público y emplear gestos de neutralidad que los hacen más seguros de su rol en una comunidad.

En relación a la automotivación existe un reconocimiento de factores intrínsecos y extrínsecos; pero estos dependen de las variaciones que deban afrontar los docentes: trabajar en instituciones nuevas, el cambio cada año de estudiantes y compañeros de grado, el tener familias diferentes y las dificultades que afrontan cuando deciden emprender nuevas experiencias o proyectos. No obstante, los docentes que obtuvieron mayor

control emocional manifestaron que pasarse de sedes laborales les ha permitido crear lazos y mantener contactos con las instituciones en que han laborado, aún más son recordados en éstas con gratitud.

La autoconciencia se presenta como un continuo estado de alerta, aunque algunos expresaron ser conscientes de esto, es interesante reconocer como otros no tienen las mismas percepciones frente a sus actos, aún más, responden que el ser humano no siempre puede cambiar; hay momentos que no se puede tener presente la autoconciencia. Ante este hecho, surgen las dificultades de adaptación y flexibilidad que manifiesta un porcentaje de los docentes.

En este sentido, la IE será una aliada fundamental para el adecuado manejo emocional que se establezca a nivel personal y permite un trabajo en comunidad. Así mismo, será un factor predictor de éxito personal, que se puede reflejar en sus estudiantes en los ámbitos académico y socioemocional. Del encuentro derivado con los maestros surgen las apreciaciones de aquellos que tienen mayor control emocional en relación a que sus estudiantes superan con mayor facilidad los retos académicos; en tanto, los que se reconocieron con menor nivel de inteligencia emocional, tenían dificultades para lograr las metas propuestas a nivel grupal y por consiguiente, tenían el mayor número de estudiantes con poco éxito escolar.

Existe una posible relación entre el éxito académico, la adaptación escolar por parte de estudiantes y maestros y la inteligencia emocional. En la categoría intrapersonal, con las capacidades de automotivación, control emocional y autoconciencia se está favoreciendo al maestro y a sus comunidades en la medida en que se reconozcan sus potencialidades, pero en especial, que se haga en forma consciente y con prospectiva para determinar acciones de mejora.

En conclusión, se detecta que se necesita aumentar la automotivación para mejorar los métodos de evaluación y adaptación al entorno. También se descubrió que hay cierta ambigüedad conceptual de la teoría de la automotivación en la funcionalidad de la conciencia de la conducta humana. Además, se puede establecer que ésta ayuda a aumentar la virtud y la felicidad para enseñar. Asimismo, la interacción de conocimiento permite cumplir un objetivo del ser docente colaborador socialmente. La automotivación es parte de configurar una transformación de liderazgo interno o propio que admite modificar las emociones. Igualmente, los factores motivacionales son percepciones intrínsecas, es decir, autonomía positiva.

REFERENCIAS

- Acevez, N., Santos de Anda, D. & Valenzuela, J. R. (2014). Competencia transversal para desarrollar planes de vida personales: caracterización de estudiantes expertos. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, 5(9), 21-29.
- Coffey, A. & Atkinson P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos: Estrategias complementarias de investigación*. Medellín Colombia: Universidad de Antioquia.
- Danvila, I., Sastre, M., & Marroquín, E. (2013). The importance of professional competencies in the development of emotional intelligence. *Revista Internacional De Organizaciones*, (10), 157-179. Recuperado de: http://www.revista-rio.org/index.php/revista_rio/article/view/127
- Di Fabio, A. & Maureen, E. (2015). The Contributions of Emotional Intelligence and Social Support for Adaptive Career Progress among Italian Youth. *Journal of Career Development*, 42(1), 48-59.
- Duval, S., & Wicklund, R. A. (1972). *A Theory of Objective Self-Awareness*. New York: Academic Press.
- Espinosa, B. J. G., Sepúlveda, G. C. T., & Montoya, M. S. R. (2015). Retos de automotivación para el involucramiento de estudiantes en el movimiento educativo abierto con MOOC. *Monográfico: Los MOOC: ¿una transformación radical o una moda pasajera?*, 12(1), 91.
- Flores, B., & Beltrán, N. I. (2015). Reconocimiento y motivación en el aula: resaltando las fortalezas de los estudiantes. *Revista CuidArte*, 3(6), 20-25.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional* (4ª ed.). Barcelona: Editorial Kairos.
- González, A. L. (2015). Ser personal y libertad. *Anuario filosófico*, 43(1), 69.
- Guil, R., & Mestre J. M. (2003). La inteligencia emocional como herramienta educativa. *Psicología Social del sistema educativo*, 319-349. Sevilla, España: Editorial Kronos.
- Guil, R., & Mestre J.M. (2004). *Inteligencia Emocional. Psicología Social para Psicopedagogos*, pp.177-229. Sevilla, España: Editorial Kronos.

- Ickes, W. J., Wicklund, R. A., & Ferris, C. R. (1973). Objective Self Awareness and Self Esteem. *Journal of Experimental Social Psychology*, (9), 202-219.
- López, R., & Martínez, A. (2014). Inteligencia emocional y “la ventana del líder” en los directivos turísticos / emotional intelligence and “the leader’s window” of executives in the tourism sector. *Ingeniería Industrial*, 35(2), 229-239. Recuperado de <http://rii.cujae.edu.cu/index.php/revistaind/article/view/495/551>
- Mesmer, J.; Viswesvaran, C.; Deshpande, S., & Joseph, J. (2010). Emotional Intelligence, Individual Ethicality, and Perceptions that Unethical Behavior Facilitates Success. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 26(1), 35-45.
- Mestre, J. M., Palmero, F., & Guil, R. (2004). *Inteligencia emocional: una explicación integradora desde los procesos psicológicos básicos. Procesos Psicológicos Básicos*. Madrid: McGrawHill.
- Monsalve, Y. P., & Vargas, L. T. (2015). Inteligencia y desarrollo emocional de los niños en el contexto escolar. Una reflexión desde la perspectiva de las maestras en formación. *La voz del semillero*, (8), 111-116.
- Mortan, R., Ripoll, P., Carvalho, C., & Bernal, M. (2014). Effects of emotional intelligence on entrepreneurial intention and self-efficacy. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 30(3), 97-104. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=231332688002>
- Ochoa, A. S. (2013). Habilidades emocionales para el aprendizaje significativo. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, (10). Opengart, R. (2007). Emotional Intelligence in the K-12 Curriculum and its Relationship to American Workplace Needs: A Literature Review. *Human Resource Development Review*, 6(4), 442-458.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9 (3), 185-211.
- Silva, I., & Mejía, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 241-256.
- Spencer, L. & Spencer, S. (1993). *Competence at work, models for superior performance*. New York: John Wile&Sons.

Urcola, J.L. (2008). *La motivación empieza en uno mismo. Aspectos básicos para motivar a los demás y motivarse a sí mismo* (2ª ed.). Madrid: ESIC Editorial.

Van der Zanden, J. W. (1986). *Manual de Psicología Social*. Buenos Aires: Paidós.

Wilkinson, F. (2015). Emotional Intelligence in Library Disaster Response Assistance Teams: Which Competencies Emerged? *College & Research Libraries* vol, 76(2), 188-204. doi:10.5860/crl.76.2.188

Winkin, Y. J. (2014). Des messages entre les lignes. Quelle place accorder à l'implicite et à l'émotionnel dans la force de conviction et/ou de persuasion? Quelques apports des neurosciences et des arts de la scène PAIRON avec la collaboration de Françoise BERDAL-MASUY. *Le Langage et l'Homme*, 49(2), 91-105.

Wolters, Ch., Pintrich, P., & Karabenick, S. (2003, March). Assessing Self-regulated Learning Presented in Conference on Indicators of Positive Development: Definitions, Measures, and Prospective Validity: March 12 – 13, Sponsored by ChildTrends, National Institutes of Health, 1-63 Recuperado de: http://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2013/05/Child_Trends-2003_03_12_PD_PDConfWPK.pdf

EL SEMINARIO DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA: UN ESCENARIO POTENCIAL PARA DESARROLLAR LA FORMACIÓN CIUDADANA

Marta Elena González Gil*

Resumen

El texto presenta una aproximación conceptual a la práctica pedagógica en relación con la dimensión política de la formación ciudadana, entendida ésta, como la incorporación de elementos políticos, sociales y jurídicos por parte del sujeto, mediante procesos de instrucción, educación y desarrollo, que lo llevan a ser y sentirse miembro pleno de una sociedad de iguales. El interés está puesto en el seminario de práctica de los/las estudiantes de Licenciatura en Educación Preescolar de la Fundación Universitaria Luis Amigó, por considerarse un escenario potencial para el desarrollo de la investigación-acción como estrategia metodológica que orientó la investigación. En el presente texto se promueve la idea que la formación ciudadana, en su dimensión política puede ser enseñada en la universidad y aportar a la configuración de sujetos políticos que reconocen los permanentes cambios de la realidad y la necesidad de formarse como profesores capaces de construir reflexiones políticas profundas sobre su función social.

Palabras clave

Formación ciudadana, Formación política, Formación inicial de profesores, Seminario de Práctica Pedagógica.

* Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Docente de la Facultad de Educación y Humanidades de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Candidata a Doctora en Educación Universidad de Antioquia. Grupo de Investigación Comprender de la Universidad de Antioquia. Con apoyo Financiero de la Agencia de Educación Superior de Medellín: Sapiencia. Medellín-Colombia. Correo electrónico: marta.gonzalezgi@amigo.edu.co

INTRODUCCIÓN

El texto surge de la investigación en desarrollo denominada *La práctica pedagógica: espacio para la formación ciudadana en la universidad*¹. Este trabajo tuvo su origen en las acciones cotidianas propias de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Fundación Universitaria Luis Amigó, en las exigencias nacionales e internacionales sobre la formación ciudadana de los/las estudiantes y en el interés de la investigadora por transformar el seminario de práctica mediante el fortalecimiento de la dimensión política de la formación ciudadana.

La investigación busca fortalecer los desarrollos conceptuales a partir de la relación entre la dimensión política de la formación ciudadana y la práctica pedagógica; por tanto, propiciará una reflexión en torno a la formación ciudadana, entendida como el proceso de instrucción, educación y desarrollo, que permite al sujeto asumir una posición política en distintos escenarios y situaciones (Díaz & Quiroz, 2005). Por su parte, la práctica pedagógica se comprende, como el espacio que tienen los futuros profesores para perfeccionar sus aprendizajes pedagógicos y didácticos, acompañando procesos formativos en las instituciones escolares.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación está inscrita en el paradigma cualitativo con un enfoque socio-crítico. Para tal fin se desarrolla la estrategia de la investigación-acción, por medio de la aplicación de cuatro fases: contextualización, conceptualización, ejecución y sistematización, en las cuales se crean procedimientos, técnicas e instrumentos para la recolección y el análisis de la información. Esta investigación aporta a la construcción de nuevo conocimiento, al establecer nexos entre dos categorías que, si bien han sido exploradas de manera individual, pocas son las evidencias que establecen relaciones entre ellas.

JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

La formación ciudadana, en las últimas décadas, se ha convertido en tema de permanente actualidad en el ámbito de la educación superior, particularmente en la formación inicial de profesores. En el contexto colombiano se centraliza no solamente en agendas académicas e investigativas, sino también en los mandatos legislativos, como se evidencia en la Constitución Política y en la Ley 30 de Educación Superior. No obstante, la realidad educativa de los futuros profesores muestra una fragmentación de la formación ciudadana en la que se otorga primacía a su dimensión jurídica, reduciendo, y a veces omitiendo, su dimensión política.

¹ Trabajo investigativo que se encuentra en ejecución y se viene desarrollando en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, en la Línea de investigación: Educación en Ciencias Sociales y Humanas, con el apoyo del Grupo de investigación: Comprender -Didáctica de las Ciencias Sociales y Formación Ciudadana-.

Con base en las ideas que anteceden, se desarrolla la presente investigación centrada en las posibilidades de fundamentación de nuevas perspectivas teóricas, porque indaga por nexos poco explorados entre la dimensión política de la formación ciudadana y los procesos que se desarrollan en el espacio de la práctica pedagógica de los estudiantes, dando lugar a la ampliación de la producción científica, y con ella, a la transformación social; estas contribuciones de corte conceptual, son además la base en la orientación de acciones prácticas, con las que se pretende aportar a los procesos de formación inicial de profesores, en este caso, de educación preescolar.

En este fondo semántico surgió la necesidad de proponer un trabajo investigativo que tuviera dentro de sus pretensiones indagar por las posibilidades que brinda el seminario de práctica pedagógica, para desarrollar la dimensión política de la formación ciudadana y dilucidar los factores determinantes de este proceso. Al respecto, Pimienta (2012) alude a la urgencia de desarrollar investigaciones que busquen establecer relaciones pedagógico-políticas para precisar los usos y las implicaciones educativas de la formación ciudadana.

Atendiendo a lo anterior, se desarrolló una exhaustiva revisión de trabajos que tomaran como objeto de estudio las categorías principales de la investigación. Con esto quedó al descubierto una serie de evidencias sobre las investigaciones que se han desarrollado alrededor de la formación ciudadana, en las que predominan las que aluden a su calidad de status socio-político y a su utilidad práctica (Pimienta, 2012). Estas reflexiones no se enmarcan de manera explícita en el contexto educativo y menos aún en el seminario de práctica.

Teniendo como trasfondo esta mirada y en la búsqueda de lograr la reflexión a partir del análisis de una situación empírica, se propuso el seminario de práctica de los/las estudiantes de Licenciatura en Educación Preescolar de la Fundación Universitaria Luis Amigó, como escenario propicio para desarrollar el trabajo de campo. La elección obedeció a que este espacio ofrece a la investigadora posibilidades de interacción con la documentación curricular y con los actores requeridos para dar cumplimiento a los objetivos.

El acercamiento inicial al contexto y la interacción informal con los/las estudiantes dejan entrever que cada vez se escucha con mayor regularidad que las prácticas pedagógicas en las universidades, en ocasiones, se ven afectadas por la improvisación, el formalismo y el esquematismo, dejando en el plano de lo implícito la promoción de la autonomía y el protagonismo ciudadano de los estudiantes. Esto llevó a formular la

pregunta de investigación: ¿Qué desarrollos conceptuales se pueden fortalecer a partir de los nexos entre la dimensión política de la formación ciudadana y el seminario de práctica de los/las estudiantes de Licenciatura en Educación Preescolar?

Desde esta mirada, se relacionan a continuación algunos estudios seleccionados de la revisión de la literatura sobre el tema que, aunque en su mayoría, se acercan por separado a las categorías de interés, ofrecen elementos importantes para el desarrollo de la pregunta central de la investigación.

Desde el contexto internacional se rescatan los trabajos de Uribe (2010), quien ha profundizado en la práctica docente y la define como el eje articulador de las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica. Por su parte Salmerón (2010), Portillo (2004) & Benítez (2004), se han ocupado de centralizar en sus estudios la formación ciudadana, la cultura política, la teoría política contemporánea, entre otras categorías que apuntan al desarrollo social de los sujetos.

En perspectiva similar se encontraron los desarrollos investigativos de Santisteban y Pagès (2007), referidos a la formación inicial de profesores en clara vinculación con la educación para la ciudadanía. Sus aportes se consideran de especial relevancia para esta investigación, en tanto ofrecen un marco teórico para su desarrollo conceptual.

En el entorno nacional, investigaciones realizadas por Quintero (2002), evidencian que los procesos de práctica pedagógica están basados en acuerdos formales, sin que haya un convencimiento de la importancia de las funciones del practicante, esto por cuanto los profesores no se sienten comprometidos con la actividad laboral de los estudiantes, ni las instituciones cooperadoras con el practicante. En la misma línea, Fernández (1999) expresa que no hay una teoría del asesoramiento para dar coherencia a los procesos de formación, y en consecuencia, las funciones del asesor son imprecisas.

De acuerdo con estas consideraciones, es oportuno poner en perspectiva dialógica los trabajos de Zuluaga (2001), quien se ha interesado por los procesos de práctica pedagógica y expone aspectos relevantes de la historia de la educación en Colombia desde el siglo XIX, relacionando la incursión de los manuales de práctica para la formación de maestros. La autora se refiere a la historia del maestro en Colombia como una paradoja (Zuluaga, 1999), a manera de contradicción entre la formación que le brinda la universidad y las condiciones de su ambiente laboral; esto en el sentido en que al practicante se le pide formar seres humanos y conciencias, pero no se le otorga importancia social a su trabajo, su formación se restringe a la operatividad del conocimiento, sin prepararlo críticamente, ni en el reconocimiento de las posibilidades que su función social le permite (Giroux, 1998).

Como complemento a las investigaciones relacionadas, se muestran los trabajos de Velandia, Rodríguez, & Acosta (2011), centrados en las prácticas pedagógicas, y los de Castillo (2006), Lozano (2009), Echavarría (2006) y Quintero (2006), que pusieron su interés en las concepciones sobre formación ciudadana, la política reflexionada desde el lugar de experiencia de los jóvenes, los elementos que intervienen en las justificaciones morales de los niños y sus representaciones sociales, y la justicia como eje fundamental en el posicionamiento del ciudadano.

El entorno local no dista mucho de los resultados encontrados en los ámbitos nacional e internacional, porque al igual que en éstos, las investigaciones poco han relacionado las categorías de interés. Pese a ello, se nombran los trabajos de Pimienta (2012), Gutiérrez (2012) y Mesa (2011), en los que se ha reflexionado la formación ciudadana desde su perspectiva histórica y en algunos casos, han articulado sus investigaciones a situaciones empíricas dando lugar a construcciones conceptuales que favorecen el panorama investigativo respecto a la categoría formación ciudadana. En relación con el contexto de la formación inicial de profesores hay una deuda pendiente en materia investigativa, si se piensa en vinculación con la formación ciudadana.

REFERENTE TEÓRICO

De acuerdo con las categorías, formación ciudadana y práctica pedagógica, en las que tiene puesto su interés esta investigación, se asumió el reto de enfrentar dialógicamente algunos autores que han profundizado en ellas fortaleciendo los desarrollos académicos e investigativos en esta materia. Tal es el caso de Arendt (1993), Freire (2002), Cortina (1998), Mesa & Benjumea (2011), Pimienta (2012), Díaz & Quiroz (2005), Urrejola (2005), y Bárcena (1997), para encontrar en sus postulados los elementos necesarios que vinculen la formación ciudadana y la formación inicial de profesores.

Mucho se dice de los cambios que ha tenido la formación ciudadana en su recorrido histórico, sin embargo aún responde a definiciones de tipo jurídico sin que haya un pronunciamiento sustentado de su función social (Bárcena; 1997) y/o académica; ubicarla hoy en las dinámicas del seminario de práctica de un Programa de Licenciatura es un reto si se analiza la escasez conceptual e investigativa entre estas dos categorías; por consiguiente, para avanzar en este encuadre teórico es importante evocar desde Mesa & Quiroz (2012) las definiciones de educación y formación como procesos que adscriben la formación ciudadana y, a la vez, desde los que ha de responderse por ella.

Visto así, se circunscribe la formación ciudadana a la educación, asumida como una categoría social que forma parte de las estructuras contextuales y como una “categoría pedagógica, pensada con rigor científico y administrada en las instituciones escolares

por agentes culturales competentes” (Díaz & Quiroz, 2005, p. 2). En coherencia con estas ideas, se piensa el seminario de práctica como un espacio-concepto anclado históricamente a contextos, escenarios y sujetos (Urrejola, 2005); un espacio concebido desde su animación a partir de las acciones, expresiones y relaciones que en él se despliegan.

Por su parte, se conceptualiza la formación ciudadana, como “un proceso permanente e inacabado, que se configura más desde el interior del sujeto en relación con los otros, descrito bellamente por Goethe y por Rousseau como un viaje hacia sí mismo” (Mesa & Benjumea, 2011, p.2). Para Mesa & Quiroz (2012), las instituciones de educación superior tienen la tarea de “promover la génesis de comunidades políticas conformadas por ciudadanos cada vez más universales, sujetos en cuyo foro interno tiene cabida la humanidad representada en cualquier otro ser humano en el mundo” (p. 15). En este sentido, se asume con Freire (2002), que si la práctica social es la base del conocimiento, también a partir de ella se constituye la metodología, unidad dialéctica que permite regresar a la misma práctica y transformarla. Visto así, no estamos partiendo de fines utópicos, sino de realidades contextuales susceptibles de ser transformadas.

OBJETIVOS

General

Fortalecer los desarrollos conceptuales a partir de la relación entre la formación ciudadana y la práctica pedagógica de los/las estudiantes de Licenciatura en Educación Preescolar.

Específicos

- Problematizar la práctica pedagógica en relación con la dimensión política de la formación ciudadana.
- Relacionar las concepciones de formación ciudadana de los actores de la práctica con el desarrollo de la propuesta curricular del programa Licenciatura en Educación Preescolar.
- Elaborar unos criterios pedagógicos fundamentados en la dimensión política de la formación ciudadana que cualifiquen el espacio de la práctica pedagógica.

METODOLOGÍA

La investigación viene inscrita en la modalidad cualitativa y está fundamentada en el paradigma socio-crítico, bajo la estrategia de la investigación-acción. Esta experiencia metodológica se sustenta en los aportes de Kemmis y McTaggart (2013), quienes la enuncian como un proceso social que “deliberadamente expresa la relación entre el mundo individual y el social” (p. 372). Su materialización se da cuando el sujeto -individual o colectivo- reflexiona acerca de su propio quehacer y sus pensamientos, para transformarlos.

De acuerdo con los autores, y en el marco de la presente investigación, los participantes -estudiantes en este caso- se concientizan de su propio aprendizaje e incorporación de la dimensión política de la formación ciudadana, en sí mismos, para poder llegar a transformar sus propios contextos de actuación, no solamente como estudiantes, sino también como seres humanos, agentes sociales o simplemente como ciudadanos.

Esta metodología se complementó con algunas técnicas que permitieron ampliar la gama de posibilidades de acceso a información relevante, entre las que se utilizaron el cuestionario, las entrevistas y la observación de clase. Además se hizo uso del video, el diario de campo y la grabación, para conservar la información.

RESULTADOS

Como se informó desde los planteamientos iniciales, la presente investigación se encuentra en ejecución y el escenario que ha dado lugar a las acciones desarrolladas ha sido el Programa de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Fundación Universitaria Luis Amigó, sede Medellín, para lo cual se ha centrado la atención en los/las estudiantes de práctica, la propuesta curricular, los asesores de práctica y los profesores cooperadores de las instituciones de convenio. El acercamiento comprensivo a la información obtenida ha permitido establecer algunas conclusiones que serán ampliadas al culminar el análisis.

El seminario de práctica es un espacio privilegiado para que los/las estudiantes incorporen en sí mismos los elementos estructurantes de la formación ciudadana, como un proceso que siendo de construcción interna, se proyecta al exterior por medio de sus acciones y las formas que tienen de leer el mundo en su naturaleza individual y social.

El interés en transformar los propios procesos formativos respecto a la dimensión política de la formación ciudadana se convierte en el aliciente principal para poner en marcha estrategias metacognitivas que culminan en la transformación de las concepciones, discursos y acciones, vinculados con el desempeño de los/las estudiantes en sus escenarios de práctica.

Finalmente, ser partícipe de un proceso de reflexión-acción-reflexión, tal como lo propone la espiral de la investigación-acción, en el que se da una clara vinculación de la formación ciudadana con la práctica pedagógica, favorece la claridad y el convencimiento de los/las estudiantes al asumir una posición frente a la toma de decisiones y al ejercicio de la participación, la democracia y la justicia. Estas reflexiones no solo impactan al estudiante como sujeto, sino también como futuro profesor, porque sus logros y aprendizajes serán transferidos a sus contextos de actuación profesional.

REFERENCIAS

Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.

Bárcena, F. (1997). *El oficio de la ciudadanía: introducción a la educación política*. Barcelona: Paidós.

Benítez, R. (2004). *La ciudadanía en la teoría política contemporánea: modelos propuestos y su debate*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Castillo, R. (2006). *Configuración de ciudadanía juveniles en la vida cotidiana de estudiantes universitarios de Manizales* (Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud), Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Universidad de Manizales – Cinde.

Cortina, A. (1998). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.

Díaz, A. & Quiroz, R. (2005). *Educación, Instrucción y Desarrollo*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Echavarría, C. (2006). *Análisis comparativo de las justificaciones morales de niños y niñas provenientes de contextos violentos y no violentos de una ciudad de la Zona Andina de Colombia* (Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud), Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Universidad de Manizales – Cinde.

- Fernández, M. (1999). La figura del asesor/a de formación: algunas reflexiones. *Revista innovación Educativa*, (9), 181-189.
- Freire, P. (2002). *Cartas a quien quiere enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. (1998). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica*. Madrid: Paidós.
- Gutiérrez, A. (2012). *Formación ciudadana en perspectiva del potencial pedagógico de los estudios del territorio ciudadano territorial: fundamento de la democracia*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (2013). La investigación acción participativa. En N. Denzin, & I. Lincoln (Coord.), *Las estrategias de investigación cualitativa* (Tomo III). Barcelona: Gedisa.
- Lozano, M. (2009). *La política, la democracia y la ciudadanía en los juicios, discursos y acción política en grupos de jóvenes estudiantes universitarios de Bogotá* (Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud), Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Universidad de Manizales – Cinde.
- Mesa, A. & Quiroz, R. (2012). Cohesión social y espacio de aparición: el papel de los espectadores en el concepto de ciudadanía de Hannah Arendt. *Estudios Políticos*, (40), 38-52.
- Mesa, A. (2011). *El juicio de los espectadores de Hannah Arendt: entre la educación para la ciudadanía y la formación* (Tesis doctoral), Centro de documentación Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.
- Mesa, A. & Benjumea, M. (2011). Educación para la ciudadanía en Educación Superior. *Revista Unipluriversidad. Ol.*, 11(1), 1-12.
- Pimienta, A. (2012). *Formación ciudadana, proyecto político y territorio* (Tesis doctoral), Centro de documentación Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.
- Portillo, M. (2004). *Culturas juveniles y cultura política: la construcción de la opinión política de los jóvenes de la ciudad de México* (Tesis doctoral), Universidad Autónoma de Barcelona.

- Quintero, M. (2006). *Justificaciones de jóvenes universitarios y jóvenes desplazados acerca de la concepción de justicia* (Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud), Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Universidad de Manizales – Cinde.
- Quintero, M. (2002). *La práctica integral escolar en la formación de licenciados en educación de la universidad de Antioquia* (Tesis doctoral), Universidad Pinar del Rio, Cuba.
- Salmerón, C. (2010). *Desarrollo de la competencia social y ciudadana a través del aprendizaje cooperativo*. España: Editorial de la Universidad de Granada.
- Santisteban, A. & Pagès, J. (2007). *El marco teórico para el desarrollo conceptual de la Educación para la Ciudadanía*. Guías ESO (Madrid). Recuperado de <http://www.guiasenseñanzasmedias.es/materiaESO.asp?materia=ciuda>.
- Uribe, Y. (2010). *Apropiación de las competencias declaradas, en las prácticas de estudiantes de las carreras de Educación Parvularia y Educación Diferencial de una universidad chilena*. España: Editorial de la Universidad de Granada.
- Urrejola, L. (2005). *Hacia un concepto de Espacio en Antropología: algunas consideraciones teórico-metodológicas para abordar su análisis*. Chile: Universidad de Chile.
- Velandia, D., Rodríguez, E. & Acosta, S. (2011). Formación ciudadana: mirada a las prácticas pedagógicas. *Revista Didáctica y Educación*, (58), 191-204.
- Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza un objeto de saber*. Medellín Colombia: Editorial Universidad de Antioquia. Anthropos. Siglo del Hombre Editores.
- Zuluaga, O. (2001). Entre Lancaster y Pestalozzi: los manuales para la formación de maestros en Colombia, 1822-1868. *Revista Educación y Pedagogía*, 13(29-30), 41-49.

EL “MUSEO DE VIDA” COMO EXPERIENCIA TRANSFORMADORA EN LA FORMACIÓN HUMANA DE ESTUDIANTES DE UNIMINUTO SECCIONAL BELLO

Natalia Marcela Campo
Yehidi Patricia Ortiz Betancur
Mónica Cecilia Gómez González
Claudia Milena Acevedo Gil
Ana Idalith Aristizabal Guzmán*
Lina Marcela Silva Ramírez**

Resumen

Durante la primera etapa de su formación universitaria, los estudiantes realizan el ejercicio titulado *Museo de vida*, que corresponde a la representación simbólica de algunos momentos significativos de su pasado; esta lectura se toma como el objeto central de la indagación. Se buscó entonces como propósito reconocer los factores de mayor significancia para la reflexión de los estudiantes y las temáticas que emergen de dicho proceso; para ello se implementa una metodología cualitativa desde la sistematización de experiencias de los estudiantes que participaron tanto del ejercicio como de la muestra (mural) realizada al final del semestre, también se realizan etnografías, entrevistas y grupos focales que permiten la recolección de la información.

Palabras clave

Formación humana, Formación ético-política, Sistematización, Proyecto de vida, Sentido de vida.

* Estudiantes del pregrado en Psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, seccional Bello; pertenecientes al semillero de Formación Humana *Chakana*, adscrito al grupo de investigación en Responsabilidad Social y Desarrollo Sostenible (RESODES) del Centro de Educación para el Desarrollo, Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bello-Colombia. Correo electrónico: sprojectodevida@gmail.com

** Socióloga y docente en el Centro de Educación para el Desarrollo, Corporación Universitaria Minuto de Dios, seccional Bello, integrante del grupo de investigación en Responsabilidad Social y Desarrollo Sostenible (RESODES) del Centro de Educación para el Desarrollo, Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bello-Colombia. Correo electrónico: lsilvaramir@uniminuto.edu.co

INTRODUCCIÓN

La apuesta principal del Centro de Educación para el Desarrollo es la generación de experiencias y prácticas sociopolíticas transformadoras por medio del enfoque praxeológico, en el cual se propone una reflexión sobre las propias realidades para el mejoramiento de las condiciones de vida (Juliao, 2010, p. 12) .

Los proyectos de investigación adelantados durante los últimos años se plantean en el marco de un salto cualitativo con respecto a los modelos y ambientes de enseñanza-aprendizaje que posibilitan el intercambio de saberes y vivencias. Se entiende entonces que:

La formación para el desarrollo integral de los proyectos de vida supone, efectivamente, la interrelación de los aspectos físicos, emocionales, intelectuales, sociales y espirituales del individuo en la perspectiva de la configuración del campo de las situaciones vitales bajo el prisma crítico-reflexivo-creativo de su acción en las diferentes esferas de la vida social (D'Angelo, 2003, p. 4).

Esta investigación surge como respuesta al interés de los estudiantes del semillero de Formación Humana *Chakana* de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, que vivieron la experiencia en el curso *Proyecto de vida* durante el segundo semestre de 2013; dicho curso utiliza el arte como medio para la reflexión, creación y socialización sobre el sentido de la propia vida.

Este artículo presenta los avances de la investigación titulada "Sistematización de la actividad 'Museo de vida' realizada por los estudiantes de formación humana durante el semestre 2013-II", que tiene como principal objetivo la consolidación de una reflexión cualitativa sobre aquellos aspectos que los estudiantes universitarios de primer semestre consideran significativos con respecto a su propia vida.

En el marco de dicho análisis se plantea la representación simbólica de algunos momentos significativos del pasado de los y las jóvenes utilizando el arte como medio para la reflexión, creación y socialización; así, con el apoyo de una colección de objetos personales "parlantes" los participantes comparten sus experiencias y también comunican sus sensibilidades, problemáticas, subjetividades, comprensión de la realidad y metáforas frente a lo vivido.

El ejercicio se fundamenta en el reconocimiento de sí, de la realidad (contextos) y las oportunidades que se tienen para dar continuidad o reorientar el proyecto de vida trazado, entendiendo este como la principal responsabilidad del ser humano; vale la pena anotar que durante la primera fase de su vida universitaria se propone al estudiante un trabajo consigo mismo como primer eslabón para la transformación social.

JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

El componente Minuto de Dios plantea una ruta de formación humana centrada en la reflexión y formación del espíritu crítico de sus estudiantes, que los oriente a asumirse como ciudadanos socialmente responsables (Morán, 2009, p. 23). A través de esta perspectiva misional, la Institución ha generado procesos y espacios como el curso Proyecto de vida, en el cual se planteó una reflexión individual que conecta a los y las estudiantes con su propia historia vivencial; razón por la cual surge un primer acercamiento con la propuesta “Del proyecto de vida al sentido de vida”, que actualmente está en ejecución, y que tiene como objetivo comprender las percepciones de los estudiantes frente a la formación humana en diez cursos del CED, Uniminuto–seccional Bello, en el periodo 2013-II. En el marco de este último proyecto se efectuó un estudio de las acciones que se habían realizado frente a esta temática y se evidenció la falta de satisfacción de los estudiantes frente a algunos contenidos del curso; incluso, la continuidad desde los mismos quehaceres pedagógicos.

Otro estudio, que buscó la medición de impacto de los cursos Proyecto de vida (2008–2011), evidenció la forma como la intención que postula el modelo educativo de Uniminuto para algunos estudiantes permitió procesos significativos a partir de la posibilidad de reflexionar en torno a la pertinencia de superar las condiciones de vida que poseen, de modo que al ser profesionales se conviertan en actores que diseñan, formulan, lideran y acompañan alternativas que propendan por la transformación de la realidad social; por tal motivo, estas acciones investigativas empiezan a establecer importancia en cuanto a recursos pedagógicos, material didáctico y propuestas metodológicas que respondan a los cambios y necesidades actuales; de ahí que se generen cuestionamientos que llevan a la necesidad de escuchar y tener en cuenta los estudiantes y sus apreciaciones frente a sus vivencias y acciones dentro de la asignatura.

Considerando los objetivos del curso Proyecto de vida, se logró reconocer que a través de una mirada en retrospectiva de su historia personal, el/la estudiante tenían la posibilidad de explorar sus momentos vitales más significativos que le han llevado a constituir su presente. Por medio de un ejercicio de reconocimiento de su realidad actual el/la estudiante desarrolla una percepción crítica frente a su momento actual y reconoce la importancia de la responsabilidad frente a la toma de decisiones.

OBJETIVOS

General

Identificar los factores de mayor significancia para la reflexión de los estudiantes del curso Proyecto de vida y las temáticas que emergieron durante la realización de la actividad *Museo de vida* durante el periodo 2013-II.

Específicos

- Organizar la información recolectada por los estudiantes del curso Proyecto de vida durante el periodo 2013-II mediante la reflexión surgida de la actividad Museo de vida.
- Sistematizar la información obtenida mediante la generación de una línea base sobre los factores de mayor significancia y las temáticas emergentes durante la realización de la actividad Museo de vida.
- Analizar los factores relevantes y las temáticas emergentes en los museos de vida realizados por los estudiantes del curso Proyecto de vida, durante el periodo 2013-II.

REFERENTE TEÓRICO

El Componente Minuto de Dios ofrecido en la seccional Bello desde el Centro de Educación para el desarrollo (CED) es el responsable en la Institución de promover el desarrollo de competencias humanas y de responsabilidad social, permitiendo la implementación de acciones de formación que faculten al estudiante para posicionarse como líder en procesos de transformación social, que contribuyan a la construcción de un país competitivo, equitativo y en paz.

Uno de los pilares fundamentales de esta ruta formativa es la educación para el desarrollo; esta perspectiva:

Retoma de los postulados de la pedagogía crítica la comprensión de la educación como un proceso de humanización en el que, tanto educador como educando, impulsan el proceso de aprendizaje a partir de sus saberes y de su problematización permanente. En este sentido, el conocimiento se entiende como una construcción inacabada, dinámica, cambiante y autocrítica. Un conocimiento con un componente ético-político frente al contexto en el que se construye; una educación que se sabe no neutral, y que se proyecta como impulsora de procesos de transformación social (López, 2012, p. 234).

En este proceso de co-creación, el estudiante se constituye fundamentalmente como un participante activo de su proceso de aprendizaje; por este motivo resulta pertinente la revisión de los aspectos abordados en el curso y rescatar lo que ellos reconocen como aciertos y desaciertos y la manera en que las temáticas aportan a su experiencia vital.

Este proyecto se enmarca en un salto cualitativo con respecto a los modelos y ambientes de enseñanza-aprendizaje que posibilitan el intercambio de saberes y vivencias. Se entiende entonces que:

La formación para el desarrollo integral de los proyectos de vida supone, efectivamente, la interrelación de los aspectos físicos, emocionales, intelectuales, sociales y espirituales del individuo en la perspectiva de la configuración del campo de las situaciones vitales bajo el prisma crítico-reflexivo-creativo de su acción en las diferentes esferas de la vida social (D'Angelo, 2003, p. 4).

En consecuencia, la pregunta por el proyecto de vida no aborda únicamente la metodología para el diseño de un plan estratégico y, por tanto, no se centra en “aquello que una persona se traza con el fin de conseguir uno o varios objetivos para su existencia” (Ospina, 2003, p. 49), sino que busca ahondar en el sentido de vida tal como lo propone Viktor Frankl (1991) al hacer énfasis en las posibilidades que tienen los sujetos para asumir transformaciones actitudinales frente a lo cual reconocen como el significado de su existencia; así, se plantea que “vivir significa asumir la responsabilidad de encontrar la respuesta correcta a los problemas que ello plantea y cumplir las tareas que la vida asigna continuamente a cada individuo” (p. 46).

Por lo tanto, pensar en los quehaceres dentro del aula de clase, es una constante reflexión de aquel que está orientando estos procesos (docente), en la que es importante el otro como ser en formación (estudiante); para lo que es significativo una permanente evaluación. Por esta razón, la asignatura Proyecto de vida se plantea como un espacio práctico y teórico, cuyo principal objetivo es brindar herramientas reflexivas a los estudiantes para aportar a su formación personal y profesional. El ejercicio se fundamenta en el reconocimiento de sí, de la realidad (contextos) y las oportunidades que se tienen para dar continuidad o reorientar el proyecto de vida trazado, entendiendo este como la principal responsabilidad del ser humano.

METODOLOGÍA

Para responder a la necesidad de estudiar y ver qué pasa frente a los cursos de Proyecto de vida en la Corporación Universitaria Minuto de Dios se establece una metodología cualitativa, a partir de la sistematización de experiencias (Torres, 1996, p. 3) como eje fundamental, con el fin de dar orden y mayor coherencia a lo dicho y vivido por los estudiantes del curso Proyecto de vida del segundo semestre de 2013.

Asimismo, se busca promover los intereses investigativos de los estudiantes que participaron en la realización de la actividad Museo de vida y, desde allí, considerar los factores que les permitieron dar mayor relevancia o significación al proceso.

Además, se tiene en cuenta trabajar grupos focales y entrevistas a profundidad como técnicas en investigación cualitativa, para dar fuerza a los resultados, puesto que los grupos focales permiten la formulación direccionada de preguntas a grupos de personas, buscando la interacción de todos los asistentes. Por otra parte, la entrevista a profundidad nos permite la recolección de información de manera conversacional, lo que permite establecer preguntas a partir de las respuestas dadas, pero teniendo presente un derrotero para evitar salirse de la temática.

De esta forma, se pretende convocar a los estudiantes que hicieron parte de la actividad Museo de vida y lograr recopilar todas estas experiencias y aportes frente al reconocimiento de aquellos factores de mayor significancia para la reflexión de los estudiantes y las temáticas que emergieron de dicho proceso. Por esto se propone que el proyecto se realice en tres momentos que son: levantamiento y organización de la información; análisis; y producción de informe.

RESULTADOS

Durante la primera fase del proceso se recopilaron las experiencias más significativas en la vida de los estudiantes, por medio de una estrategia que permitiera a los participantes identificar y construir un mural de artefactos donde surgieron cinco grandes temáticas que se consideraron como las más relevantes:

- La adolescencia
- El maltrato infantil
- Los miedos
- La infancia
- Las representaciones sobre la vida

Entre los principales hallazgos se encuentran la diversidad de consumos culturales que marcan la adolescencia (drogas, deportes, medicamentos de control y prevención); la toma de decisiones éticas que comprometen la vida (abortos, suicidio, etc.); la presencia del castigo y la injusticia como principal vía correctiva, así como la estrecha relación del dolor con los recuerdos más vivos y los aprendizajes más significativos que marcaron transformaciones importantes en sus vidas.

La metodología desarrollada por los estudiantes del semillero de Formación Humana abarcó la realización de etnografías y entrevistas a profundidad con los participantes y el análisis de fotografías; ejercicios mediante los que se define el *Museo de vida* como una actividad que acerca a los estudiantes a sus condiciones de vida y les permite referirse a situaciones de pobreza, riqueza, comodidades o momentos significativos en los cuales pueden identificar sus aprendizajes.

Los objetos como significantes son representaciones con una diversidad de valores dados por cada persona de acuerdo a sus experiencias de vida; estos objetos o situaciones representativas sirven de apoyo para que el individuo se exprese de una mejor manera y manifieste sus sensaciones frente a su propia historia. Así, es posible clasificarlos en las siguientes subcategorías: objetos transicionales, objetos poéticos, objetos-memoria.

Con respecto a la primera subcategoría, por medio del material recopilado se evidencia que varios de los jóvenes estudiantes relacionaron objetos con personas próximas fallecidas, entre las que se encuentran la madre o los amigos cercanos, abuelas –en su mayoría- tíos y hermanos. La relación directa con el objeto es clara cuando este acompaña un momento negativo:

Yo odio esta lámpara porque fue la que acompañó a mi mamá hasta los últimos momentos de vida, yo hago de cuenta que ella está en un viaje, no me gusta decir que mi mamá está muerta (NM,Campo, comunicación personal, marzo, 2015).

En la subcategoría de objetos transicionales se agrupan aquellos que los estudiantes identificaron como “acompañantes” en un lapso de tiempo y ahora no hacen parte de sus vidas. Como juguetes que reemplazaron la presencia del padre ante el abandono, pérdidas, etc. Además, el objeto transicional también se puede evidenciar en situaciones que podrían haber llegado a ser, pero no lo fueron como: una bomba que marcó una vida representando un deseo de pertenecer a la iglesia como monja, pero que en un momento se terminó; cortes de cabello, objetos que les reglaron al irse al ejército o al tomar una decisión como ingresar al convento.

Llama la atención que en este grupo de objetos, 20 personas presentaron elementos religiosos como estampillas y manifestaron que estas representan el fallecimiento de un ser querido, así como el sentimiento que afloraba en la presentación de sus vivencias.

En la categoría objetos poéticos se identifica la relación establecida con las metáforas frente a la vida o los sucesos. Algunos le atribuyeron el amor o el desamor al escuchar una canción que marcó sus vidas y que siempre que la escuchan les trae a memoria una persona importante como parejas o seres fallecidos. En otros casos, esta poética se evidencia en frases motivadoras ante las crisis de las cuales se ha salido satisfactoriamente: "De espinas nacen rosas". Así como la referencia a animales como tótems que encarnan un valor o fuerza en particular. De esta manera, fue posible observar que los jóvenes tienen una variedad de elementos tangibles o no tangibles a los cuales les asignaron una relación con los momentos significativos de sus vidas y hacen referencia a lugares, personas, acontecimientos felices o dolorosos.

Fue notoria la importancia de los jóvenes de pertenecer a grupos de pares que les acogieran, como el caso de una joven que perteneció al grupo de bachillerato del colegio que se caracterizaba por su unión y aún ahora en la universidad se siguen viendo y apoyando, o el joven que pertenece a las barras bravas del equipo de fútbol Nacional, y que por acompañar a su equipo viajan a cualquier lugar donde deba jugar.

Finalmente, los objetos-memoria se caracterizaron como aquellos que permitían consolidar una transición o momento significativo. Estos recuerdos son más tangibles, ya que son cosas que se guardan de forma muy especial y que llevan al participante a conservar un vínculo con sus sentimientos y emociones por situaciones vividas que se relacionan con estos objetos.

Un común denominador de la mayoría de objetos es la representación de personas, tanto de forma colectiva como de forma singular. Cada persona le da el significado de vida que está ligado a sus experiencias emotivas. Y siempre gira alrededor de seres humanos.

REFERENCIAS

- Campo, N.M. (marzo de 2015). Comunicación personal. Etnografía de Museo de vida, Uniminuto, seccional Bello, marzo.
- D'Angelo Hernández, O. S. (2003). *Proyecto de Vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social*. Buenos Aires: Biblioteca virtual Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales –CLACSO–.
- Frankl, V. L. (1991). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Editorial Herder.
- Juliao, C. (2010). *La praxeología como alternativa para la sistematización de experiencias educativas*. Bogotá: Uniminuto.
- López, L. (2012). *De-construyendo la Educación para el Desarrollo: una mirada desde Latinoamérica*. Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá.
- Morán, A. (2009). *Caja de herramientas para la formación ciudadana, módulo 3: para ser ciudadanos activos, nos autoconocemos y ponemos en el lugar de los otros*. Bogotá: Uniminuto, CED.
- Ospina, W. (2003). La planeación estratégica un medio eficaz para elaborar y alcanzar el proyecto de vida. *Scientia et Technica*, 9(23), pp. 49-53,
- Torres, A. (1996). *La sistematización como investigación interpretativa crítica: entre la teoría y la práctica*. Seminario Internacional. Santiago de Chile: CIDE.

The background features several overlapping, semi-transparent geometric shapes. A large, light grey triangle is the most prominent, pointing downwards. It is surrounded by several purple shapes of various sizes and orientations, some of which are also semi-transparent, creating a layered effect. The overall composition is abstract and modern.

FILOSOFÍA

TRAGEDIA Y POLÍTICA: LA AXIOLOGÍA DE LA DEMOCRACIA

Milton Andrés Ortiz*

Resumen

La ponencia tiene el objetivo de ofrecer un análisis sobre el proceso de la formación axiológica de la *polis* ática y sus prácticas políticas a partir de una interpretación socio-histórica del teatro ateniense; para establecer de qué modo la tragedia ática puede comprenderse como el *logos* crítico de la *polis*, en la medida en que a través del teatro la *polis* democrática se piensa a sí misma como sujeto colectivo, y a su vez, se desdobla como objeto, vuelto hacia afuera, público y problemático.

Palabras claves

Tragedia, Polis, Democracia, Axiología, Política.

*Filósofo de la Fundación Universitaria Luis Amigó de la ciudad de Medellín, actualmente se desempeña como Joven Investigador adscrito a la Facultad de Educación y Humanidades en el programa de Filosofía de la misma institución. También hace parte del grupo de investigación Teología y Filosofía Crítica. Correo electrónico: mortiz@funlam.edu.co.

INTRODUCCIÓN

Esta ponencia hace parte de un proyecto de investigación que pretende analizar y esclarecer la formación axiológica de la *polis* ática y sus prácticas políticas por medio de la aplicación de los métodos de la antropología histórica orientados a la comprensión de la tragedia griega y su injerencia sociopolítica en el marco de la construcción histórica de la democracia ateniense. En esta medida, el interés de este estudio consiste en proponer tanto un análisis como un proceso de elucidación de la configuración del sistema de valores que sustentaba la idea matriz de la democracia, y en suma, de la cultura que crea *sui generis* la *praxis* pública. Así, el problema de esta ponencia se delimita del siguiente modo: en principio, se busca establecer la genealogía de la construcción histórica de la *polis* en términos del núcleo de sus significancias democráticas; en este punto de la indagación interesa identificar la cadena de construcciones culturales que modelan la idea de democracia ateniense. Luego, se expone el marco conceptual que orienta las relaciones específicas entre la tragedia ática y las prácticas políticas, en tanto que dichos vínculos prefiguran la construcción de un marco ético-político que legitima y cuestiona la democracia ateniense. Y finalmente, se caracteriza la dimensión crítica de la tragedia ática en su sentido operativo dentro de las prácticas políticas de la democracia. Es decir, se busca determinar los aspectos específicos de la tragedia que conducen a una comprensión no solo ostensiva de la *polis*, sino, la forma en la que esta deviene como problemática.

Con este desarrollo del problema se espera mostrar el vínculo que relaciona las significaciones políticas de la democracia con los contenidos ético-políticos que son cuestionados en el teatro y que, en el proceso crítico de su formación, sustentan la práctica democrática.

JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

Los análisis presentados en esta ponencia se identifican con el marco de la antropología histórica orientada a la comprensión de fenómenos políticos y culturales de la antigüedad. En el caso específico, los nexos y significaciones que anudan la tragedia ática y la democracia ateniense; el interés es de carácter directo y elusivo, en tanto que, por una parte, existe la intención de aplicar una mixtificación de metodologías modernas para los análisis de la historia y la antropología antigua, con el fin de esclarecer la configuración axiológica de la *polis* democrática, sus significaciones y prácticas políticas. Por otra parte, existe el interés de dar continuidad a una tradición que se preocupa y se interroga sobre la *praxis* democrática, no solo como nexo simbólico con la tradición griega, que creó esta forma de ordenar los asuntos políticos y sus expresiones sustantivas, sino que a su vez, se busca recuperar el entramado de ideas que operan como signo de identidad de la

democracia. Es decir, la cuestión de cómo una determinada sociedad puede instituir sus propias leyes, regular los agentes y prácticas políticas y generar un sistema de valores que legitime la vida en comunidad. Por tal razón, esta ponencia se ocupa de la tradición antigua en tanto que fuente de registro, observación y conocimiento de la democracia en un sentido extensivo, y en el aspecto modélico y específico que es posible comprender mediante la antropología histórica.

Los antecedentes en los que se enmarca esta ponencia se encuentran, como se ha dicho, en la metodología de la antropología histórica. Este método, subraya la primacía de las prácticas culturales y las evidencias históricas al momento de analizar cualquier fenómeno de la antigüedad. En este caso particular, el nexo entre tragedia y democracia. Al operar a través de categorías sociohistóricas y además integrar elementos filológicos y arqueológicos enfocados en el análisis de las significaciones culturales, se logra no solo demarcar un problema en función de su contexto, sino ejecutar el proceso interpretativo con distintos lenguajes que determinan el objeto de estudio.

En cuanto a la identificación de autores y trabajos de esta misma naturaleza, los análisis presentados en este estudio se basan fundamentalmente en la antropología y la historia de la tradición francesa, autores como Jean Pierre Vernant, Pierre Vidal-Naquet, Nicole Loraux, Marcel Detienne, Pierre Leveque, Francois Hartog, Marcel Mosse, Lois Gernet y Cornelius Castoriadis¹. Pero así mismo, los trabajos de estos autores fueron contrastados con estudios adscritos a la tradición española, inglesa, italiana y alemana. Si bien difieren en la metodología, sirven como punto de ampliación de la problemática y la tradición a la cual esta pertenece.

OBJETIVOS

General

- Analizar el proceso de la formación axiológica de la polis ática y sus prácticas políticas a partir de una interpretación sociohistórica del teatro griego del siglo V. a.C, para esclarecer la injerencia ético-política de este en el marco de la construcción histórica de la democracia ateniense.

¹ Cornelius Castoriadis (Κορνήλιος Καστοριάδης, Estambul, 11 de marzo de 1922–París, 26 de diciembre de 1997), si bien no es francés, debido a su carrera académica, es identificado con la tradición francesa de la cual es contemporáneo.

Específicos

- Identificar los elementos históricos que prefiguran la idea de democracia en la antigua Grecia, por medio del análisis de fuentes históricas y eruditas que permitan perfilar los nexos entre la tragedia y las prácticas políticas.
- Delimitar los aspectos políticos y antropológicos que existen entre las prácticas democráticas y la tragedia, a partir de la investigación de las categorías políticas que se encuentran en los textos de autores trágicos, para demarcar las relaciones que modelan la axiología política de la Atenas democrática.
- Esclarecer los aspectos funcionales y políticos de la tragedia ateniense como institución de la democracia, interpretando estudios especializados, con el fin de dilucidar la función política de la tragedia y su carácter formativo en el sistema de valores de la democracia.

REFERENTE TEÓRICO

Democracia y tragedia: la ciudad deviene teatro

La formación histórica de la *polis* democrática señala una etapa de transformación política, social e intelectual de la cultura griega. El proceso histórico de su constitución está marcado por tres hitos culturales: el sinocismo de Teseo², la *Taxis Politeíai* de Solón y la reforma democrática de Clístenes. Existe también un cuarto eslabón en la identificación de dicho proceso: la reforma de Efiltes. Según Rocher (2009), a partir de las políticas de Efiltes puede señalarse el punto de inflexión que significaría el arraigo definitivo de la conciencia del poder del *dêmos* como un sistema de organización política.

Estos periodos de formación de la *polis* se acompañan con la creación de tres significaciones culturales de la democracia ateniense: La *isogonía*³, la *isonomía* y la *isegoría*. Tres categorías que constituyen la trama axiológica de la democracia y subrayan los tres niveles de problematicidad de la práctica política ateniense, a saber: la pregunta por la igualdad, por la creación de las leyes y la libertad política. El análisis de estos tres problemas es el fundamento de la democracia ateniense entendida como proceso histórico, es decir, como transformación continua de la institución de la sociedad, de sus valores y objetivos comunes. Con lo anterior, se introduce una perspectiva metodológica, ya que, la investigación a propósito de la democracia, comprende que la configuración

² Entendido como instancia mítico-narrativa que prefigura las condiciones de autoctonía y la formación arcaica de la idea de *polis*. (Loraux, *Nacido de la tierra. Mito y Política en Atenas*, 2007)

³ No es extraño que esa autoctonía generalizada se convierta en una pieza maestra de la ideología de la democracia ateniense: no solo sirve para justificar la práctica ateniense de la guerra — campeones del derecho(o supuestamente tales), los atenienses lo son en virtud de su condición de hijos legítimos del suelo de la patria—, incluso los oradores llegaron a deducir la democracia de la autoctonía, o , para hablar con lenguaje platónico, la igualdad política, *isonomía* de la igualdad de origen, *isogonía*. Tomado de (Loraux, 2007)

histórica del pensamiento y la praxis democrática no puede circunscribirse a un estado de cosas, como si fuese posible establecer que existió *de facto* un conjunto de concreciones identificables como “democráticas”. De hecho, la democracia, al igual que el teatro, son asumidos como procesos inacabados, siempre en constante infiltración, renovación, recuperación y transformación de significados.

Con lo anterior, se sostiene el concepto de democracia a partir de las siguientes significaciones:

- La democracia es el modo de vida específico de la cultura ática en el siglo V a. C.; es decir, la forma singular en que los atenienses comprendieron la política y que ninguna otra *polis* griega entendía⁴; la democracia es el fundamento de la experiencia de comunidad, radicaliza su diferencia respecto de otras *polis*.
- La democracia no es tanto un régimen político o forma de gobierno como un orden humano; la *polis* democrática lejos de ser un organismo independiente del cuerpo de ciudadanos, constituye la idea misma de comunidad. Esta perspectiva anuda en el mismo plano de problematización la noción de actividad política y modo de vida. Asimismo, desde una postura sinóptica, la democracia consiste en el cuestionamiento explícito de la tradición heredada (Castoriadis, 2012), la democracia es una ruptura en el seno de la cultura griega, y es a su vez el proceso de interrogación del *nomos*, de la convencionalidad, con el objetivo de delimitar el valor y el alcance del significado de la libertad política, *eleuthereia* y la ley, *nomoi*.
- Guerra y democracia son analizadas como fenómenos que se explican mutuamente. El régimen democrático es el producto de la conquista histórica de las victorias de Maratón⁵ en el 490. a. C. y Salamina en 480 a. C. En consecuencia, la democracia es un modo de comprender la vida y la política modelado por la victoria, *Niké*, este aspecto constituye su *Kratos* (Loraux, 2004).

En paralelo con los procesos históricos de la formación de la polis democrática, la tragedia ática también surge en el espacio de la vida cívica. Democracia y tragedia son fenómenos co-implícitos, históricamente vinculados a la Atenas democrática. Castoriadis (2012) afirma que tal premisa es extensiva a la Historia y la Filosofía, dado que son deudoras de la *polis* democrática. A grandes rasgos se puede afirmar, siguiendo a este autor, que existe una conatividad esencial entre dichas formas de producción intelectual. En esta perspectiva, la tragedia no es tanto un género literario o estético, sino un lenguaje de Atenas, constituye, como lo señaló Jaeger (2012), el *hablar político de la polis*.

⁴ Como los restantes griegos, los atenienses estaban orgullosos de mostrar su superioridad frente a las demás *polis*, pero una vez defendido el régimen democrático en las batallas de Maratón y Salamina se consideraron superiores en un sentido muy peculiar: cuando defendían su tierra, defendían un modo de vivir que no compartían o entendían los demás griegos. (Bowra, 1974)

⁵ No obstante cabe hacer la salvedad en relación con la victoria de Milciades en Maratón, si bien dicho logro bélico significó el «espaldarazo» para el desarrollo del proyecto democrático, también fue utilizado por las casas aristocráticas para oponerse abiertamente a éste (Bowra, 1974).

Como complemento de lo expuesto, es preciso señalar que el nexo entre la tragedia y la *polis* supone la infiltración de las significaciones de la comunidad política y la tradición mito-poética. Moutsopoulos (2004) ha señalado este fenómeno de yuxtaposición axiológica como distintivo de la cultura griega, al considerar que existe una imbricación recíproca en sus periodos históricos, y que los signos que se perfilan en dicha mixtificación superviven y se cohesionan en épocas distintas. De allí, la coexistencia de sus significaciones culturales.

Teniendo en cuenta lo anterior, el punto de vista que opera en la comprensión de la tragedia, busca recomponer el mito bajo el ideario de la democracia ateniense, deslocalizando las significaciones pretéritas para contrastarlas con el presente de la ciudad, incluso, puede afirmarse con Adrados (1997) que la tragedia crea “mitos democráticos”. No obstante, asumir que preexiste un vínculo entre la tragedia y la *polis*, no supone que el teatro haya significado un mero panegírico de la gloria de la *polis* o que los grandes trágicos dejaran entrever sus preferencias políticas e ideológicas en mensajes más o menos decodificables a la luz de las evidencias históricas. Por el contrario, el vínculo entre la tragedia y la *polis* se encuentra signado por la ambigüedad y la contradicción. El orden trágico pone en tela de juicio lo que dice y cree la ciudad (Vidal-Naquet, 2004). Con lo cual, lejos de la apologética, o la interpretación panfletaria, la ciudad dentro del teatro deviene crítica, cuestionable y concretamente: *Otra*.

La tragedia canta la identidad y la transformación del presente político; desdoblada y escindida es la *polis* escenificada y transpuesta como protagonista tácito en el teatro; la ciudad como proyecto humano se convierte en el objetivo de las deliberaciones dramáticas, en el entredicho de los diálogos esticomíticos, son sus valores los interrogados en cada estásimo, y sus aspiraciones ideológicas las que se encomian o se lamentan en los coros. En suma, la *polis* es el sujeto colectivo del teatro, como lo afirman Vernant y Vidal-Naquet (1987) y a su vez, es el sujeto duplicado, ya que se refleja al tiempo que se subvierte a sí misma: la *polis* en crisis es la elaboración que el teatro presenta a la ciudad:

El espectáculo trágico pone a la ciudad frente a un espejo [deformante] que la obliga a verse con toda su gloria y con todas sus miserias. Este espejo no le devuelve su imagen exacta sino una elaboración, en buena medida abstracta, en buena medida estética (Orsi, 2007, p. 55).

Las tensiones dentro del aparato cívico son el motivo central, recurrente y revisitado⁶ del teatro ateniense. El conflicto entre los valores democráticos y las antiguas formas de organización social, las disputas ideológicas, la problematicidad de la heroicidad épica en el campo de las significaciones democráticas, todos estos aspectos, en conjunto, son los rasgos característicos de la tragedia.

El logos trágico: la axiología de la polis

Las relaciones entre la tragedia y la *polis* no solo atañen a las instancias de problematización citadas, sino que, como lo señala Castoriadis (2012) la tragedia es en sí misma una institución que tiene como núcleo de sentido la autolimitación de la ciudad democrática y posee una función específica dentro de su entramado social. En efecto, la tragedia es un lenguaje político de la *polis*, o dicho de otro modo, la tragedia es una de las formas genuinas de pensamiento⁷ de la cultura democrática ateniense. En tanto, si entendemos por pensamiento político *un proceso de cuestionamiento de los valores instituidos*, es decir, un escenario cívico y crítico de deliberación. La tragedia griega actúa en el campo de las significaciones sociales como un espacio homólogo a la *ekklesia* y la *boulé*, una extensión problematizadora de los asuntos de la *polis* (Adrados, 1997). Pero, no por ello, la tragedia es absolutamente política. Su vínculo dentro del encuadramiento social y político de la ciudad es “elusivo”⁸. Esto quiere decir que el teatro no plantea una duplicidad institucional, sino un *logos* activo dentro de la formación axiológica de la cultura democrática. En la medida en que, por una parte, ocupa un lugar dentro de la tradición histórica de la *paideia*, esto es, de la formación ético-política del ciudadano democrático, ya que en tanto poesía, posee los mismos ecos pedagógicos de la lírica solónica o la épica homérica. Por otra parte, cuando se habla aquí de la instancia ético-política debe entenderse como la imposibilidad de disociar los intereses colectivos y los individuales en el plano de la cultura ética del siglo V a.C. Musti (2000) ha llamado a este vínculo: la endiádisis público-privada. Esto también lo puntualiza el profesor Adrados desde otro punto de vista:

Ni la teoría política ni la democrática pueden ser comprendidas si no se tiene en cuenta que hasta finales del siglo V no se establece diferencia entre valores individuales y colectivos, moral y política; tampoco los establecerán Sócrates y Platón. Este principio permite lograr consecuencias de deducción allí donde faltan datos. Lo mismo para Esquilo que para Protágoras. Para Aristides que para Pericles, no cabe duda que los intereses de cada ateniense coinciden con los de Atenas (1965, p. 25).

⁶ Se hace referencia aquí al modo como los distintos autores trágicos reinterpretan y recuperan los temas de sus obras. Basta sólo relacionar la visión del ciclo tebano o argivo entre ellos.

⁷ Se sigue aquí la distinción de Castoriadis entre el pensamiento político y la filosofía política. Para este autor, la filosofía de Platón constituye un esfuerzo de sistematización de los problemas políticos, es decir, la búsqueda de una fundamentación extrasocial de la cosa política. En este sentido es una filosofía política. Pero, en el plano del pensamiento político, no prima los esfuerzos de fundamentación, sino la comprensión de la política como una actividad de institución de la sociedad, es decir, como la *praxis* cívica y crítica en el marco de una tradición preocupada por los cuestionamientos en torno al problema de la libertad, el debate, la autonomía y el autogobierno (Castoriadis, 1998).

⁸ Es evidente que la condición elusiva atañe solo en el sentido de su función en el plano de la constitución axiológica de los valores democráticos, como es ya harto conocido, la tragedia es también institución pública, en tanto fenómeno cultural en el marco de las Grandes Dionisias (Rocher, 2009).

El teatro intrínsecamente supone una matriz educadora, y con ello, un esfuerzo de objetivación de los valores que sustentan la imagen formativa de la *polis* democrática. En consecuencia, la poesía trágica es una instancia constitutiva del entramado de objetivos, fines, responsabilidades y ambiciones del régimen democrático. De hecho, puede afirmarse que la tragedia postula un cuestionamiento de la trama de significaciones ético-políticas, en tanto que plantea una transvaloración de la tradición aristocrática. Esto quiere decir que la *polis* democrática es el resultado del desplazamiento axiológico de los fundamentos de la ética homérica. Orsi (2007) reconoce que los viejos ideales heroicos estaban siendo suplantados por una concepción racionalista del hombre, la función de la tragedia era exponer y explorar esa transmutación de los valores, los propios desplazamientos culturales, tanto afirmando los valores y conceptos tradicionales, así como censurando la continuidad de su validez.

En síntesis, la *polis* se piensa a sí misma heroicamente, es este su rasgo fundante. Pero a su vez, la usurpación del campo semántico de la vida heroica significó que la democracia ateniense nunca desarrollase su propio lenguaje (Loroux, 2012). En efecto, la cultura democrática ateniense recupera el lenguaje ético del ideal aristocrático, se sirve de sus significantes, pero cuestionando las significaciones. Transforma radicalmente el contenido de la *areté* homérica para dar sentido a la virtud cívica, que tuvo por objetivo orientar al ciudadano, *politai*, en el plano de los intereses colectivos, *hestia koiné*: la creación de lo público, el campo de representaciones de los intereses sociales.

La “publicidad” de la *polis*, es decir, su exteriorización problemática, es el centro de los debates, tanto en las asambleas como en los escenarios dramáticos. Este rasgo es producto de un transvase cualitativo que configura el núcleo de la instancia ético-política de la democracia ateniense, que introduce dos grandes rupturas respecto de la ética heroica. En primer término, se distancia de la tradición eugenésica o el innatismo de la virtud⁹. La ética de la *areté* heredada y el carácter congénito de las cualidades heroicas contrasta con la teoría de la virtud obtenida por el aprendizaje¹⁰ y la piedad a los dioses¹¹. La segunda de las rupturas éticas hace referencia a la doctrina de la *sophrosyne*¹² en contraposición a la preeminencia aristocrática de la *timé* y el *kleos* focalizadas en la figura del héroe. De este modo, el *démos* y la aristocracia se piensan como ciudadanos en el marco de la resignificación democrática del acervo de los ideales heroicos¹³.

⁹ Cabe incluir, dentro del marco de las rupturas, la sustitución del culto de la tradición de la *sygeneia*, entendida como el vínculo de parentesco entre los aristócratas y las divinidades, además de constituir el factor legitimante de la posición social de la aristocracia; la democracia ateniense configuró sus propias prácticas religiosas y los vínculos hereditarios fueron transformados en filiaciones políticas sin nexos tribales. La ciudad práctica el culto a los dioses fautores del orden social instaurado en la *polis* democrática (Bernabé, 2009).

¹⁰ Se hace alusión aquí a la doctrina ética de Protágoras en: Platón, *Protag.* 322 d.

¹¹ La visión de una democracia religiosa se encuentra bien perfilada en el teatro de *Esquilo*, fundamentalmente en la trilogía la *Orestíada*.

¹² Si bien la idea de *sophrosyne* no es una idea propiamente democrática, puesto que su origen data de tiempo homéricos (*Od.* XXIII, 30.) Esquilo actualiza este valor de corte aristocrático para articularlo a la medida de la justicia de la *polis*.

¹³ También es preciso poner de relieve que el fruto de esta hibridación axiológica tiene su resonancia en el inmortal discurso fúnebre de Pericles (*Tuc.* II 36-41). Este elogio dedicado a los caídos en el primer año de la guerra del Peloponeso contiene tanto el germen de la teoría política de la *demokratia* (Musti, 2000) como la imagen funcional e ideal de la polis ática. El *epitáfio lógos* es el reflejo de un modelo de ciudad, representa la aprehensión de una identidad política y filial. Asimismo, inaugura una *paideia* política para la formación democrática del ciudadano. Además, es el testimonio del protagonismo heroico de los ciudadanos-guerreros. En definitiva, sintetiza el entramado simbólico de todas las empresas de la democracia: la *Atenas paideúsis*, la ciudad educadora de Grecia (Castoriadis, 2012).

METODOLOGÍA

La investigación se orienta a partir de la metodología de la antropología histórica aplicada a la comprensión de los fenómenos políticos de la antigüedad, con el fin de esclarecer las significaciones políticas y construcciones culturales contenidas en el teatro ateniense. Dicho método se apoya en las aportaciones de la historia y la filología a los estudios griegos, pero añade la dimensión de la comprensión social y psicológica del fenómeno. Resulta de este modo, una lectura contextual que implica combinar los análisis de historiadores clásicos, pero a la luz de los lenguajes que modelan los aspectos nucleares de las prácticas culturales griegas. No obstante, el diseño metodológico también incluye la aplicación de teorías y técnicas propias del ámbito filosófico; a saber, investigación histórica: a partir de este método se busca compendiar información sobre las teorías que han tratado la problemática de la tragedia ática y la democracia en un nivel conceptual y cultural. Asimismo, se aplica la investigación hermenéutica para recuperar, por medio de la lectura, estudio, interpretación y comprensión de textos aquello que la tradición filosófica puede aportar a una reflexión sobre la problemática a investigar. Con este método se puede llegar a esclarecer las condiciones históricas y culturales que permitieron la construcción axiológica de la democracia ateniense.

Para aplicación de los distintos métodos se establece el siguiente esquema operativo: 1. Enunciado del problema; 2. Recolección del material informativo; 3. Crítica de los datos recopilados; 4. Categorización y análisis de los hechos o condiciones; 5. Síntesis y conclusiones. A su vez, el desarrollo del problema se realizará a partir de cuatro aspectos teórico-conceptuales: 1. Análisis filosófico e histórico de la relación entre la tragedia ática y la democracia ateniense. 2. Análisis de los cambios éticos y sociales ocurridos en Grecia durante el periodo de formación y establecimiento de la democracia en Atenas 3. La relación de estos cambios con la tragedia ática 4. Lectura de las tragedias en busca de los conceptos referidos a la formación de la democracia y su relación con la ética y la política. 5. Diseño de esquemas explicativos que den cuenta de la estructura axiológica que constituye el entramado de significaciones que relacionan la tragedia y la democracia.

RESULTADOS

Del mismo modo que el surgimiento de la democracia en Atenas implicó una transformación profunda de la organización del tiempo y el espacio cívico, como lo propone Vernant (1973), la nueva configuración social de la *politeia* clístenica significó: “superar la oposición entre el campo y la ciudad, y edificar un estado que ignore de forma deliberada, en la organización de los tribunales, de las asambleas, de las magistraturas, toda distinción entre urbanos y rurales” (p. 226). De tal forma, que la reforma clístenica inauguró una nueva distribución del aparato social de la polis ática, incluyendo el calen-

dario pritanico, y con este, una nueva racionalización de la vida cívica. La tragedia ática también encuentra el sentido de su función política a partir de esta nueva configuración del entramado social de la *polis*. El teatro, como lo puntualiza Musti (2000) es constitucionalmente político porque toma de la vida pública y ciudadana el ordenamiento social, los contenidos y el lenguaje con todas sus ambigüedades. El espacio para la discusión en la tragedia no es solo físico, sino ideológico, político y sociológico. El desarrollo de la tragedia solamente es posible en una ciudad abierta al debate y la discusión. Es imposible pensar la tragedia griega sin la constitución de la *polis* democrática, ya que la lógica de la ciudad es a su vez la condición de posibilidad del teatro. Y no simplemente en sus aspectos formales, la tragedia despliega un marco de comprensión de la vida cívica que implica la presencia de valores democráticos como la *isonomía* y la *isegoría*. Sin la idea de igualdad ante la ley o la libertad de la palabra, la tragedia ática sería inimaginable. No obstante, no es este el nivel profundo de la articulación entre la ciudad y el teatro; la tragedia está por encima de cualquier función estética, esta configura el marco de auto-representaciones de la comunidad política: el *dêmos* de Atenas se observa a sí mismo, al tiempo que se niega y se fractura.

De esta manera, la tragedia proyecta el orden de la vida cívica, pero en simultáneo, refleja sus crisis, desintegra sus espejismos, trastoca su sistema de inclusiones y exclusiones. De allí que Vidal-Naquet (2004) otorgue a la tragedia las mismas características que Freud dio a la actividad onírica: la tragedia discute, interroga, deforma y renueva; recreando un juego de distanciamientos y aproximaciones que problematiza el orden humano y político que implica el modo de vida democrático.

Puede concluirse que integrar y desarticular la ciudad es la función del teatro ateniense. Hacer del espacio cívico un escenario constante de interrogación, es decir, el lugar del proceso inacabado de cuestionamiento de la institución de la sociedad. La tragedia, al reproducir a nivel mitológico el funcionamiento de la *polis*, se refracta en la diacronía del tiempo cívico y el mítico, de tal manera que hace suyo los acontecimientos del pasado épico para proyectarlos sobre la actualidad del tiempo público. Y en esta medida, la *polis* deviene Otra, pero a su vez, idéntica y dividida. Es este el aspecto esencial tanto de la tragedia como de la democracia. Ambas son producto de la mixtura axiológica del sistema representativo de la vida aristocrática y la emergencia de los valores cívicos. En definitiva, la tragedia enseñó a la ciudad por medio del mito la ficción de su unidad y los riesgos de su escisión. Así, el teatro opera como testimonio de los cambios cualitativos en la cultura política y formativa de la Atenas del siglo V a. C., y a su vez, señala las transformaciones éticas-políticas implicadas en el proceso histórico de la constitución de la democracia.

REFERENCIAS

- Adrados, F. R. (1965). Ponencia del Dr Francisco Rodríguez Adrados. *Coloquios de teoría política de la antigüedad clásica* (pp.13-64). Madrid: Estudios Clasicos.
- Adrados, F. R. (1997). *Democracia y literatura en la Atenas clásica*. Madrid: Alianza editorial S.A. .
- Bernabé, A. (2009). Democracia y Religión Clásicas. En L. Sancho Rocher, *Filosofía y Democracia en la Grecia Antigua* (pp. 89-101). Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Bowra, M. (1974). *La Atenas de Pericles*. Madrid: Alianza.
- Castoriadis, C. (2012). *La ciudad y las Leyes. Lo que hace grecia 2: seminarios 1983-1984. La creacion Humana III*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, S.A.
- Jaeger, W. (2010). *Paideia: los ideales de la cultura griega*. Mexico D.F: Fondo de cultura economico.
- Loraux, N. (2004). *La ciudad dividida. El olvido en la memoria de Atenas*. Madrid: Katz editores.
- Loraux, N. (2007). *Nacido de la tierra. Mito y Política en Atenas*. Buenos Aires: El cuenco de Plata. .
- Loraux, N. (2012). *La invención de Atenas. Historia de la Oración fénebre en la "ciudad clásica"*. Madrid: Katz.
- Moutsopoulos, E. (2004). *Filosofía de la cultura griega*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Musti, D. (2000). *Demokratía: orígenes de una idea*. Madrid: Alianza.
- Orsi, R. (2007). *El saber del error Filosofía y tragedia en Sófocles*. Madrid-Mexico: Plaza y Valdes Editores.
- Rocher, L. S. (2009). *Filosofía y Democracia en la Grecia Antigua*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

Vernant, J. P. (1973). *Mito y pensamiento en la Grecia Antigua*. Barcelona: Ariel.

Vernant, J.-P., & Vidal-Naquet, P. (1987). *Mito y Tragedia en la grecia antigua I*. Madrid: Taurus.

Vidal-Naquet, P. (2004). *El espejo roto. Tragedia y Política en la grecia antigua*. . Madrid: Abada Editores.

The background features several overlapping geometric shapes. A large, light grey triangle is the central focus, pointing downwards. It is surrounded by several purple shapes of various sizes and orientations, some of which are semi-transparent, creating a layered effect. The overall composition is clean and modern.

PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

CAMINO HACIA LA REGULARIZACIÓN DEL CONSUMO DE MARIHUANA CON FINES MEDICINALES EN COLOMBIA

Gustavo Adolfo Calderón Vallejo*

Lina María Pareja**

Resumen

En los últimos años, el abordaje de esta situación ha pasado de la prohibición de la producción, distribución y consumo, hasta la despenalización de la dosis mínima y propuesta de la regularización con fines terapéuticos. Hoy el debate se ubica en la legalización del consumo de marihuana, sustentando ventajas de disminución de oferta, desestimulo del narcotráfico y manejo de salud de los consumidores abusadores o dependientes. Pero también existen sustentaciones desde la experticia, que tratan de hacer ver otros aspectos, no favorables ni para los consumidores, ni para la mayoría que son no consumidores, basándose en experiencias de otros países que han adoptado el camino de la legalización.

Palabras clave

Consumo marihuana, Legalización Terapéutica, Salud pública.

*Magister en Estudios Urbano Regionales, docente de la Fundación Universitaria Luis Amigó, Grupo de Investigación en Farmacodependencia y otras adicciones. Financia: Fundación Universitaria Luis Amigó, Medellín – Colombia. Correo electrónico: gcaldero@funlam.edu.co.

**Magister en Drogodependencias de la Fundación Universitaria Luis Amigó, Grupo de Investigación en Farmacodependencia y otras adicciones, Medellín – Colombia. Correo electrónico: lpareja75@gmail.com.

INTRODUCCIÓN

Siempre complementarias a las posiciones de guerra contra las drogas están las prohibicionistas, instaladas en la concepción que solo con el prohibir y castigar se logran solucionar los problemas que generan en los seres humanos la relación con las drogas; estas concepciones son en ocasiones respaldadas con posturas moralistas, que establecen señalamientos a quienes pasan por un evento de consumo de sustancias psicoactivas en algún momento de sus vidas. Se establece una dicotomía entre los consumidores que son “los malos” y los no consumidores, “los buenos”; se conoce desde la academia que con estas categorías de buenos y malos, poco se ha podido avanzar hacia alternativas proactivas y búsqueda de solución a los problemas, o por lo menos hacia posibilidades de minimización de los riesgos y disminución de los daños que producen algunos consumos adictivos. Se parte del hecho, que el consumo de psicoactivos siempre ha existido en todas las culturas y al parecer acompañarán el desarrollo de la humanidad por muchas épocas más; entre muchos otros motivos, se sabe que con los consumos se buscan momentos de socialización y de goce, pero también de evasión a malestares personales, sociales y culturales.

Existe otra posición amparada en la juridicidad tanto internacional como nacional, que ha recorrido nuestra historia, desde la prohibición absoluta, hasta permitir ciertos consumos, legalizar algunos otros, posibilitar portes mínimos de sustancias, despenalizar la dosis mínima de consumo, reivindicar la salud como derecho (Ley 1566 de 2012), descriminalizar y legalizar la dosis personal de consumo de ciertas sustancias (sentencia C-221 de 1994). Hasta posiciones de liberalización total de los consumos, promovidas por grupos de activistas consumidores.

Pero además existen otras posiciones, no siempre antagónicas, que abogan por que se trate el problema desde la óptica de la salud pública. Desde acá se propugna por la promoción de la salud, la prevención del consumo, partiendo de la identificación de los factores de riesgo y protección; así como el tratamiento y rehabilitación de quienes se encuentran en condiciones de dependencia a una sustancia psicoactiva (Lorenzo, Leza, & Fernández, 2009).

JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

En la actualidad en Colombia, se avanza hacia la regularización del consumo con fines terapéuticos; en el camino andado hasta el presente se identifican cuatro fases por parte de la Comisión asesora para la política de drogas en Colombia (2014). Una que se ha dado en denominar fase prohibitiva, se puede ubicar hasta los primeros años de la década del 80, cuando el porte y el consumo estaban penalizados. Con la Ley 30 de 1986

por la cual se adopta el Estatuto Nacional de Estupefacientes, quien fuera sorprendido portando, conservando o consumiendo una cantidad de droga inferior o equivalente a la dosis personal, debería ser sancionado con arresto y multa. Sin embargo, si se comprobaba -de acuerdo con un dictamen médico legal- que quien consumía era un adicto, la sanción era el internamiento en una clínica psiquiátrica.

Desde 1994, hay una segunda fase que se puede denominar despenalización, entendida como la tipicidad de una conducta que se considera un delito, pero que no tiene pena; este concepto es distinto a la descriminalización, donde se exceptiona la tipicidad de una conducta como delito. En ese año, la Corte Constitucional emitió la sentencia C-221, a través de la cual se estableció porte de drogas ilícitas para el uso personal y por tanto, el porte y el consumo no podían ser penalizados; tampoco podría obligarse a las personas a recibir un tratamiento obligatorio.

El argumento que tuvo la Corte, es que el consumo de drogas prohibidas, e incluso el uso problemático de sustancias, no es en sí misma una conducta que dañe a otras personas distintas del consumidor, y a veces, ni siquiera logra afectar la salud personal. En este sentido la persona puede tomar la decisión de consumir sustancias psicoactivas y el Estado no podrá prohibírselo, argumentando que está salvaguardando un derecho a la salud, porque la persona está ejerciendo un derecho, que está consignado en el artículo 16 de la Constitución Política. Para la Corte, la penalización del porte y el consumo implicaría una afectación del libre desarrollo de la personalidad, la imposición de un modelo de conducta e incluso una extralimitación en la aplicación del derecho penal.

La sustentación de las anteriores decisiones, fue fundamentada por la Corte Constitucional (Restrepo, 2014) basado en el liberalismo filosófico, en particular en uno de los conceptos específicos de un Estado Laicista, que involucra tres aspectos de la libertad: libertad moral, libertad política y libertad jurídica. Para el campo que compete al consumo de drogas interesa fundamentalmente en esta sentencia, la libertad jurídica y dentro de ella, está la libertad de autonomía. Es así como desde la Corte Constitucional, se impulsa una doctrina que reconoce las proyecciones de la autonomía personal como principio regulador de las relaciones entre los ciudadanos y el Estado; con esto se busca limitar la intromisión del Estado en la vida privada de las personas. Esto debe ser más cierto en las acciones de libre desarrollo de la personalidad, en las que no hay un riesgo para la vida de los demás, como puede ser el consumo de sustancias psicoactivas. (Uribe, 2015).

Esta ponencia reconoce que el tema es polémico, pero deben ser consideradas todas las posturas, no solo como ejercicio de rigor académico, sino para respetar en el debate, el pluralismo ético e ideológico y la tolerancia como instrumentos vitales para la construcción de democracia, concebida esta como un espacio de diálogo y no de violencia.

La tercera fase comienza en el 2009, cuando el Congreso de la República aprobó una reforma del artículo 49 de la Constitución, que consagra el derecho a la salud, con lo que se prohibió constitucionalmente el porte para consumo; en la reforma no se estableció la posibilidad de penalizar, y como un resultado claro al porte del consumo, quedó en el texto constitucional la imposición de medidas pedagógicas, profilácticas y terapéuticas, que siempre requieren el consentimiento informado de la persona. En la misma Ley, el Estado se comprometió a desarrollar campañas preventivas de manera permanente.

Esta fase es considerada como de incertidumbre legal (Comisión asesora para la política de drogas en Colombia, 2014), pues no era claro cómo debían proceder las autoridades policiales y judiciales frente a la prohibición constitucional. La incertidumbre se profundizó en el año 2011 con la Ley de Seguridad Ciudadana (Ley 1453, 2011), con la cual se eliminó del Código Penal la disposición que establecía, que se exceptuaba de la penalización general del porte de sustancias psicoactivas. Allí se decide sanción de prisión y multa al que produzca, transporte o venda cualquier sustancia sicotrópica o drogas sintéticas, en cantidades superiores a las permitidas.

Para trazarle un límite a esta fase puede decirse que finaliza en el 2011, con varios pronunciamientos judiciales que aclararon el panorama normativo nacional, al indicarse que en Colombia no es posible, desde el punto de vista constitucional, penalizar el porte para el consumo, incluso cuando se trate de cantidades superiores a la dosis personal. Recuerda la Comisión asesora (2014), que se debe destacar la sentencia C-574 de 2011, en la que la Corte Constitucional analiza la constitucionalidad de la reforma constitucional de 2009, pues en ella se considera que la reforma del artículo 49 no implica una autorización para la penalización del porte para el consumo, sino la oportunidad de aplicar medidas de carácter administrativo con fines terapéuticos, que solo podrán proceder con el consentimiento informado de la persona.

Posterior a la reforma constitucional, la Corte Suprema de Justicia continuó reiterando, sobre la dosis de aprovisionamiento, que indica que si una persona es capturada con una cantidad levemente superior a la dosis para consumo personal, no debe ser penalizada, siempre que su propósito no sea distribuirla, sino conservarla para su propio consumo.

Por último, está la cuarta fase, que se caracteriza como una etapa de regreso a la despenalización, y tiene como tendencia básica un mayor énfasis en las medidas preventivas y terapéuticas. Esta tendencia se respalda aún más, con la aprobación de la Ley 1566 de 2012, con la cual, se garantiza atención integral a las personas que consumen sustancias psicoactivas. Dicha atención se realiza en Instituciones Prestadoras de Servicios (IPS) e instituciones especializadas para la atención al consumidor, que estén debidamente habilitadas.

Otra ley a destacar que le da legitimidad al tema, es la denominada Ley de Salud Mental, Ley 1616 de 2013, que busca la promoción y protección de derechos, promoción de la salud mental y atención integral, prevención de la salud mental y atención integral. Aquí se incluye la prevención y atención del consumo de sustancias psicoactivas.

OBJETIVO

Aunque el proyecto considera otros objetivos, en la ponencia solo se avanza en el siguiente:

Recoger experiencias sobre despenalización y legalización del consumo de marihuana.

REFERENTE TEÓRICO

Aunque los tratados internacionales consideran ilegal el uso, venta, tráfico y producción de cannabis y la mayoría de países dicen acogerlos, en el caso del continente americano existe una serie de reglamentación jurídica con respecto a las drogas que van desde la penalización, la reducción de sanciones, la despenalización, la regularización para fines terapéuticos hasta la legalización para fines recreativos.

A continuación se presenta una reseña sobre la situación vigente, tomada de un documento de trabajo interno de la CICAD- OEA y referenciada por Insulza (2013a).

En el caso de Argentina, existe una despenalización en tránsito, al declarar la Corte Suprema como inconstitucional la Ley Nacional de Drogas de 1998, que penalizaba la posesión personal de drogas para su uso y daba privación de la libertad. La inconstitucionalidad se dio por violar el artículo 19 de la Constitución que protege las acciones privadas, siempre y cuando no perjudiquen a un tercero.

De otra parte, en la actual situación de México, se busca reducir las sanciones a los consumidores que están en posesión de cantidades mínimas (5 gramos para marihuana). La Ley General de Salud, fue enmendada en el 2009, en los artículos 477 y 480, donde el Ministerio Público decide que no se enjuiciará al consumidor por la posesión no autorizada de sustancia en cantidades que se consideren adecuadas para el uso personal; además la autoridad de gobierno que le compete, informa a la persona sobre las posibilidades de tratamiento y prevención a que tiene derecho.

También en el caso de Chile, se consideró en el artículo 4 de la Ley 20.000 de 2005, que la posesión no autorizada de pequeñas cantidades de sustancias dedicadas al uso personal no sería sancionable. Así como, el uso público de sustancias no autorizadas es considerado una infracción de conformidad con el artículo 50 y se sanciona con multas, servicio comunitario o mediante la asistencia a programas de prevención de abuso de drogas.

Merece también mención especial el caso de Brasil, que con la Ley de Drogas en el año 2006 tuvo el propósito de reducir las sanciones a los usuarios de drogas e incrementar las sanciones para los narcotraficantes. Con el artículo 28 de la Ley 11.343 de 2006, la posesión no autorizada, incluyendo la adquisición y transporte, de sustancias para el uso personal, es considerada una infracción penal. Sin embargo, no se penaliza con la privación de libertad sino con la educación sobre drogas, el servicio comunitario y/o la asistencia obligatoria a programas sobre abuso de drogas durante un período de cinco meses cuando se trata de la primera infracción. En cuanto a las cantidades que usa una persona son determinadas por el tribunal.

El caso de Uruguay, se trasciende la despenalización y se promueve una legalización restrictiva. Por legalización del consumo, en este caso de marihuana, se entiende que se puede producir, distribuir y consumir libremente. En agosto del 2012, el Gobierno presentó un proyecto de ley que indica, que El Estado se encargaría del control y la regulación de las distintas actividades como son la importación, la producción, el almacenamiento, la comercialización y la entrega de la marihuana. Una de las características importantes del proyecto es que mantiene la prohibición de la venta de marihuana o sus derivados entre los ciudadanos privados y el cultivo personal para su uso, y en su lugar, propuso la creación de un monopolio del Estado para la producción, procesamiento y distribución de la sustancia.

Téngase en cuenta que en Uruguay, solo se venden 40 gramos por mes, se permite cultivar la cantidad de plantas que produce esa misma cantidad, se requiere ser ciudadano uruguayo para adquirirla y la droga solo es producida por el Estado.

En diciembre de 2012 el Presidente Mujica, indicó que había necesidad de explicar más el proyecto, a raíz de los resultados de una encuesta de opinión pública que señalaba que el 64% de los uruguayos se opone a la legalización de la marihuana. Se ha pensado continuar con la creación de un mercado legal de marihuana, a partir de un proyecto piloto de la marihuana medicinal. (Insulza, 2013b).

De otro lado, el caso de Estados Unidos ha tenido unas perspectivas muy *liberalizantes*, pero diferenciadas según el *estado*; desde los años setenta, trece estados eliminaron las sanciones penales por posesión de pocas cantidades de marihuana (esto es considerado en onzas) pero el uso en público continuó siendo un delito menor.

En la actualidad 35 estados y el distrito de Columbia, permiten el uso de marihuana con un fin medicinal, en este caso se va más allá de la despenalización, porque los estados regulan la venta del producto a un número controlado de ciudadanos, pero es una posición todavía lejana de la legalización en sentido pleno.

Al presente cinco estados: California, Washington, Colorado, Oregón y Alaska, han establecido leyes para regular el consumo de marihuana y permitir su uso recreativo. En el caso de Colorado y Washington en el 2012 aprobaron nuevas leyes para imponer impuestos por el uso de marihuana.

METODOLOGÍA

Enfoque

El proyecto es cualitativo, con un enfoque hermenéutico; tiene una intencionalidad comprensiva sobre la propuesta de legalización del consumo de marihuana en Colombia, se hace lectura por categorías de las implicaciones que los actores le dan a lo que ha sido el desarrollo del consumo en el medio y los aspectos a favor y en contra de la regularización del consumo con fines terapéuticos.

En cuanto a los participantes, con una selección intencionada, se entrevistan a 20 actores conocedores de lo que han sido los procesos sociales, legislativos y de salud pública relacionados en el consumo marihuana. También se entrevistan personas que han sido o no consumidoras y que comparten o no posiciones de legalización, pero que son estudiosos del tema.

De otro lado, temporalmente, el estudio se efectúa en el año 2015. Se dará cuenta de cómo está la situación, al momento de la recolección de la información y se identificarán posibles tendencias.

Espacialmente, se tomará en cuenta la realidad colombiana, pues por consideraciones de cobertura, la legislación más importante es de carácter nacional y rige para todos los ciudadanos de Colombia o que residan en el país. Las entrevistas se realizarán en las ciudades de Bogotá, Medellín y Cali, por concentrar los entes gubernamentales y las instituciones más importantes donde están los actores clave a entrevistar.

Pero además, documentalmente se revisa la literatura internacional, en especial la de los países que han tenido experiencias en descriminalización, despenalización y/o legalización del consumo de marihuana.

De otra parte, en cuanto al instrumento, se construyó una guía de entrevista abierta y flexible que se aplica a los actores elegidos por conveniencia, la guía fue sometida a validación de expertos y se aplica por parte de los mismos investigadores.

Para la recolección, se realiza un contacto con los actores para presentarles el estudio y que posibiliten la planificación de la entrevistas. Se hace un proceso de sensibilización y se solicita participación voluntaria con consentimiento informado.

La información se graba y los participantes tienen derecho al anonimato. Se transcribe la información grabada para su sistematización, descripción y análisis.

En cuanto a la interpretación, primero se describen los contenidos de las entrevistas por pregunta a partir de las transcripciones realizadas; luego se agrupará la información por párrafos, según categorías emergentes. Se procede a hacer análisis de tendencias, deteniéndose en similitudes y diferencias con apoyo del programa Atlas Ti versión 5.5. Se contrasta con otra información recogida en fuentes secundarias; se procede a escribir los resultados argumentados, cotejándolos con la interpretación de los investigadores.

AVANCES

Proyecto de Ley para regularizar el uso de marihuana en Colombia con fines terapéuticos

En Colombia en el año 2014 se inició en el Congreso, el primer debate para la aprobación del uso regularizado de marihuana con fines medicinales, el sentido de la regularización, es que las actividades de producción, distribución y consumo de esta sustancia, se realizan pero con limitaciones a la Ley (Galán, 2014). La intención, es la de buscar un cambio en la política de drogas prohibicionista vigente hasta ahora, la cual se considera un fracaso.

El proyecto concibe el problema, como de salud pública, puesto que se busca permitir su uso para tratar el dolor de personas con VIH y cáncer, por dar un ejemplo. También se sustenta en el proyecto, que el cannabis contribuye al manejo de los desórdenes del sueño y la inapetencia como un efecto de las quimioterapias y otros tratamientos.

También se argumenta a su favor, que tiene menos efectos colaterales que la morfina y sus derivados, que generan adicción, con lo que se abre la pregunta para los impulsores del proyecto, si consideran que ¿la marihuana no genera adicción?

Otro argumento a favor, es que la mitad de Estados Unidos, Alemania, Reino Unido, Cataluña, Uruguay, Chile y Costa Rica, avanzaron en el sentido de la regularización con fines terapéuticos.

Pero sobre la instrumentalización de la ley, por ejemplo, como se suministrará la sustancia, el proyecto no llega hasta allí. Solo es explícito en que se convertirá en ley el mandato del artículo 49 de la Constitución que indica: “bajo prescripción médica, sustancias como la marihuana pueden ser suministradas”. En otras palabras, el proyecto dará lineamientos al gobierno nacional para que la marihuana se pueda prescribir a nivel medicinal y se suministre a través de escenarios de salud, no comercializándola, donde venden alcohol, entre otras razones porque esa mezcla es dañina.

Entre las intenciones de esta política reguladora están, el que las personas con acompañamiento y educación, puedan consumir la marihuana disminuyendo riesgos y daños, que la persona pueda ser dueña de su propio cuerpo y que el tratamiento sea una realidad para quienes presentan adicción y no solo exista persecución, represión y cárcel como se observa en muchos países del mundo.

De todas maneras, una decisión de legalización de producción, venta y consumo de marihuana en un país, tiene repercusiones a nivel mundial, en este caso a Uruguay, entidades como La Oficina de la ONU contra la Droga y el Delito (UNODC), reprochó esta decisión tomada por ese país y recordó que era violatoria del acuerdo internacional de la Convención sobre Narcóticos de 1961, que controla el cannabis y establece su uso limitado para propósitos médicos y científicos.

En el año 2014, la propuesta pasó el primer debate; sin embargo, durante el año 2015, no ha tenido respaldo suficiente para la votación y fue aplazada en segundo debate.

Al presente el desarrollo de la investigación ha encontrado una serie argumentos a favor y en contra de la legalización del consumo de marihuana. Téngase en cuenta que no todos los argumentos tienen estudios o evidencias que los respalde y que quienes escriben esta ponencia no necesariamente los comparten.

Argumentos a favor. Se reitera, por parte de los defensores de la legalización plena, que los derechos individuales de los ciudadanos adultos de una sociedad se deben respetar. En este caso los derechos a consumir y hacer con su cuerpo lo que se desee, en tanto no afecte a los otros.

También se insiste en que la guerra contra las drogas ha fracasado, lo mismo que las políticas prohibicionistas han agudizado el problema (Restrepo, 2013). El hecho de consumir drogas en una sociedad que promueve los consumos y se identifica como consumista, debe ser aceptado.

Debe quedar en cabeza del Estado el monopolio de la regularización de la producción, distribución y consumo, controlando la calidad de la sustancia, los procesos de laboratorio y los expendios autorizados.

Se debe promover el consumo seguro y responsable en los adultos, pues la abstinencia total no ha existido; continúa como utopía y posiblemente no sería un estado ideal, aquel en el que todos los ciudadanos se abstuvieran de consumir algún psicoactivo legal o ilegal. Así mismo, la legalización, sería una manera de no estigmatizar a los consumidores, en especial a quienes no son adictos.

El legalizar el consumo de marihuana, es darle por lo menos, un tratamiento similar al realizado con el alcohol y el cigarrillo, que pueden ocasionar daños tan grandes como los que muestran los estudios. Se recuerda que en la naturaleza humana, el prohibir invita a la trasgresión y ello puede aumentar el consumo.

Otro argumento, es que la marihuana no es tan dañina para la salud, aspecto que las investigaciones contradicen (Arana, 2005).

Finalmente entre los muchos argumentos a favor, se debe mencionar que la legalización de las drogas puede imponer impuestos, que sirvan para financiar los tratamientos de las adicciones y la prevención de consumos riesgosos.

Argumentos en contra. Se indica por parte de quienes no consumen, que se va en contra del bien común, en otras palabras, los derechos colectivos de los otros ciudadanos, por ejemplo el derecho a la tranquilidad de quienes me rodean y se preocupan por mi situación, familiar, laboral o de estudio. (González, 2014)

También, el interés ciudadano y de las administraciones locales a que no se gasten grandes cantidades de dinero público en tratamientos costosos asumidos por el sistema de salud, en otras palabras aumento del costo social.

Por lo demás, los no consumidores consideran que quien lo hace puede atentar contra su propia salud, además de perjudicar la de los otros, por ejemplo, la salud emocional de quienes los rodean.

De otra parte, al haber más oferta, según leyes del mercado puede haber más consumo; en la teoría de los factores de riesgo, al existir más oferta y en condiciones de facilidad de acceso puede haber más consumo. En el caso de la legalización o de la regularización controlada, al existir oferta de drogas en dispensarios oficiales, puede haber más consumo.

Un argumento que ha estado siempre de la mano con las representaciones sociales del consumo, pero no siempre demostrado, es que a mayores posibilidades de consumo, se incrementa la violencia familiar y social.

Un argumento no discutido, es que las sustancias psicoactivas inciden en el sistema nervioso central, lo que por razones lógicas, puede posibilitar accidentes de tránsito y accidentes laborales.

Se recuerda que la Convención de 1961 tiene el objetivo de proteger la salud y el bienestar de la humanidad y el cannabis no sólo es adictivo, sino que puede afectar algunas funciones fundamentales del cerebro. (Yans, 2013)

REFERENCIAS

Arana, X. (2005). *Documento técnico para un debate social sobre el uso normalizado de cannabis*. Vitoria- Gasteiz: Gobierno Vasco.

Insulza, J. M. (2013a). *El problema de las drogas en las américas*. New York: Organización de Estados Americanos.

Insulza, J. M. (2013b). *El problema de las drogas en las américas: estudios alternativos legales y regulatorias*. New York: Organización de Estados Americanos.

Comisión asesora para una política de drogas en Colombia. (2014). *Lineamientos para una política pública frente al consumo de drogas*. Bogotá: Ministerio de Justicia y del Derecho.

Galán, J. (2014). Proyecto de ley 80, por medio del cual se reglamenta el Acto Legislativo 02 de 2009. Bogotá: Senado de la República.

González, E. M. (2014). *Algunas reflexiones para pensar la cuestión de la legalización/regularización de sustancias psicoactivas y de marihuana en particular*. Foro Drogas Ilegales y Salud Pública. Centro de Información y Educación para la Prevención del Abuso de Drogas (Cedro), Lima.

Ley 30 de 1986. Por la cual se adopta el Estatuto Nacional de Estupefacientes y se dictan otras disposiciones. Congreso de la República de Colombia. Diario oficial del 31 de enero de 1986.

Ley 23.737. Ley Nacional de Drogas de Argentina. (10 de octubre de 1989). Publicada el 11 de octubre de 1989.

Ley 20.000. Ley de Drogas. (2 de febrero de 2005). Ministerio del Interior de Chile. Publicada en el Diario Oficial el 16 de febrero de 2005.

Ley General de Salud (adicionado D.O.F., 20 de agosto de 2009). Méjico.

Ley 1453 de 2011. Por medio de la cual se reforma el Código Penal, el Código de Procedimiento Penal, el Código de Infancia y Adolescencia, las reglas sobre extinción de dominio y se dictan otras disposiciones en materia de seguridad. Congreso de la República de Colombia. Diario oficial 48110 del 24 de junio de 2011.

Ley 1566 de 2012. Por la cual se dictan normas para garantizar la atención integral a personas que consumen sustancias psicoactivas y se crea el premio nacional “Entidad comprometida con la prevención del consumo, abuso y adicción a sustancias psicoactivas”. Congreso de Colombia. Diario oficial 48508 de julio 31 de 2012.

Ley 1616 de 2013. Ley de Salud Mental en Colombia. Congreso de la República de Colombia. Bogotá, D.C., 21 de enero de 2013.

Lorenzo, P., Leza, L. H. & Fernández, P. L. (2009). *Drogodependencias*. Madrid: Panamericana.

Restrepo, A. (2013). Guerra contra las drogas, consumidores de marihuana y legalización. *Urvio*, (13), 69-80.

Restrepo, J. D. (2014). ¿Por qué penalizar el consumo de drogas? Medellín: Catedra Abierta U de A.

Sentencia C-221 de mayo 5 de 1994. Por medio de la cual la Honorable Corte Constitucional procedió a dictar sentencia en el proceso de constitucionalidad contra el literal j) del artículo 2 y 51 de la ley 30 de 1986. Corte Constitucional, Magistrado Ponente: Carlos Gaviria Díaz.

Sentencia C-574 de 2011. Demanda de inconstitucionalidad sobre prohibición del porte y consumo de sustancias estupefacientes o sicotrópicas establecida en el acto legislativo 2 de 2009. Corte Constitucional de Colombia, Magistrado: Nilson Pinilla Pinilla

Uribe, R. (2015, mayo). El laicismo y el relativismo ético: dos actitudes democráticas de Carlos Gaviria. *Alma Mater*, (642), 20-21.

Yans, R. (11 de diciembre, 2013). *Uruguay viola tratados internacionales al legalizar la marihuana*. Declaración oficina de la ONU contra la droga y el delito (UNODC), New York.

INTERVENCIÓN NEUROCOGNITIVA DE COMPORTAMIENTOS DISRUPTIVOS COMO PROFILAXIS DE COMPORTAMIENTOS VIOLENTOS Y DELINCUENCIALES EN POBLACIÓN VULNERABLE DE LA CIUDAD DE MEDELLÍN

Claudia Marcela Arana Medina*
Ana Catalina Gómez Aristizabal**
Juan Carlos Restrepo Botero***
John Jairo García Peña****

Resumen

El presente artículo surge de la investigación en curso denominada *Evaluación, diagnóstico e intervención neurocognitivo-psicosocial en niños entre los 7 y 12 años que presentan comportamientos disruptivos y pertenecen a Instituciones Educativas de la ciudad de Medellín*. Esta investigación ha arrojado resultados preliminares importantes en lo que se refiere no solo a la evaluación de ciertos trastornos que enmarcan los mencionados comportamientos -tales como el trastorno negativista desafiante-, sino también con respecto a su intervención.

El propósito de este proceso es profundizar teóricamente acerca de la efectividad de la intervención neurocognitiva de comportamientos disruptivos y relacionar dicha intervención con la disminución o ausencia de conductas violentas y delinCUENCIAS. Lo cual sin duda permitirá el mejoramiento de la calidad de vida de los menores que presentan dichos comportamientos y de su entorno general.

Palabras clave

Comportamientos disruptivos, Intervención neurocognitiva, Profilaxis, Población vulnerable.

* PhD en Psicología con orientación en Neurociencia Cognitiva Aplicada. Docente investigadora de la Fundación Universitaria Luis Amigó, Funlam, líder de la línea Perfiles Neurocognitivos y Psicología; perteneciente al grupo de investigación Neurociencias Básicas y Aplicadas, NBA (Funlam). Correo electrónico: claudia.araname@amigo.edu.co.

** Especialista en Docencia Universitaria. Docente investigadora de la Fundación Universitaria Luis Amigó, Funlam. Perteneciente al grupo de investigación Neurociencias Básicas y Aplicadas, NBA (Funlam). Correo electrónico: catagomez@gmail.com

*** PhD en Psicología con orientación en Neurociencia Cognitiva Aplicada. Líder del grupo de investigación en Psicología Aplicada, GIPA; perteneciente a la Corporación Universitaria Lasallista. Caldas-Antioquia. Correo electrónico: Carl.res@gamil.com

**** Magister en Desarrollo (UPB). Docente posgrados Fundación Universitaria Luis Amigó. Perteneciente al grupo: Estudios de Fenómenos Psicosociales. Medellín, Colombia. Correo electrónico: john.garciape@amigo.edu.co.

INTRODUCCIÓN

Como lo mencionan antecedentes de investigación, las manifestaciones de violencia en Colombia no solo se han convertido en un hecho histórico, (Valencia & Daza, 2010), sino también, en un entramado de representaciones sociales que día a día se reproducen en los jóvenes, de tal manera que éstos se ven abocados a pertenecer y/o ingresar a grupos vinculados a la delincuencia, donde fijan su proyecto de vida (Arana, 2013).

Esta situación es alarmante en la medida en la que si no es intervenida de manera correcta por los entes implicados (familia, escuela y sociedad), puede continuar un espiral de violencia interminable que se prolongaría de generación en generación.

Es importante tener en cuenta que los comportamientos disruptivos suelen ser diversos. Se pueden encontrar niños que parecen que se “portan mal” todo el día; otros pueden manifestar conductas hostiles solamente en determinados ambientes o bajo ciertas condiciones; otros niños aparentemente no tienen problemas comportamentales, pero en determinados momentos del día se muestran desafiantes con la autoridad; y otros muestran todos los comportamientos anteriormente mencionados, y sin embargo no presentan ninguna dificultad específica a la hora de relacionarse socialmente, es decir, forman parte del grupo que se denomina: “normativo”. Por esto, es complejo establecer la distinción entre cada uno de los grupos; para hacerlo se requiere abordar estos comportamientos desde una perspectiva interdisciplinar, recogiendo información precisa y pertinente de parte de padres, tutores, profesores y pares.

Teniendo en cuenta que en la literatura investigativa este tipo de trastornos pueden encontrarse ya bien definidos, el proyecto de investigación del cual surge este manuscrito pretende convertirse en una propuesta no solo de evaluación e intervención, sino además -que a través de los datos que arroje este proceso- puedan generarse un conjunto de herramientas de intervención primaria y secundaria para que los mencionados comportamientos disminuyan o se ausenten en los niños y jóvenes de la ciudad de Medellín.

JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

Para plantear el marco de referencia del proyecto se realizó la búsqueda de antecedentes de investigación relacionados con las conductas disruptivas en los niños y jóvenes, tratando de encontrar las causas y las consecuencias del mismo. En términos generales, se encontró que si bien puede hablarse de que dichos comportamientos tienen su origen en un sustrato biológico-hereditario, no puede dejarse de lado que el factor psicosocial es determinante para que dichos comportamientos se manifiesten y ejecuten. Teniendo

en cuenta ello, se propone desarrollar un protocolo de rehabilitación neurocognitivo y psicosocial que se centre en mejorar la calidad de vida de los menores que padecen trastornos disruptivos.

La experiencia de las dos investigaciones anteriores a esta (Cognición social en personas con trastorno antisocial de la personalidad, y Rehabilitación de las funciones ejecutivas y de la cognición social en personas con trastorno de personalidad antisocial, Arana, 2013; y Arana, Gómez, Rizzo & Restrepo, 2014) dieron a conocer los aspectos neuropsicológicos y de cognición social comprometidos en conductas delincuenciales, y a su vez, de forma preliminar, el proceso de rehabilitación de los mencionados aspectos ha arrojado hasta el momento una leve mejoría de dichos procesos.

Como se menciona en el artículo “Alteración y rehabilitación neurocognitiva de las funciones ejecutivas y de la cognición social, en niños que presentan conductas disruptivas: Una revisión investigativa” (Arana, Gómez, Rizzo & Restrepo 2014), se evidencia que los trastornos de conducta disruptiva constituyen entidades patológicas complejas que se presentan en el curso de la infancia, entre los 7 y 12 años de edad, y que deben ser evaluados profundamente, teniendo en cuenta las áreas básicas de funcionamiento del niño (escolar, familiar y social) y ser diagnosticados a tiempo para que la intervención sea planeada acorde con las etapas del desarrollo y sea eficaz. Así las cosas y según lo encontrado, puede entreverse que la mejoría de dichos trastornos depende en gran medida de un proceso evaluativo integral y de una intervención multimodal.

En este orden de ideas, el presente manuscrito profundiza en la estructuración del protocolo de intervención que se desarrolla en la actualidad con 21 niños escolarizados en distintas instituciones educativas de la ciudad de Medellín.

OBJETIVOS

Generales

- Desarrollar un protocolo de intervención para la rehabilitación neurocognitiva y psicosocial, en niños que se encuentran entre los 7 y los 9 años de edad, y pertenecen a población vulnerable de la ciudad de Medellín.
- Evaluar la mejoría que se encuentra en las puntuaciones de pruebas que miden el perfil neurocognitivo y psicosocial aplicadas a 40 niños después de haber sido sometidos a un proceso de rehabilitación.

Específicos

- Evaluar el perfil neurocognitivo y psicosocial a través de pruebas estandarizadas en 21 niños, que se encuentran entre los 7 y 12 años que presentan comportamientos disruptivos y pertenecen a Instituciones Educativas de la ciudad de Medellín.
- Aplicar el protocolo de intervención diseñado para la rehabilitación de aspectos neurocognitivos y psicosociales afectados, en niños pertenecientes a población vulnerable.
- Evaluar el perfil neurocognitivo y psicosocial mediante pruebas estandarizadas en los 21 niños mencionados, después de haber sido sometidos a un proceso de rehabilitación.

REFERENTE TEÓRICO

A continuación se profundiza en la intervención neuro-cognitiva que se está llevando a cabo en el proceso de investigación.

Programa de Rehabilitación Neurocognitiva: El proceso de intervención neuropsicológica elaborado se dirige a la formación gradual del mecanismo neuropsicológico encargado de la formación de intenciones y repertorios de conducta; además, a la planificación, regulación y verificación de la actividad mental. Relacionados con el trabajo de las zonas de la tercera unidad funcional (Luria, 1969, 1973). Para cumplir este objetivo se formularon tareas neurocognitivas basadas en los principios de la neurociencias cognitivas.

Se propone llevar a cabo con cada participante dos sesiones a la semana en las que se trabajará el programa de rehabilitación que se construirá basado en la teoría de Muñoz y Tirapú (2004), quienes establecen, una declaración de principios generales que emergen de las hipótesis actuales sobre el funcionamiento de los lóbulos frontales.

En primer lugar se debe generar la aplicación de una estrategia que exija inicialmente identificar, luego definir, después elegir, posteriormente aplicar y por último ver el logro. En segundo lugar la estrategia debe intervenir sobre las variables cognitivas relacionadas con un adecuado funcionamiento ejecutivo, tales como la memoria de trabajo, la atención dividida, las habilidades pragmáticas y la motivación. En tercer lugar establecer el uso de técnicas de modificación de conducta para intervenir los comportamientos relacionados con el trastorno antisocial, especialmente la distracción, la impulsividad, la desinhibición, el juicio social y la perseveración. En cuarto lugar se pueden emplear técnicas de refuerzo diferencial, preferiblemente el coste de respuesta. En quinto lugar es importante tener en cuenta las variables de la situación, que incluyen el interés del

individuo por la actividad, la presentación de distractores externos y la velocidad de la presentación de los estímulos. Finalmente, se sugiere que los programas de rehabilitación sean ecológicos, que contengan estrategias específicas de generalización.

El programa de rehabilitación neurocognitiva está diseñado en 3 momentos según los objetivos, el paso de una etapa a otra dependerá del alcance de las metas.

Primer momento: establecimiento de las condiciones para la rehabilitación. Se fijará la duración de las sesiones con los participantes y el lugar en el cuál se realizará cada una; de igual forma, se les brindará la información necesaria y se aclararán dudas al respecto.

Segundo momento: formación y desarrollo de funciones frontales. Se generará la aplicación de una estrategia que exija inicialmente identificar, luego definir, después elegir, posteriormente aplicar y por último ver el logro; ésta intervendrá sobre las variables cognitivas relacionadas con un adecuado funcionamiento ejecutivo, tales como la memoria de trabajo, la atención dividida, las habilidades pragmáticas y la motivación; a su vez se plantearán técnicas de modificación de conducta para intervenir los comportamientos relacionados con el trastorno antisocial, especialmente la distracción, la impulsividad, la desinhibición, el juicio social y la perseveración.

Tercer momento: por último se emplearán técnicas de refuerzo diferencial, preferiblemente el coste de respuesta; teniendo en cuenta las actividades de la vida cotidiana del sujeto, de tal manera que se genere un desarrollo de su proyecto de vida; y así pueda evidenciarse la mejoría en la sintomatología del trastorno disruptivo en cada una de las áreas de su vida (personal, familiar y escolar).

De otra parte, es importante tener en cuenta que este programa de rehabilitación se lleva a cabo por medio de un protocolo amplio que consta de varios ejercicios (ver tabla 1); allí se enuncian tanto los ejercicios orientados a la función ejecutiva como los ejercicios orientados a la rehabilitación de la teoría de la mente. Se realiza una diferencia entre estos conceptos dado que si bien las funciones ejecutivas se encuentran dentro del grupo de funciones relacionadas con los lóbulos frontales y se caracterizan por ser unas de las más complejas del hombre (Goldberg, 2001) y participan en el control, la regulación y la planeación adecuada de la conducta, permitiendo que los sujetos se involucren con éxito en conductas independientes, productivas y útiles para sí mismo (Lezak, 1994); la teoría de la mente, por su parte, identificada también con estos lóbulos, tiene bases neuroanatomías dentro de ellos distinta, y hace referencia a la mentalización, que se define como la capacidad que tiene un sujeto de pensar o reaccionar frente a lo que otro sujeto puede estar pensando, en cuanto a una relación, situación o evento específico, siendo una de las capacidades humanas más importantes para las relaciones

interpersonales y sociales (Shallice, 2001). De tal manera que los ejercicios diseñados en el protocolo resultan siendo diferentes para cada una de las funciones y para la teoría de la mente.

El programa de rehabilitación neuropsicológica está siendo dirigido a 21 niños que presentan trastorno negativista desafiante, que se encuentra entre los 7 y los 12 años de edad, y que pertenecen a instituciones educativas de la ciudad de Medellín. Los criterios de inclusión fueron básicamente presentar el trastorno, haber sido evaluado por neuropsicología, tener un coeficiente intelectual superior a 80, tener entre 7 y 12 años de edad y pertenecer a alguna institución educativa de la ciudad de Medellín.

Es importante anotar como lo mencionan Alvis, Arana & Restrepo (2014), que el punto de partida para la rehabilitación neuropsicológica es asegurar el proceso evaluativo para determinar las falencias y las fortalezas, y desde allí comenzar. Como se aclara en los criterios de inclusión cada niño perteneciente a la muestra poblacional fue evaluado con anterioridad.

En este orden de ideas, el proceso de rehabilitación comienza programando las actividades diseñadas en el protocolo según lo expuesto en la tabla 1:

Tabla 1. *Funciones ejecutivas a rehabilitar con sus respectivos ejercicios:*

| Función a rehabilitar | Ejercicios |
|---|---|
| Atención (enfocar y ejecutar, sostener la atención y cambiar adaptativamente). | Escogencia en un “universo” de letras circulares o lineales; de figuras geométricas. Búsqueda de semejanzas y diferencias entre ciertas imágenes, evocación de dibujos previamente presentados y luego “escondidos”. Tareas tipo test dígito-símbolo y test de trazado y de rastreo. |
| Funciones ejecutivas (planeación, categorización, flexibilidad cognitiva, secuenciación, denominación meta memoria, control inhibitorio, abstracción, anticipación y solución de problemas). | Juego de cartas, ejercicios tipo test CPT, sopa de letras bidimensional y en tercera dimensión, laberintos, rompecabezas, construcción de historietas, estructuraciones de planes de vida cotidiana, organización de frases con sentido, organización de dichos y refranes, y ejercicios tipo test de Wisconsin, técnicas de relajación y de respiración conductual. |
| Teoría de la mente | Identificación de emociones básicas mediante rostros en blanco y negro y a color, entrenamiento en signos físicos relacionados con las emociones (expresión de los ojos, de los labios, de las mejillas y de las líneas de expresión), identificación de semejanzas y diferencias entre rostros, clasificación de rostros por emociones; análisis de una situación social identificando componente emocional y solución de problemas. |

En la actualidad, el proceso de rehabilitación está llevando su curso, tales ejercicios se han efectuado partiendo desde un nivel simple de dificultad hasta niveles altos, lo cual va permitiendo que el niño vaya mejorando paso a paso en la ejecución de los mismos y se cumplan los principios de rehabilitación que se mencionaron en líneas anteriores.

La rehabilitación se lleva a cabo dos veces por semana, por un lapso de tiempo de 2 horas. Se espera contar con los resultados de esta finalizando el año en curso, mediante test neuropsicológicos estandarizados y aplicados en la primera fase de la investigación.

METODOLOGÍA

Diseño metodológico

Tipo de investigación: el nivel de alcance de la presente propuesta de investigación es descriptivo-correlacional-explicativo; ya que se pretende evaluar el perfil neurocognitivo y psicosocial de niños pertenecientes a población vulnerable y, una vez establecido dicho perfil, desarrollar un protocolo de intervención, teniendo en cuenta las descripciones realizadas; para así al final establecer las explicaciones que sustenten la efectividad del protocolo diseñado.

Diseño de investigación

El diseño que se utilizará para realizar esta investigación es cuasi experimental, de orden longitudinal para la recolección de los datos relacionados con la evaluación, el diagnóstico y la rehabilitación neurocognitiva y psicosocial. Será de carácter cuantitativo, ya se evaluará por medio de instrumentos estandarizados y cuyas puntuaciones son de tipo numérico.

Población y muestra

Estará conformada 21 niños pertenecientes a población vulnerable y que residen en la ciudad de Medellín.

RESULTADOS

Teniendo en cuenta que este manuscrito surge de un proyecto que en la actualidad se encuentra en ejecución, aún no se pueden profundizar los resultados con exactitud; sin embargo, puede mencionarse que los niños participantes en la investigación se encuentran vinculados al proceso investigativo de manera comprometida y participan activamente de cada una de las sesiones que se tienen preparadas con anterioridad;

se ha observado en dichas sesiones que los niveles de dificultad van mejorando, y ello sugiere que en el momento en el que se realice la evaluación nuevamente, para medir su funcionamiento ejecutivo y la teoría de la mente, se notará estadísticamente un progreso y una mejoría significativa en la calidad de vida de los niños pertenecientes a la muestra.

REFERENCIAS

- Alvis, A., Arana, C.M., & Restrepo, B. (2014). Propuesta de rehabilitación neuropsicológica de la atención y de las funciones ejecutivas y empatía; de personas con diagnóstico de trastorno antisocial de la personalidad, desvinculadas del conflicto armado colombiano. *Revista virtual: Universidad Católica del Norte*, (42), 138-153.
- Arana, C. M. (2013). Cognición social en personas con trastorno antisocial de la personalidad. En: J. Macías Urrego & Y. Urquijo Gómez (Comp.), *Hacia la transformación de la dinámica investigativa* (pp. 126-131). Medellín: Fondo Editorial Funlam.
- Arana, C. M.; Gómez, C.; Rizzo, A.; & Restrepo, B. (2014). Alteración y rehabilitación neurocognitiva de las funciones ejecutivas y de la cognición social, en niños que presentan conductas disruptivas: una revisión investigativa. En: J. D. Ruiz Roldán & C. Orrego Moscoso (Comp.), *La investigación un compromiso con la sociedad* (pp. 136-148). Medellín: Fondo Editorial Funlam.
- Goldberg, E. (2001). *The executive brain, frontal lobes and the civilized mind*. New York: Oxford University Press.
- Lezak, M. D. (1994). *Neuropsychological evaluation* (4^a Ed.). New York: Oxford University Press.
- Luria, A. R. (1969). *Dominancia hemisférica en investigaciones neuropsicológicas*. Moscú: Universidad Estatal de Moscú.
- Luria, A. R. (1973). *Esquema de evaluación Neuropsicológica*. Moscú: Facultad de Psicología. Universidad estatal de Moscú.
- Muñoz, J. M. & Tirapú, J. (2004). Rehabilitación de las funciones ejecutivas. *Revista de Neurología*, 38(7), 656-663.
- Shallice, T. (2001). "Theory of mind" and the prefrontal cortex. *Brain*, 124(2), 247-248.
- Valencia, O. L. & Daza, M. F. (2010). Vinculación a grupos armados: un resultado del conflicto armado en Colombia. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 2(6), 429-439.

CLÍNICA DE LOS DELIRIOS EN LA NARRATIVA DOLIENTE DE PACIENTES PSIQUIÁTRICOS EN COLOMBIA, 1920-1960¹

Jairo Gutiérrez Avendaño*

Resumen

Objetivo: comprender la semiología de los delirios y la incidencia del contenido sociocultural en la configuración de los síntomas en la psiquiatría moderna en Colombia, 1920-1960. Metodología: investigación histórico-hermenéutica, mediante análisis de una serie de historias clínicas del antiguo Manicomio Departamental de Antioquia y del Asilo Psiquiátrico San Isidro del Valle del Cauca entre 1920 y 1960. Conclusiones: predominaron los delirios polimorfos clasificados en cuatro grupos: 1) actitudinales, a) por exaltación: místico-religiosos; b) por depreciación: de condenación y autoinculpación, persecutorios. 2) intelectuales, a) por exaltación: delirios de grandeza (inventores e idealistas), b) por depreciación: reivindicativos. 3) corporales, a) por exaltación: negadores de enfermedad; b) por depreciación: delirios hipocondríacos y de invasión corporal. 4) eróticos, a) por exaltación: erotomaníacos; b) por depreciación: celotípicos.

Palabras clave

Delirio, Exaltación, Depreciación, Historias clínicas, Alucinaciones, Historia de la psiquiatría.

¹ Resultado del proyecto “Estudios socioculturales en Salud Mental en Colombia” aprobado en la Convocatoria para la Financiación de Productos de Menor Cuantía, Funlam, 2014-2015.

* Doctorado en Ciencias Humanas y Sociales UNAL, Docente integrante del grupo Estudios de Fenómenos Psicosociales, Fundación Universitaria Luis Amigó, Funlam, Medellín. Correo electrónico: jairo.gutierrezav@amigo.edu.co

INTRODUCCIÓN

El objetivo de esta contribución es comprender la semiología de los delirios y la incidencia del contenido sociocultural en la configuración de los síntomas en la psiquiatría moderna en Colombia, 1920-1960. La metodología corresponde a la investigación histórico-hermenéutica, mediante análisis de una serie de historias clínicas del antiguo Manicomio Departamental de Antioquia y del Asilo Psiquiátrico San Isidro del Valle del Cauca entre 1920 y 1960. Se encontró que predominaron los delirios polimorfos o simultáneos, clasificados en cuatro grupos: 1) actitudinales, a) por exaltación: místico-religiosos; b) por depreciación: de condenación y autoinculpación, persecutorios. 2) intelectuales, a) por exaltación: delirios de grandeza (inventores e idealistas), b) por depreciación: reivindicativos. 3) corporales, a) por exaltación: negadores de enfermedad; b) por depreciación: delirios hipocondríacos y de invasión corporal. 4) eróticos, a) por exaltación: erotomaníacos; b) por depreciación: celotípicos.

JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

El carácter de originalidad de la investigación se destaca en dos presupuestos: el primero, como se precisa en las técnicas e instrumentos de la metodología, consiste en el tratamiento de las fuentes de archivo, por tratarse del análisis de historias clínicas, certificados e informes médicos en los que se ha incursionado poco por parte de otros proyectos del país que tienen objetos de estudio afines al que aquí se propone. En segundo lugar, el análisis documental se ocupa de la narrativa diagnóstica y testimonial que no se ha trabajado lo suficiente por el predominio de estudios de historia institucional, de las terapéuticas y de la formación de la profesión psiquiátrica, sin una perspectiva cultural y subalterna que haga visibles las formas de violencia simbólica y epistemológica que establecieron regímenes de verdad y de saber sobre el otro y su condición humana.

El estudio de la clínica de los delirios en la historia de la psiquiatría moderna, durante la primera década del siglo XX, es relevante porque con el surgimiento de esta nosografía se introduce por primera vez una medida para determinar el grupo básico de las manías, según si el delirio se presentaba sobre un solo objeto que lo producía (monomanía), o de forma circular, sistemática, aguda y crónica. De esta manera, pasó de la forma sustantiva del diagnóstico, a considerarse como un síntoma que configuraba el mismo.

El proyecto constituye un referente para investigaciones relacionadas con historia cultural y crítica de los saberes “*psi*”, salud mental, etnopsiquiatría, estudios filosóficos y culturales en general, que busquen una mirada más integradora de las alteridades, heterologías y heterotopías producidas en torno a la fascinación, confusión, mitificación y juicio de la locura, durante la modernidad, y cuyos ecos aún pervivan en la actualidad.

OBJETIVOS

General

Comprender la semiología de los delirios y la incidencia del contenido sociocultural en la configuración de los síntomas en la psiquiatría moderna en Colombia, 1920-1960.

Específicos

- Analizar las narrativas delirantes contenidas en las historias clínicas del Manicomio Departamental de Antioquia y en el Asilo Psiquiátrico San Isidro del Valle del Cauca, en el periodo estudiado.
- Caracterizar los delirios según su mecanismo de defensa por exaltación o por depreciación y según su manifestación actitudinal, intelectual, corporal y erótica.
- Relacionar las características socioeconómicas y culturales de los pacientes con las enunciaciones declaradas en las entrevistas de ingreso a los asilos psiquiátricos en la época

REFERENTE TEÓRICO

Clasificación de los delirios

El concepto *delirare* significa salirse del surco, no arar derecho (de *fuera* y *lirare*: arar, lira: surco). De ahí que implica exceso y esterilidad, salir de la colectividad por la incapacidad de ser productivo y, por tanto, su regeneración se basa en la laborterapia como parte del tratamiento moral, principal forma terapéutica de la primera psiquiatría. Asimismo, se refiere al término *Delusion*, del latín *deludo*: creencia u opinión falsa sobre cosas objetivas. Desde la semiología histórica, Berríos & Fuentenebro (1999), lo definen como acto verbal vacío. Asimismo, un término relacionado es el de paranoia: del griego *pará*, que expresa la idea de ajeno, externo o próximo a la vez, y *nous*: mente.

Una de las definiciones más recurrentes fue la de Jean-Étienne Esquirol (1814):

Un hombre tiene *délire* cuando sus sensaciones no están en relación con objetos externos, cuando sus ideas no están en relación con sus sensaciones, cuando sus juicios y decisiones no se relacionan con sus ideas, y cuando sus ideas, juicios y decisiones son independientes de su voluntad (p. 251).

En Colombia, Francisco Alvarado T., estudió casos remitidos a la Oficina Médico Legal de Cundinamarca en 1904, y definió que se trataba de una “forma de enajenación mental caracterizada por un delirio parcial y sistematizado en el cual ciertas ideas llevan el sello de la insania, mientras que en otros puntos la razón queda aparentemente intacta” (1904, p. 8.). Basado en Esquirol, estableció que el delirio tenía cuatro periodos: 1) De interpretación delirante, 2) De alucinaciones sensoriales y desórdenes de la sensibilidad general, 3) De ideas de grandeza y transformación de la personalidad, 4) De demencia.

La psicopatología clásica consideró el delirio como mecanismo de defensa que se manifestaba en dos tipos de conducta: a) delirios impositivos: por *exaltación* o necesidad de comunicar, compartir y buscar adeptos a su sistema de creencias; b) delirios defensivos: por *depreciación* o necesidad de alejarse de los otros, protección y ocultamiento.

A partir de la clínica de los delirios anteriores, la Escuela Francesa los clasifica en cuatro polos del *self* o *Yo* que está afectado:

- Polo actitudinal: a) por exaltación: delirios mesiánicos, religiosos y místicos; b) por depreciación: delirios persecutorios, de condenación y de autoinculpación.
- Polo intelectual: a) por exaltación: delirios de grandeza, inventores e idealistas; b) por depreciación: delirios reivindicativos y juicios querellantes.
- Polo corporal: a) por exaltación: delirios negadores de enfermedad; b) por depreciación: delirios hipocondríacos y de invasión corporal.
- Polo erótico: a) por exaltación: delirios erotomaníacos; b) por depreciación: delirios celotípicos (Caponni, 2011, p. 181).

METODOLOGÍA

Investigación inscrita en las corrientes de la historia social y cultural de la psiquiatría. Se estableció un enfoque hermenéutico: interpretativo-comprensivo. La estrategia de investigación es documental basada en una serie de historias clínicas que reposan en los archivos del Hospital Mental de Antioquia (HMA), en custodia del Laboratorio de Fuentes Históricas de la Universidad Nacional sede Medellín y del Hospital Psiquiátrico Universitario del Valle (HPUV), entre 1920 y 1960. Las técnicas empleadas fueron la heurística y el análisis semiológico. Se utilizaron instrumentos como: la creación de una base de datos en Excel, fichas técnicas de lectura, memos analíticos, fotografía de documentos y procesador de texto.

RESULTADOS

Se acudió al concepto de “narrativas dolientes” (Rivera, 2014, p. 17), para caracterizar las enunciaciones de familiares, pacientes y médicos sobre el sufrimiento psíquico, en este caso del delirio místico-religioso, registradas en una serie de historias clínicas del Manicomio Departamental de Antioquia 1920-1960 y del Asilo Psiquiátrico San Isidro del Valle del Cauca, 1958-1968. Se presentan de forma sucesiva los relatos de los que se obtuvieron códigos de sentido que configuraron los síntomas y se reunieron en los referidos cuatro grupos de delirios:

Polo actitudinal

Delirio místico-religioso

De esta forma de delirio emergieron seis categorías: la devoción como buena conducta y la blasfemia como signo de perturbación; el manicomio, un infierno dantesco; sentirse en el cielo, en el otro mundo; posesión de espíritus y demonios; asedio de las brujas; ver, oír, personificar a la Virgen y otros santos. Por razones de extensión se presentan algunos casos significativos por cada categoría y en las conclusiones se sintetizan los hallazgos del análisis general de toda la serie de historias clínicas.

a) La devoción como buena conducta y la blasfemia como signo de perturbación.

Mujer, oficios domésticos, sin dato de la edad, en 1962: “paciente que continúa en buena condición. Cumpliendo con su vida hogareña, social y religiosa”. Mujer, oficios domésticos, sin registro de edad, en 1963: “se ha vuelto un poco apática, pasa con suspiradera, retraída, ha abandonado un poco sus prácticas religiosas”. Mujer de 49 años, oficios domésticos, en 1962, sufría de personalidad presicótica: “la califican de callada, reservada, tímida, dedicada a las labores religiosas y consagrada a los oficios domésticos. En su primer ingreso veía que el cielo se juntaba con el infierno y todo lo que hablaba era místico hasta que al fin se volvió furiosa” (Archivo HMA).

Maestro, sin dato de edad, en 1962, diagnosticado con psicosis maniaco-depresiva, según consta: “El infraescrito cura de la parroquia, certifica: Que conoce muy bien al señor (...) que es viudo; que ha observado buena conducta moral y religiosa; que en varias veces ha sufrido trastornos mentales; y que en la actualidad se encuentra completamente enfermo de la mente” (Archivo HMA).

Obrero de 42 años, en 1964, sufría de trastorno de la personalidad, ideas delirantes, siente que lo persiguen, negativismo alimenticio e insomnio, “siguió nuevamente gran logorrea y casi todo el contenido de su conversación es de comunismo y de Fidel Castro... Reniega mucho de Dios y de la religión católica...” (Archivo HMA).

b) *El manicomio, un infierno dantesco.*

El Manicomio Departamental de Antioquia tenía oscuros pasadizos, de frías paredes de barro que conducían a las “celdas”, que tenían olores inmundos y niguas en el piso lodoso, no en vano —además de los casos de visiones diabólicas— era considerado un infierno, como lo expresa la Madre Melania de las Hermanas de la Caridad, en 1921:

Unas horas en la Casa de Locos sugieren al espíritu tal caudal de ideas, que uno acaba por hundirse en las profundidades de la impotencia y se piensa si aquí el mundo es la viva realidad de las cosas o un infierno dantesco donde todo se enmascara para aturdir el cerebro, para embotar los anhelos (EyJ, 1921, pp.18-19).

No en vano, a finales del siglo XIX, en Cundinamarca, a la población de indigentes, locos y leprosos la llamaron “la *perdutta gente*: sombríos, taciturnos y pesarosos” (Restrepo, 2011, p. 461). La primera expresión, tomada de la Divina Comedia de Dante Alighieri, hace alusión a los versos inscritos en el dintel de la puerta del infierno: “Es a través de mí que se va a la ciudad doliente / por mí se va al dolor eterno / por mí se va a donde sufre la perdida gente... ¡perded toda esperanza los que entráis!”. De hecho, los manicomios eran considerados lugares de redención o para purgar enfermedades del alma (Rivera, 2014, p. 221). Así lo refieren en Antioquia algunos casos significativos:

Mujer de 30 de años, oficios domésticos, en 1962, toxinección alimentaria: “trastornos de la ideación y alucinaciones visuales, auditivas y táctiles, de animales que la persiguen (...) ideas de riqueza y de despojo (...) muy excitada y agresiva (...) Alucinada permanente, habla con un pajarito al que consulta sus determinaciones. Ideas delirantes de carácter erótico de que espera al uno y al otro, sus amantes ideales o supuestos quienes iban a venir a sacarla (...) El hospital se le parece a un infierno, a manicomio” (Archivo HMA).

De forma transitiva, la denominación de “manicomio” pasó a ser despectiva en detrimento de lo que debía ser un hospital mental propiamente dicho. Otro caso significativo es la carta de una paciente, costurera, enviada a su hermana, que de hecho la intitula como dicho lugar de condenación:

Infierno anticipado. Medellín abril 1 de 1956.

(...) ahora he estado tan de malas que no me ha querido la hermana llevar a la capilla, desde el primer viernes del mes pasado me llevó a visitar, hice lo que me dejó y a las otras compañeras las siguió llevando y a mí no. Después me llevaron a sangrarme al patio de La Inmaculada pero no estaba la hermana Leticia sino (...) después me sacó la hermana María que es la que reemplaza a la hermana Isabel a que me tomaran una radiografía de la cabeza para ver si me la cortan, pero soy tan de malas que desde que yo vengo aquí se largan los médicos pa' la mierda (...) Lázaro Uribe Calad pasó un día y de milagro me hizo soltar, pues estaba atada de pies y manos y saco de fuerza. Estoy en un esqueleto que a mí misma me da miedo mirarme en un espejo" (Archivo HMA)

Mujer, sin registro de edad, oficios domésticos, en 1942, sufría de manía intermitente, presentó: "alucinaciones mentales visuales, ve el infierno: se siente condenada, ella dice ser la serpiente del paraíso 'Caín, Pilatos; por su culpa hay mucha gente condenada y se condenará mucha más'" (Archivo HMA).

c) *Sentirse en el cielo, en el otro mundo*

Jornalero de 32 años, con delirio de fabulación, blasfemo, logorréico, agresivo, ideas de persecución, accesos palúdicos francos, sin fecha de entrada: "dice que se ha muerto muchas veces y que Dios vuelve a hacerlo y a comérselo (...) le parece estar en el otro mundo" (Archivo HMA).

Mujer de 24 años, dedicada a los oficios domésticos, enajenada con melancolía simple, insomnio, sitiergia, constipación tenaz, lengua muy sucia, ingresó en 1927 con "ideas delirantes místicas de condenación en vida (...). Cree que la van a envenenar. Revela tener temor a los visitantes extraños" (Archivo HMA).

Agricultor de 67 años, demencia senil, agitado, saburra digestiva, constipación habitual, daba respuestas incoherentes, ingresó en 1942 con "ideas delirantes de sentirse en el cielo" (Archivo HMA).

Mujer de 45 años, oficios domésticos, en 1965, presentó sintomatología orgánica renal, "le dio por irse de la casa para cualquier parte, ella cree que va para el cielo" (Archivo HPUV).

d) *Posesión de espíritus y demonios*

Mujer de 18 años, oficios domésticos, en 1938, sufrió de psicosis puerperal, insomnio constante, anorexia frecuente, logorrea, agitación, alucinaciones, megalomanía, tuvo "accesos de rabia y de rezar (...) atenta contra la vida de su esposo, del cual dice que es el diablo y que la va a asesinar" (Archivo HMA).

Pulpero de 38 años, en 1941, diagnosticado con psicosis alucinatoria crónica, “expresividad logorréica, sentía ‘temores de que un espíritu maligno se encuentre cerca (...)’, perturbaciones que padeció cuando cayó en bancarrota” (Archivo HMA).

Mujer de 64 años, sin ocupación, en 1958, ideas condenación, alucinaciones visuales y auditivas, falta de apetito:

Se mantiene todo el tiempo rezando (...) dice oír espíritus que le hablan constantemente (...) la voz de la hija muerta (...) se mantiene mucho tiempo en una misma posición (10–12 horas), durante estos episodios no habla. Lenguaje a veces místico (...) ‘Tuve que desheredar a mis hijos como hizo nuestro padre celestial con sus hijos que no lo hizo por plata sino por sus acciones’ (...) va a ser juzgada (...) Dice que los espíritus malignos han obligado a sus hijos a entregársele, pero con ella no han podido (...) ‘tengo una piquiña por todo el cuerpo, unas mujeres malignas por hacerme el mal me pegaron esta lepra’...

- ¿La tratan de perjudicar?

‘Si unos espíritus se apoderaron de mi casa, fui donde un sacerdote pero él me echó una bendición con el pie’.

- No entiendo lo de los espíritus especifíqueme mejor.

Dice que una hija fallecida y otros espíritus se le revelaban en sueños diciéndole que se la iban a llevar, estas voces las siguió oyendo luego a tal punto, que no la dejaban dormir, ‘pero me confesé con el milagroso y los logré expulsar’ (...) oía voces de mujeres que le decían que las sacara de penas (...)

- ¿Ha visto usted algo?

‘Sí, vi el espíritu infernal que entraba a llevarme, era un ser de tamaño gigante, como una sombra pues no me atrevía a mirarlo, pero me salvé gracias al Espíritu Santo y al artículo de fe’ (Archivo HPUV).

Agricultor de 31 años, en 1968, dementizado, con excitación psicomotora e insomnio:

Refiere que tiene un espíritu por dentro que lo molesta, que le causa daño y que no le deja hacer nada, se mantiene arrodillado y rezando en un libro, se queja de que tiene los ojos pegados, que su cuerpo es de aire, que tiene el cuerpo muerto. Ve el espíritu de una mujer, ve al diablo (...). Dice que tiene el espíritu del diablo adentro y que es este el que lo domina (...) vive dominado por otro espíritu que lo obliga a hacer maldades (...) ve personas jóvenes que se parecen a un ángel (...) su cuerpo le da olor a azufre (...) que es un espíritu burlesco el que lo persigue (Archivo HPUV).

e) *Asedio de las brujas*

Mujer de 15 años, oficios domésticos, sin fecha de ingreso, sufría de delirio de persecución, depresión, excitaciones, logorrea. Remitida de la cárcel de mujeres por infanticidio, “dice que la persiguen las brujas (...) que la honra es la única bondad que la adorna. No orina porque peca contra el pudor” (Archivo HPUV).

Mujer de 27 años, sin oficio, en 1961, presentó reacción disociativa, esquizofrenia indiferenciada, psicosis posparto, alucinaciones, ideas referenciales, negativa a alimentarse, insomnio, hiperquinética, “empezó a presentar ‘graves trastornos’, ‘que se le eriza el pelo, que se le recoge la piel’. Dice que ve al diablo, que oye voces de la bruja” (Archivo HPUV).

Mujer de 26 años, oficios domésticos, en 1935, sufría de manía intermitente, “perturbaciones mentales místicas y de diversiones (bailar). Por momentos cree que la van a asesinar” Tuvo varios reingresos por “delirios de persecución por parte de las brujas” y “trastornos derivados de lecturas místicas. Tiene alucinaciones auditivas y visuales” (HPUV).

Mujer de 40 años, oficios domésticos, en 1962, paciente con angustia y locuacidad:

Me trajeron aquí porque decía que me callara y yo no podía. Unas voces me decían que yo tenía que saber y me hacía hablar. Todos los días me decían lo que tenía que hacer porque yo era una mujer muy mala. Las compañías me decían cosas pero no recuerdo. Que tan bueno que yo me acordara. Las voces me decían que yo era diablo, que el esposo era diablo y los diablitos eran los niños y que había que matarlos (...). Entra un médico al consultorio y la paciente lo acusa de ‘usted es otro diablo’ (...). Cree que las coasiladas son brujas, que están en contra de ella y les nota que están de acuerdo para hacerle mal (Archivo HMA).

f) *Ver, oír, personificar a la Virgen y otros santos*

Mujer, sin registro de edad, oficios domésticos, en 1944, presentó excitación con logorrea, decía “que es la Virgen de Altigracia, se va a los montes y reniega, se cree inspirada y cree que conversa con los santos, los cuales la invitan a tomar tinto, dice que es brava como un ejército en orden de batalla y que pelea hasta con el diablo” (Archivo HMA).

Mujer, sin registro de edad, oficios domésticos, en 1958, ingresó con crisis maniaca, decía:

Yo estoy aquí por una tal Graciela N. la han confundido conmigo me harán pasar por ella y yo no soy yo, yo era la Virgen del Carmen pero tuviese hábito por allá. Habla de un duende 'buena persona que me cuenta todo'. 'A veces estoy rezando como una mariposa, de pronto se me mete un mal pensamiento, se me mete el diablo y ahí mismo me condeno' (Archivo HMA).

Mujer de 35 años, oficios domésticos, en 1959, sufría de psicosis, ideación, exaltada:

Actualmente habla, canta, llora y ríe día y noche. Dice que habla con la virgen, con Gaitán (...). Habla permanentemente sobre temas de santidad (...) estuvo toda la mañana moviendo a una paciente catatónica, pues ella podía ayudarla con el poder de la Virgen de Fátima, cosa que no podíamos hacer con nuestra ciencia (...). La virgen le ha ordenado que salve al mundo. Le dijo 'anda, soba el golpe al que le duela, sufre con el que llora'. Preguntó '¿cómo salvaría la humanidad con tantas moscas como existen?' (Archivo HPUV).

Delirio de condenación y autoinculpación

Médico de 65 años, en 1934, sufría de parálisis general progresiva con delirio de persecución y pasó a ser perseguidor, ideas suicidas, su sitiergia llegó a ser extrema, alarmante, favorecida por su reacción contra la alimentación, la medicación y contra todo cuidado facultativo que quisiera prestársele, aspecto toxineficcioso, lengua sucia, expresaba ideas de "culpabilidad y de impenitencia final; dice que sus pecados fueron muchos y que no supo cumplir con sus deberes ciudadanos y que su vida fue un dechado de maldades y concupiscencias" (Archivo HMA).

Mujer de 50 años, oficios domésticos, ingresó en 1935 con melancolía ansiosa climática:

Desde niña era miedosa y después de casada el miedo se convirtió en un tormento que es como un susto eléctrico. Pide que le quiten la vida porque Dios ha sido injusto con ella y su padre le dijo que no se matara para que no perdiera el alma. Vive desengañada de los médicos y de Dios (...) Se siente muy nerviosa por haber manoseado un muerto para curarse de los nervios y otras penas más (Archivo HMA).

Carretero de 57 años, en 1945, diagnosticado con delirio místico, excitación, agresividad, insomnio, anorexia:

Durante los primeros días de su permanencia en el asilo vive de rodillas en frente de una ventana rezando en voz baja porque hay que hacer penitencia. En las noches se pone en pie sobre su cama en actitudes oratorias y arengando a sus coasilados para que recen el rosario y oigan su voz de profeta que predica el próximo fin del mundo (...). Dicen sus familiares que pasa todo el día rezando y sistemáticamente a las dos de la madrugada sale a la calle en

dirección a las iglesias y cuando sus familiares se oponen se ofusca y se enoja pero nunca los ha atacado (...) Dice que ya llegó el fin del mundo. Parece tener alucinaciones, deja entreverlo así en su conversación pero se niega a decir en qué consisten. Dice que todo su misterio se aclara a su muerte (Archivo HMA).

Delirio de persecución

Mujer, soltera, oficios domésticos, ingresó en 1935 por enajenación mental:

Locuaz, orientada, presenta ideas que parecen delirantes, de matiz persecutorio. Se cree víctima de sus parientes quienes la difaman y calumnian (...). Tiene alucinaciones auditivas, oye voces que la llaman, y visuales que se le aparecen los santos especialmente La Inmaculada y el Niño Jesús. Sus ideas son incoherentes pero siempre a base del maltrato que en su casa se le dan (Archivo HMA).

Ex agente de policía, soltero, en 1950 presentó “perturbaciones mentales consistentes en períodos de excitación, delirio de persecución, amnesia anterógrada y retrógrada, inapetencia, insomnio, ataques epileptiformes (...). El asilamiento de este alienado es motivado por su peligrosidad” (Archivo HMA).

Casado, sin oficio, en 1952, “está orientado autopsíquicamente lo mismo que en el espacio, su orientación en el tiempo es apenas parcial, habla continuamente y en forma coherente. Presenta un delirio de persecución referido a sus familiares más allegados. Celotipia. No se descubren trastornos en las sensopercepciones” (Archivo HMA).

Polo intelectual

Delirio de grandeza

Latonero, casado, en 1961:

Comenzó a trabajar en exceso, no dormir, habladera, fumadera y con ideas de grandeza, de regalar cosas, de tener negocios extravagantes (...) hablando continuamente con idea de que ‘vamos a ser ricos y vamos a tener mina de oro’. Dice que se siente y se le nota contento, entra en rabia cuando se le contradice, aumenta en exceso su actividad religiosa, no se puede estar quieto, le da por comprar máquinas y hierros viejos, por tomar alcohol y ser ingeniero. Le da por decir que tiene poderes (Archivo HMA).

Obrero, casado, en 1941, diagnosticado con manía intermitente, “embotamiento de la actividad psíquica superior. Incoherencia en el tiempo y en el espacio, percepciones imperfectas. Alucinaciones, ilusiones. Aproxia, ideas delirantes de grandeza (que es rico) ecolalia y perturbaciones mentales bastante polimorfos” (Archivo HMA).

Minero, casado, en 1951 presentó “perturbaciones mentales consistentes en excitación motora o intelectual, alternado con períodos depresivos; delirios, muchos de ellos de persecución, de grandeza, de riqueza que empezaron a manifestarse desde octubre de 1946 a consecuencia de pérdidas monetarias” (Archivo HMA).

Delirio reivindicativo

Carretero, casado en 1947, ingresó por psicofrenia:

Crisis de intensa excitación con tendencias destructivas y dañinas, agresividad de palabra y de obra, locuacidad con ideas delirantes de persecución y de perjuicio diciendo que lo internaron para perjudicarlo en los negocios. Protesta contra el asilamiento en tonos vehementes (Archivo HMA).

Obrero, soltero, en 1962 ingresó:

Logorréico y coherente. Se expresa preferentemente en temas político sociales. A veces pronuncia la C como Z. Falta de autocrítica (...) Ideas reivindicativas desde el punto de vista social. Hay aumento del curso del pensamiento y ocasionalmente ligera disgregación. Pide insistentemente su salida (Archivo HMA).

Soltera, oficios domésticos, en 1962 fue diagnosticada con

Reacción esquizofrénica paranoide. Es accesible, ligeramente logorréica (...) Un afecto envuelto en un delirio persecutorio mal sistematizado. Hay incoherencia en las ideas, reivindicativa y hostil hacia la familia por haberla traído aquí. Ninguna autocrítica ni prospección. Permanece tendida en la grama, siempre en el mismo punto. Aislada y callada (Archivo HPUV).

Polo corporal

Delirio hipocondríaco

Soltero, sin ocupación, en 1943, entró por

Crisis de excitación mental con delirio de persecución e intentos violentos contra su vida. Además en varias ocasiones y debido a pequeñas causas reacciona brutalmente habiendo presentado en varias ocasiones atentados contra la vida de sus parientes y semejantes. En otra ocasión ha presentado verdadero estado maníaco con obsesión firme y limitadas a determinadas ideas. Con frecuencia tiene tendencia a un verdadero estado hipocondríaco alegando la ausencia de determinados órganos de su cuerpo. Perturbaciones que empezaron a manifestarse hace catorce meses a consecuencia de excesos alcohólicos y masturbaciones frecuentes (Archivo HPUV).

Casada, oficios domésticos, 1948:

Presenta el cuadro clínico de una esquizofrenia paranoide con ideas delirantes de persecución y de reivindicación mística e hipocondríaca. Muy difícil de manejar, inconforme, agresiva y mitómana. De humor inestable y de una capacidad para fingir realmente sorprendente. Protesta de mil modos y en variadísimas maneras contra su asilamiento. Perturbaciones mentales consistentes en abstención voluntaria de alimentos (Hasta por cuarenta días), mitomanía, delirio místico, insulto a las autoridades, fobia por el marido, etc... El asilamiento es motivado porque constituye una amenaza para los familiares, pues es de dominio público que vive con arma de fuego (Archivo HMA).

Polo erótico

Delirio erotomaniaco

Soltera, oficios domésticos, en 1934, sufría de excitación maniaca, “caracterizada por insomnio. Exhibicionismo, erotismo, trata de tirarle a la madre (...) a consecuencia de haber sido calumniada de que estaba embarazada” (Archivo HMA).

Casado, negociante, en 1957, presentó “excitación psicomotriz, desnudo y agresivo, homosexual. Se hará consulta sobre conveniencia de lobotomía. De la manía aguda en 1931 pasó a confusión mental asténica, excitación maniaca (...) Los diagnósticos han cambiado de la manía a la esquizofrenia” (Archivo HMA).

Casado, latonero, 1961, ingresó con delirio místico:

Reza mucho y le gusta mucho frecuentar las iglesias, pero en la casa duerme muy poco, fuma seguido, se pasa las noches observando el firmamento. A ratos se excita y reacciona contra los familiares. También rompe objetos (...) A toda hora habla, entra en las casas de los vecinos y se le nota muy enamorado, generoso, atento, formal y haciendo chistes con todo mundo (...) No se siente enfermo, por el contrario feliz y en verdad su estado es de euforia, con una actividad continua, exagera su mímica y movimientos, con gran memoria, orientado, con ideas de agresividad contra un cuñado. Se queja de falta de sueño. Su afectividad exaltada. Tiene ideas de grandiosidad familiar y erotismo (Archivo HMA).

Delirio celotípico

Casado, sin oficio, en 1953, fue diagnosticado con

Excitación psicomotora de mediana intensidad. Tiene múltiples falsos reconocimientos. Delirante. Místico-celotipia. Habla de sus muchos sufrimientos pues si a Cristo lo crucificaron un rato a él lo tienen crucificado desde hace doce años. Se siente perseguido por sus familiares, cree que su esposa se porta mal (Archivo HMA).

Casada, oficios domésticos, 1959, la asilaron por volverse

“insoportable”, “fugas continuas de la casa, habla de seguido y muchas ‘bobadas’. No duerme bien, se la pasa hablando y paseándose de un lado a otro, etc. Insulta a todas las personas con palabras soeces (...) Desde hace quince días está en la creencia de que la van a enyerbar o a envenenar y por eso no toma los “remedios” que ordena el médico. Hay ocasiones en las cuales se torna demasiado agresiva con los familiares y especialmente con el esposo porque ‘él tiene otra mujer’ ‘tiene una sonda de la operación y una herida de la cama’. ‘Me han traído porque el esposo se enamoró, por eso me han traído. Si quiere llame a la hermana y yo tengo una sonda pero no me castiguen con comida porque esa sonda trabaja. Mi esposo me trajo porque necesita estar libre y yo no necesito de él, pues yo trabajo y mis hijas las pongo en un costurero. No pueden abusar de uno que está bien y si usted quiere puede examinarme a la luz, pero choques no porque estoy muy débil.’ Continúa hablando de los problemas que le proporciona su esposo. Reconoce que tiene “un acceso de celos”. “Yo creo que mi esposo me quiere envenenar porque me llevó unas pastillas y unas yerbas de uno que no ha estudiado la ciencia médica” (Archivo HMA).

Soltero, sin ocupación, en 1956, ingresó por

Variaciones periódicas: de meses. Inteligencia: Pérdida de la memoria. Actividad motora: Inquieta. Estado de ánimo: Indiferente, triste. Conducta: Sucio, agresivo, impulsivo, come vorazmente, miente, inmoral, sugestionable. Peligrosidad: Agresividad inmotivada de palabra contra personas y cosas. Alucinaciones e ideas delirantes: Ideas de celos, persecución. Toxicomanía: Alcohol. Fue enviado por la Inspección de Permanencia (Archivo HMA).

CONCLUSIONES

Según las narrativas clínicas, se observa que en el delirio místico-religioso, la mayoría de casos se presentaron en mujeres dedicadas a los oficios domésticos, muchas descritas como “desgreñadas” o desordenadas, delgadas o “enflaquecidas”, desnutridas, de forma similar a la fisonomía de la bruja en la edad media y de la histérica en el siglo XIX (Szaz, 2006), imagen que pervivió hasta la primera mitad del siglo XX; no en vano, como se vio, la presencia de la bruja en el contenido delirante estuvo asociado con la envidia (o ser miradas con malos ojos), intriga y calumnia por parte de vecinas, coasiladas y otras mujeres, así como ser tentadas por el diablo.

Entre las psicopatologías más recurrentes en las que se manifestaron los delirios se encuentra el grupo de las manías, principalmente la intermitente, psicosis maniaco-depresiva y melancolía; seguido por la esquizofrenia paranoide, y también fue frecuente en la psicosis puerperal o posparto; asimismo, se presentó en la parálisis general progresiva (neurosífilis) y en el síndrome cerebral agudo o estado de confusión agudo, nosografía moderna dada al delirio.

Los síntomas atribuidos al delirio fueron: alucinaciones visuales y auditivas, asociadas con delirios de persecución, de grandeza y de fabulación; logorrea o locuacidad, insomnio, negativismo alimentario acompañado de miedo a ser envenenado, excitación hiperquinética, agresividad, intento de suicidio y tendencia a la fuga de la casa. Estos cuadros clínicos son similares a los que refiere Rosen (1974, p. 69) sobre el éxtasis y la locura por posesión, así como en el estudio de Sacks (2014) sobre las alucinaciones (p. 174).

REFERENCIAS

- Alvarado T., F. (1904). *Delirio de persecución* (Tesis para el Doctorado en Medicina y Cirugía). Universidad Nacional de Colombia, Colección de Libros raros y manuscritos, BLAA, Bogotá.
- Berrios, G., & Fuentenebro, F. (1999). *Delirio: historia, clínica y metateoría*. Madrid: Trotta.
- Capponi, R. (2011). *Psicopatología y semiología psiquiátrica*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Esquirol, J-E. (1814). Délire. En: C. L. F. Panckoucke. *Dictionnaire des sciences médicales, par une société de médecins et de chirurgiens*. Paris: Panckoucke, Vol. 8. *Bibliothèque interuniversitaire de Santé*: <http://www2.biusante.parisdescartes.fr/livanc/?do=page&cote=47661x08&p=255>
- E y J (1921). En el Manicomio. *Revista Sábado*. Vol. 01, No. 1-33, pp. 118-119
- Hospital Mental de Antioquia. (1920-1960). Archivo de historias clínicas. Laboratorio de Fuentes Históricas, Universidad Nacional de Colombia, Medellín.
- Hospital Psiquiátrico Universitario del Valle del Cauca. (1958-1968). Archivo de historias clínicas. Oficina de Estadística, Cali.
- Restrepo, E. (2011). *El Hospital San Juan de Dios. Una historia de la enfermedad, pobreza, y muerte en Bogotá*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, La Silueta ediciones.
- Rivera, C. (2014). *La Castañeda. Narrativas dolientes desde el Manicomio General. México, 1910-1930*. México D.F.: Tusquets.

Rosen, G. (1974). *Locura y sociedad, sociología histórica de la enfermedad mental*. Madrid: Alianza.

Sacks, O. (2014). *Alucinaciones*. Buenos Aires: Anagrama.

Szaz, T. (2006). *La fabricación de la locura. Estudio comparativo de la Inquisición y el movimiento de defensa de la salud mental*. Barcelona: Kairós.

EL SÍNDROME AMOTIVACIONAL EN CONSUMIDORES DE MARIHUANA

Sandra Milena Restrepo Escobar*
Guillermo Alonso Castaño Pérez**

Resumen

El síndrome *amotivacional* ha sido asociado a los consumidores crónicos de marihuana. Este ha sido descrito como un estado de pasividad e indiferencia, que se caracteriza por generar dificultades generalizadas en lo cognitivo, interpersonal y social, relacionado con el consumo de marihuana durante años y que dicho estado se mantiene a pesar de haber interrumpido el consumo. Son pocas las investigaciones que se encuentran en el tema y por ello, tampoco se conoce de un instrumento que ayude a su detección. El objetivo de esta investigación de tipo tecnológica psicométrica, es construir y validar un instrumento que pueda ser usado en la clínica con dependientes a la marihuana, además de tener en cuenta los criterios del DSM 5, para la valoración de los efectos de esta sustancia sobre la motivación y que recibirá el nombre de Escala del síndrome amotivacional por el consumo crónico de marihuana (ESATHC).

Palabras clave

Marihuana, síndrome amotivacional, test psicométrico

* Magister en Educación y Desarrollo Humano, Docente Investigadora de la Fundación Universitaria Luis Amigó, miembro del grupo Farmacodependencia y otras adicciones, Fundación Universitaria Luis Amigó- Universidad CES, Medellín- Colombia. Correo electrónico: sandra.restrepoes@amigo.edu.co

** Doctor en Psicología, Docente Investigador de la Universidad CES, miembro del grupo de Salud Mental. Fundación Universitaria Luis Amigó- Universidad CES, Medellín- Colombia. Correo electrónico: gacastano@ces.edu.co

INTRODUCCIÓN

La marihuana ha sido considerada por los consumidores como una sustancia menos dañina que otras, por otro lado también se ha avanzado en la búsqueda de otras utilidades de la droga como son los usos recreativos, indagando sobre los efectos terapéuticos (analgésico, anticonvulsivo, sedante, antidepressivo, etc.). No obstante, a la vez empieza a conocerse mayor evidencia científica y epidemiológica de la presencia de efectos adversos en la salud mental de los consumidores que van apareciendo a medio y largo plazo, diferentes a los que produce la dependencia y abstinencia.

Desde finales de la década del 40 del siglo pasado, la OMS (World Health Organization, 1948) concluyó que el uso de la marihuana era peligroso para la salud física, mental y social. A pesar de ello nos encontramos ante un fuerte fenómeno de tolerancia social e incluso presiones políticas para su legalización.

Autores como Nahas (1976) señalaba que su uso intenso y prolongado (100 a 300 mg/día durante más de seis meses) producía en los adultos deterioro mental y físico y en los adolescentes impedía la adecuada maduración de la personalidad. La OMS (World Health Organization, 1997) considera que la marihuana incide negativamente en la salud mental porque parece ser capaz de ocasionar un síndrome de dependencia, similar al de otras drogas, inducir psicosis propias, causar un síndrome amotivacional, y exacerbar el curso de la esquizofrenia, así como precipitar su inicio.

La existencia de dependencia tras el consumo de esta sustancia, ya ha sido evidenciada por autores como Adams & Martin (1996); Gold (1991); Wiesbeck, Schuckit, Kalmijn, Tipp, Bucholz & Smith (1996); y Jones, Benowitz, & Herning (1998).

La OMS (1997) admite que el consumo persistente de marihuana precipita el inicio de la esquizofrenia, especialmente en consumidores que iniciaron a exponerse antes de los 18 años. Caspari (1999) y Rubio (1999), puntualizan que consumir marihuana acrecienta el número de recaídas en la enfermedad esquizofrénica, aumentando la gravedad de las crisis o descompensaciones en la enfermedad. Varma & Sharma (1993), Hall (1995, 2004), han reconocido que la aparición de esta psicosis es más factible cuando la marihuana se consume sobre una predisposición esquizofrénica.

Sobre el síndrome motivacional hay pocas evidencias y este evento ha sido cuestionado por muchos. Para la OMS (1992), continúan presentándose confusiones entre el "síndrome amotivacional" y los efectos directos de la intoxicación crónica por marihuana (THC). El DSM IV no reconoce este síndrome, pero acepta que en consumidores crónicos puede surgir un síndrome distímico asociado a la anhedonia (Bovasso, 2001), y

a algunas alteraciones del estado de ánimo. Otros autores plantean que aparece un síndrome depresivo con todas sus características (Musty & Kaback, 1995) o secundario al deterioro cognitivo (Manzanares, Uriguen, Rubio, & Palomo, 2004). Millman & Beder (1997), destacan que se ha denominado “síndrome motivacional aberrante”. Pope & Yugerhin-Todd (1996), refieren que es un cuadro de base orgánica, basados en los hallazgos de alteraciones en pruebas neurofisiológicas (electroencefalograma y Single Photon Emission Computed Tomography [SPECT]) y en la disminución del rendimiento en pruebas atencionales, verbales y visoespaciales que se puede observar en consumidores crónicos, incluso tras abstinencias prolongadas. Autores como Ashizawa et al., (1996) consideran que el síndrome amotivacional no sólo lo causa el consumo prolongado de altas dosis de marihuana, sino también, las anfetaminas, la cocaína y los solventes volátiles orgánicos.

En las bases de datos (PubMed, Lilacs, MedLine, Cochrane, Scielo, Wholis, PAHO, PsycInfo), apenas existen algunas investigaciones que hablan sobre síndrome amotivacional asociado al consumo de marihuana y no se evidencia información sobre un instrumento clínico que ayude a su detección, lo que justifica el desarrollo de esta investigación, con el fin de documentar la posible presencia de este síndrome y así aumentar la evidencia científica sobre los riesgos y consecuencias de esta sustancia cuyos efectos son cada vez más minimizados.

OBJETIVO GENERAL

Construir y validar un instrumento para la detección del síndrome amotivacional en consumidores crónicos de marihuana.

REFERENTE TEÓRICO

El cannabis, es la droga ilegal más utilizada por los jóvenes y la que más precozmente se empieza a consumir. En el cannabis, el responsable de sus efectos psíquicos es el D9 Tetrahidrocannabinol (THC), variando la concentración en las diversas preparaciones usadas (“porro”, “marihuana”, “kiffi”, “bhang”, “dagga”, “ganja”, “dawamesc”, “cripa”) principalmente por el tipo de planta y el lugar donde se cultiva (Beneit Montesinos, Portoles Pérez, & Lizasoain Hernández, 1990).

Smith (1968), fue el primero que se refirió al síndrome amotivacional en consumidores de marihuana. El síndrome amotivacional ha sido definido por Gold (1991), como un estado de pasividad e indiferencia, que presenta características de disfunción generalizada en las capacidades cognitivas, interpersonales y sociales, y que se deben al consumo

crónico además que podría permanecer el síndrome a pesar de interrumpir el consumo. Por ello, se hace una descripción resaltando los siguientes síntomas: apatía, sin energía y sin falta de interés. Presenta dificultades para desarrollar actividades de largo tiempo o que necesiten de su concentración (Reilly, Didcott & Swift, 1998). Como producto de la sintomatología mencionada, la mayoría de estas personas tienen bajo desempeño académico o laboral, debido a dificultades para estudiar y aprender (Hall, Solowij & Lemon, 1994).

La motivación, en general, constituye una de las grandes claves explicativas de la conducta humana. Se entiende por motivación “el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y mantenimiento de la conducta” (Beltrán & Bueno, 1995, p .206). Esta definición destaca las tres dimensiones: activadora, directiva y persistente, que se atribuyen a la motivación. La motivación es una variable que está presente en la relación estímulo y respuesta, como proceso interno, producto de los aprendizajes y experiencias vividas anteriormente.

Los componentes de la motivación son: la necesidad (la energía que la persona le coloca a la acción), el incentivo (el estímulo externo que el sujeto pretende conseguir) y la direccionalidad (comportamientos tendentes a conseguir el objetivo). La motivación permite comprender la eficacia o no de un reforzador, pues son los motivos los que determinan la efectividad del reforzador en una persona. En el consumo crónico de marihuana y cuando ya se ha establecido una dependencia, la droga ocupa el primer lugar y esta se constituye en necesidad básica, haciendo que las otras necesidades pasen a un segundo plano y toda la vida del sujeto gira alrededor de la sustancia (López-Ibor Aliño & Valdés Miyar, 2002). El incentivo, los estímulos externos, aunque se tengan, no ejercen sobre el individuo la suficiente fuerza pues las alteraciones cognitivas presentes en la adicción, de falta de percepción del riesgo sobre las consecuencias del consumo, minimización en la valoración de los problemas que se tienen, la falta de perspectiva de futuro y las alteraciones en la concentración, hacen que el sujeto se relaje y toda motivación desaparezca o pierda intensidad.

Tolman (1932), desde la perspectiva cognitiva de la motivación, afirma que las expectativas son determinantes de la conducta como anticipaciones mentales de una actividad. Festinger (1957) plantea la disonancia cognitiva como factor desencadenante de la motivación. La disonancia se produce cuando surgen simultáneamente dos conceptos psicológicamente incompatibles. El sujeto al ver alterada su armonía mental trata de superar la incompatibilidad conceptual. En este caso podría suceder que el placer ofrecido por el consumo de marihuana gana y las motivaciones se aplazan.

Teniendo en cuenta el concepto de motivación y los instrumentos utilizados para evaluarlos, se encuentra que el instrumento para evaluar la motivación en consumidores crónicos de marihuana, tendría que estar más enfocado hacia el análisis de la motivación intrínseca por las alteraciones que produce la marihuana en las funciones ejecutivas, relacionadas con la anticipación y el establecimiento de metas, la planeación, la abstención de respuestas, la selección de conductas apropiadas y la organización temporoespacial, la flexibilidad cognitiva, el seguimiento a comportamientos y la toma de decisiones (Damasio, 1994 & Stuss, 2000). La evidencia científica muestra que los consumidores crónicos de marihuana tienen deterioros más significativos en la actualización de información concerniente a la memoria de trabajo y toma de decisiones (Bolla, Brown, Eldreth, Tate, & Cadet, 2002; Verdejo-García & Pérez-García, 2007; Fernández-Serrano, Pérez-García, Schmidt Río-Valle, & Verdejo-García, 2009). Además se ha demostrado que ambos deterioros están asociados entre sí (Busemeyer & Stout, 2002).

METODOLOGÍA

La investigación es de tipo tecnológica psicométrica con análisis de datos descriptivos (Juárez y Montejo, 2006); es decir, se realiza un estudio psicométrico a los resultados como es la confiabilidad, validez, discriminación y baremación de los datos obtenidos tras la aplicación del instrumento a la muestra seleccionada.

El universo de estudio serán los miembros de la Sociedad Cannabica de Colombia, organización que reúne a los consumidores y defensores de esta droga en el país.

La muestra final es definida por el número de ítems del instrumento de medida. Nunnally (1978) sugiere que la muestra para construir un instrumento de medición, debe tener mínimo 05 sujetos por cada ítem de la escala. Esta incluye sujetos de ambos sexos consumidores de marihuana entre los 18 y los 35 años, por ser esta la edad de mayor prevalencia de consumo, que reúnan criterios clínicos de dependencia. Se excluyen consumidores de otras drogas con consumos habituales o de abuso, así como con enfermedad mental, medicados y con déficit neurológico o cognitivos de base.

Instrumentos

- 1) Se diseñó un instrumento ad hoc para determinar las características sociodemográficas de los sujetos y determinar las prevalencias de consumo de drogas, la presencia de enfermedad mental previa, la medicación que toman en el momento y los antecedentes de trastornos neurológicos y cognitivos.

2) La Escala para medir el síndrome amotivacional por el consumo crónico de marihuana (ESATHC), se construyó a partir de la revisión bibliográfica y fue sometido a validación por expertos.

Para la elaboración del cuestionario se siguieron las siguientes etapas, tal como indica Spector (1992): (a) elaboración de ítems, (b) selección teórica de los ítems, (c) selección empírica de los ítems, (d) configuración del instrumento de medida y (e) evaluación de las propiedades psicométricas de la escala.

RESULTADOS

Los avances que se han obtenido en la investigación se centran en la conceptualización del concepto del Síndrome amotivacional:

Consecuente con las revisiones realizadas y el aporte hecho por los clínicos en Drogodependencias, podría afirmarse entonces que el síndrome amotivacional se caracteriza por la presencia de los siguientes signos y síntomas: apatía de tipo emocional (expresada como falta de motivación bien por reducción de la voluntad a ejecutar acciones, por la incapacidad de acabar las tareas o por la incapacidad de evaluar las consecuencias de los futuros actos), desinterés, pasividad, indiferencia, demora en la realización de tareas, presentismo, despreocupación por el futuro (aunque tiene planes, todo lo aplaza -mañana lo hago-), desinterés para hacer cualquier actividad que sea duradera o implique mayor concentración, y en donde el paciente se muestra poco motivado por la realización de aspectos relacionados con el trabajo y la escuela, pudiéndose presentar además despreocupación por el cuidado personal, desinterés sexual, disminución de los reflejos, lentitud de desplazamiento, enlentecimiento de los movimientos y pasotismo, en el que para diferenciarlo de la entidad nosológica, apatía (Marin, 1991), se acepta que el afecto no está alterado, pues no hay disminución de la expresividad de las emociones, siendo por tanto un déficit motivacional secundario, a diferencia de la Apatía cognitiva y conductual de la clasificación propuesta por Stuss, Van Reekum & Murphy (2000), y de la depresión, donde se presenta un déficit motivacional primario, en el que existe aplanamiento afectivo, diferenciándose además de la segunda (la depresión), en la falta de introspección, en el sentido de que la persona con el síndrome no tiene plena conciencia de su estado, mientras que en la depresión los síntomas son egodistónicos (Lorenzo, Ladero, Leza, & Lizasoain, 2003).

Se diferencia también de disfunciones del lóbulo prefrontal, toda vez que en este se han descrito alteraciones conductuales similares a las presentadas en el síndrome amotivacional como problemas para tomar la iniciativa (disminución de la espontaneidad,

la productividad), pero no dificultades para realizar cambios mentales o conductuales (perseveración y rigidez) y problemas para terminar tareas (impulsividad, desinhibición, falta de control) (Lezak, 1995).

Los estudios sobre síndrome amotivacional, realizados hasta ahora, no han permitido evidenciar o negar su existencia porque, muchos de los trabajos han incluido pequeñas muestras, no han sido muestra puras de solo consumidores de cannabis; no han descartado comorbilidad que pudiera producir amotivación (depresión, apatía, trastornos mentales, disfunción ejecutiva), no han sido consistentes con el tipo de consumidores en cuanto a la frecuencia y la cantidad de consumo (consumo pesado o liviano), no han tenido en cuenta la edad de inicio en el consumo, ni el tipo de marihuana consumida (niveles de THC); no han usado métodos estadísticos robustos que permitan establecer potencialmente pequeñas diferencias; han sido realizados en laboratorio, lo cual puede sesgar la muestra y hacer perder potenciales sujetos cuya baja motivación les excluye de la investigación; no han controlado variables ambientales como la pobreza y contextos socioculturales de los consumidores, que de por sí pueden producir desesperanza (Smucker Barnwell, Earleywine & Wilcox, 2006).

REFERENCIAS

- Adams, I. B., & Martin, B. R. (1996). Cannabis: pharmacology and toxicology in animals and humans. *Addiction*, 91(11), 1585-1614.
- Ashizawa, T., Saito, T., Yamamoto, M., Shichinohe, S., Ishikawa, H., Maeda, H... Takahata, N. (1996). A case of amotivational syndrome as a residual symptom after methamphetamine abuse. *Nihon Arukoru Yakubutsu Igakkai Zasshi*, 31(5), 451-61.
- Beltrán, J., & Bueno, J. A. (1995). *Psicología de la Educación*. Barcelona: Boixareu Universitaria.
- Beneit Montesinos, J. V., Portoles Pérez, A. y Lizasoain Hernández, I. (1990). Características químicas y farmacocinéticas de los cannabinoides. En J. V. Beneit Montesinos y J. C. López Corral (Eds.), *Drogodependencias. Aspectos farmacológicos y clínicos* (pp. 167-181). Madrid: Escuela Universitaria de Enfermería, Fisioterapia y Podología, Universidad Complutense de Madrid.
- Bolla, K. L., Brown, K., Eldreth, D., Tate, K., & Cadet, J. L. (2002). Dose-related neurocognitive effects of marijuana use. *Neurology*, 12, 59(9), 1337-1343.

- Bovasso, G. B. (2001). Cannabis abuse as a risk factor for depressive symptoms. *Am J Psychiatry*, 158, 2033-2037.
- Busemeyer, J. R., & Stout, J. C. (2002). A contribution of cognitive decision models to clinical assessment: decomposing performance on the Bechara gambling task. *Psychol Assess*, 14(3), 253-262.
- Caspari, D. (1999). Cannabis and schizophrenia: results of a follow-up study. *Eur Arch Psychiatry Clin Neurosci*, 249, 45-49.
- Damasio, A. R. (1994). *Descartes error: emotion, reason, and the human brain*. New York: Grosset/Putnam.
- Fernández-Serrano, M. J., Pérez-García, M., Schmidt Río-Valle, J., & Verdejo-García, A. (2009). Neuropsychological consequences of alcohol and drug abuse on different components of executive functions. *Journal of Psychopharmacology*, 24(9), 1317-32. doi: 10.1177/0269881109349841
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford: Stanford University Press.
- Gold, M. S. (1991). *Marihuana*. Barcelona: Ediciones en Neurociencias.
- Hall, W. (1995). The public health significance of cannabis use in Australia. *Aust J Public Health*, 19, 235-242.
- Hall, W., Solowij, N., & Lemon J. (1994). *The health and psychological effects of cannabis use. National Drug Strategy Monograph*. Canberra, Australia: Australian Government Publication Service.
- Jones, R. T., Benowitz, N. L., & Herning R. (1981). Clinical relevance of cannabis tolerance and dependence. *J Clin Pharmacol*, 21, 143-152.
- Juárez, F., & Montejo, M. (2006). Propiedades psicométricas del inventario de situaciones y comportamientos agresivos y del inventario de motivos para la agresión. *Universitas Psychological*, 7(1), 149-171.
- Lezak, M. D. (1995). *Neuropsychological assessment* (3ª Ed.). New York: Oxford University Press.

- López-Ibor Aliño, J. J., & Valdés Miyar, M. (2002). *DSM-IV-TR. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales [Texto revisado]*. Barcelona: Masson.
- Lorenzo, P., Ladero, J. M., Leza, J. C., & Lizasoain, I. (2003). *Drogodependencias: farmacología, patología, psicología, legislación*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Manzanares, J., Uriguen, L., Rubio, G., & Palomo, T. (2004). Role of endocannabinoid system in mental diseases. *Neurotox Res*, 6, 213-224.
- Marin, R. S. (1991). Apathy: a neuropsychiatric syndrome. *J Neuropsychiatry Clin Neurosci*, 3, 243-254.
- Millman, R. B., y Beeder, A. B. (1997). Cannabis. En M. Galanter y H. D. Kleber, (Eds.), *Tratamiento de los trastornos por abuso de sustancia* (pp. 91-109). Barcelona: Masson.
- Musty, R. E. & Kaback, L. T. (1995). Relationships between motivation and depression in chronic marijuana users. *Life Sci*, 56, 2151-2158.
- Nahas G. (1976). *Haschis, cannabis et marijuana*. Vendôme. France: Presses Universitaires de France.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory*. New York: McGraw-Hill.
- OMS (Organización Mundial de la Salud) (1992). Trastornos mentales y del comportamiento debidos al consumo de sustancias psicotropas. En *Décima revisión de la Clasificación Internacional de Enfermedades. Trastornos mentales y del comportamiento. Descripciones clínicas y pautas para el diagnóstico* (pp. 97-112). Madrid: Meditor.
- Pope, H. G. Jr., & Yugerhin-Todd, D. (1996). The residual cognitive effects of heavy marijuana use in college students. *JAMA*, 275, 521-527.
- Reilly, D., Didcott, R., & Swift W. (1998). Long-term cannabis use: characteristics of users in Australian rural areas. *Addiction*, 93, 837-846.
- Rubio Valladolid, G. (1999). Consumo de cannabis en diferentes grupos de población. En J. Cabrera Forneiro (Ed.). *Cannabis ¡Hasta dónde!* (pp. 167-184). Madrid: Harcourt.
- Smith, D. E. (1968). Acute and chronic toxicity of marijuana. *J. Psychodel Drug*, 2, 37-47.

- Smucker Barnwell, S., Earleywine, M., & Wilcox, R. (2006). Cannabis, motivation, and life satisfaction in an internet sample. *Subst Abuse Treat Prev Policy*, 1(2). doi:10.1186/1747-597X-1-2.
- Spector, P. E. (1992). Summated rating scale construction. Newbury Park: LEA
- Stuss, D. T., & Alexander, M. P. (2000). Executive functions and the frontal lobes: a conceptual view. *Psychol Res*, 63, 289-298.
- Stuss, D. T., Van Reekum, R., & Murphy, K. J. (2000). Differentiation of states and causes of apathy. En J. Borod (Ed.), *The Neuropsychology of emotion* (pp. 340-363). Oxford: Oxford University Press.
- Tolman, E. C. (1932). *Purposive behaviour in animals and men*. Nueva York: Appleton-CenturyC.
- Varma, S. L., & Sharma, I. (1993). Psychiatric morbidity in the first-degree relatives of schizophrenic patients. *Br J Psychiatry*, 162, 672- 678.
- Verdejo-García, A., & Pérez-García, M. (2007) Profile of executive deficits in cocaine and heroin polysubstance users: common and differential effects on separate executive components. *Psychopharmacology*, 190(4), 517-530.
- Wiesbeck, G. A., Schuckit, M. A., Kalmijn, J. A., Tipp, J. E., Bucholz, K. K., & Smith, T. L. (1996). An Evaluation of the History of a Marijuana Withdrawal Syndrome in a Large Population. *Addiction*, 91, 1469-1478.
- World Health Organization. (1948). *Cannabis: a health perspective and research agenda*. Ginebra: World Health Organization–Programme on substance abuse.
- World Health Organization. (1997). *Cannabis: a health perspective and research agenda*. Ginebra: WHO–Division of mental health and prevention of substance abuse.

The background features several overlapping geometric shapes. A large, light grey triangle is the central focus, pointing downwards. It is surrounded by several purple shapes of various sizes and orientations, some of which are semi-transparent, creating a layered effect. The overall composition is modern and minimalist.

CIENCIAS ADMINISTRATIVAS, ECONÓMICAS Y CONTABLES

EL AUTISMO ORGANIZACIONAL COMO FACTOR DE RIESGO PARA EL DESARROLLO COMPETITIVO DE LAS EMPRESAS: APROXIMACIONES A LAS NUEVAS PRÁCTICAS GERENCIALES

Juan Diego Betancur Arias*

Andrés Felipe Pineda, Elayne María Arango Otálvaro

Dylia Abby Arango Otálvaro**

Resumen

Este ejercicio investigativo es una interpretación teórica y experiencial acerca del fenómeno del autismo organizacional como factor de riesgo para el desarrollo competitivo de las empresas; lo cual permite notar las tendencias actuales de la investigación en administración de empresas, enmarcadas en las revoluciones y aperturas que deben hacer las compañías según lo sugiere la aldea global. Del mismo modo, se logran identificar los elementos que configuran el autismo empresarial (dificultades en la comunicación, la interacción social y la inflexibilidad gerencial), como factores de riesgo para la consecución del éxito organizacional y la competitividad; por otra parte, se señalan los pensamientos renovados que deben tener los administradores actuales, con la intención de no incurrir en errores en la gestión como la visión lineal y estrecha del mundo para el direccionamiento estratégico del negocio.

Palabras clave

Autismo, Empresa, Competitividad, Factor de riesgo, Gerencial.

* Doctor en Psicología con Orientación en Neurociencia Cognitiva Aplicada. Docente, Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, Grupo de investigación Neurociencias Básicas y Aplicadas, NBA. Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín – Colombia. Correo electrónico: juan.betancurri@amigo.edu.co

** Estudiantes de Administración de Empresas, Fundación Universitaria María Cano.

INTRODUCCIÓN

Barón-Cohen (1989) define el autismo como “un desorden del neurodesarrollo que ensimisma la persona, en actividades rutinarias, generando una pobre interacción social con el mundo que lo rodea” (p14.) Esta condición, al igual que los seres humanos, la pueden presentar muchas empresas y organizaciones que adoptan en su cultura organizacional un esquema lineal, inflexible y repetitivo que impide la producción de cambios significativos al interior de las mismas.

En el autismo clínico, asimismo, podemos encontrar un desarrollo particular de habilidades que no logran tener las personas “sanas”, característica que también logran este tipo de empresas y organizaciones y que las hace fuertes en el segmento del mercado en el que se mueven.

En este trabajo planteamos entonces la importancia de que las empresas logren un equilibrio entre ser más flexibles frente a, primero, los cambios que plantea el entorno en los ámbitos económico, político, social, tecnológico y demás -que de alguna manera impactarán en un momento dado en sus resultados-; y, segundo, las habilidades especiales que han logrado con su cultura organizacional, en la que no se permite ni siquiera, pensar en las posibilidades de cambio.

Pero dicho equilibrio no viene por sí solo, a lo largo del trabajo describimos algunos aspectos que debe tener presente la empresa para poder tratar su condición, que al igual que en los humanos es tratable y es posible reducir al mínimo los impactos negativos que el autismo les pueda dejar. Estos aspectos comienzan con un reconocimiento de la empresa de que presenta esta condición, no solo aceptando su rigidez frente al entorno, sino como lo dijimos anteriormente, identificando las ventajas de sus habilidades particulares –aquellas que la hacen diferenciar de su competencia y darle reconocimiento– para sacar provecho de ellas y mejorar sus resultados.

Finalmente, se plantea la importancia que tiene en el autismo empresarial un correcto liderazgo de parte de la gerencia general de las empresas, ya que desde allí comienza el conocimiento del estado de la compañía, qué ventajas le trae frente al entorno y la competencia, su apertura a la gestión del cambio, a la flexibilidad gerencial de los procesos, al trato digno de los colaboradores y a la actitud de la gerencia para llevar a cabo acciones que conduzcan al cumplimiento de los objetivos y metas. Para este planteamiento se analizó un relato gerencial experiencial que permitió comprender de una forma más amplia cómo el autismo empresarial impacta de manera negativa a una compañía y especialmente, a la cultura organizacional, aspecto que define la identidad y la praxis estratégica de una empresa.

JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

Las sociedades son conscientes de los grandes cambios e impactos que han estado ocurriendo en el mundo con respecto al medio ambiente y a los fenómenos naturales que ocurren en diferentes países; por esto, las empresas y las personas atienden estas contingencias con la intención de convertirlas en factores de desempeño óptimo desde un modelo holístico que interprete aquellas características ambientales, estructurales, funcionales y estratégicas que dinamizan la construcción del tejido social-empresarial.

El autista tiene una perspectiva rígida, inflexible y lineal de su existencia; lo explican las conductas que se pueden visualizar en estos trastornos del neurodesarrollo: la sistematicidad para todas las cosas, los componentes estéticos de forma, los hábitos, las rutinas, las personas con las que logran vincularse (casos extraños) y otros elementos que deben permanecer inalterables, ya que, en algunos casos, generar tal desequilibrio en ellos que una modificación puede llevarlos de una actitud pasiva a una agresiva de amplio impacto. No obstante, y en medio de esa rígida línea de eventos y orden esperado, los autistas muestran capacidades excepcionales que se denominan islotes, así como habilidades para recordar, asociar, detallar, calcular y otras tantas expresiones que pueden sorprender a propios y extraños (Gutiérrez et al., 2009).

Esas mismas características descritas pueden ser adoptadas por empresas u organizaciones, generando visiones restringidas que conllevan a problemas para adaptarse a las exigencias y retos que propone la aldea global en materia de aprendizaje continuo para construir compañías inteligentes y con disposición al cambio.

En ese tipo de empresas, la resistencia a modificarse se existe. Simplemente el cambio no es una opción, por lo que no puede existir algo que se resista a lo que no existe en su particular abovedamiento laboral. Igual que en las expresiones humanas, las empresas con autismo pueden tener islotes, o capacidades extraordinarias, que bien manejadas pueden convertirse en el valor agregado por excelencia y liderar acciones que los reafirmen como únicos dentro de las dinámicas económicas contemporáneas. A diferencia del autismo en las personas, las empresas sí se pueden percatar de lo que sucede, pero como se ha dicho anteriormente, el cambio no es una opción para estas, lo que hace que constantemente realicen lo mismo, aún sabiendo que pueden ser mejores dadas las capacidades que poseen como organización.

Independiente de cómo sea ese autismo organizacional que padecen algunas compañías, pasa a ser el elemento más entorpecedor en la dinámica de acciones que debe realizar la compañía para establecer dentro de sus líneas de trabajo un aprendizaje continuo, que redunde en la construcción de una organización inteligente, capaz de resurgir y re direccionar todos los avatares que se pueden presentar (actitud de cambio).

Esa visión de túnel de las empresas autistas reduce formidablemente las capacidades y condiciones profesionales de quienes hacen la vida laboral dentro de estas, pues como en su homólogo clínico, la comunicación es significativamente limitada y usualmente está circunscrita a lo que “el autista” requiere, demanda o necesita, y son los que lo “circundan” los que tienen que procurar atenderle, de lo contrario puede alterarse el orden y generar respuestas inesperadas.

Las empresas autistas pueden ser diagnosticadas y sometidas a “tratamiento” pues, tal y como ocurre en los casos humanos, existe la posibilidad de llevar una vida “laboral” completamente normal si se maneja de manera profesional y con tino.

De acuerdo con lo anterior, las capacidades dinámicas de aprendizaje organizacional que tenga cada compañía para la obtención de ventajas competitivas sostenibles dan lugar a una reflexión y construcción sistémica de los procesos al interior y exterior de la organización, eliminando el comportamiento de aprendizaje estático, rígido o autista, para dar apertura a la nueva praxis gerencial y responder a las transformaciones de las dinámicas del mercado local y global.

Lo anterior refiere de manera estructurada y sentida, que procesos de investigación que traten de describir un panorama que en ocasiones retrasa significativamente la evolución productiva de una compañía, son importantes para renovar la visión administrativa y poder establecer planes y programas que reformen las condiciones estratégicas, una vez se logren superar cualquier tipo de bache o escollo que impida la trascendencia de las organizaciones al desarrollo pleno de sus propósitos.

OBJETIVOS

General

Describir las características del autismo organizacional como factores de riesgo para el desarrollo competitivo de la empresa; desde una interpretación experiencial gerencial.

Específicos

- Seleccionar los factores del autismo organizacional que pueden convertirse en elementos de riesgo para el desarrollo competitivo de la empresa; desde una interpretación experiencial.
- Analizar cómo desde la dirección gerencial se reconocen los factores de autismo organizacional que interfieren en el desarrollo competitivo de la empresa.
- Mencionar los aspectos administrativos y de gestión, desde un relato gerencial experiencial, que permitirían intervenir los factores de autismo empresarial para generar desarrollo competitivo en la empresa.

REFERENTE CONCEPTUAL

Los siguientes planteamientos teóricos e investigativos se retoman con la intención de fundamentar los aspectos significativos del autismo organizacional como factores de riesgo para el desarrollo competitivo de las empresas. Es importante aclarar que gran parte del referente conceptual, articulado, procede de los estudios hechos desde la perspectiva de lo humano, es decir, del autismo clínico.

La gestión del cambio en la empresa moderna se entiende como el proceso global y holístico de liderazgo que impulsa a la transformación de los paradigmas y enfoques estratégicos en una organización. Normalmente se asocia al cambio, en acontecimientos como: fusiones, adquisiciones, reestructuraciones, crisis económicas, riesgos psicosociales, de responsabilidad civil, entre otros. Todo esto tratando de generar una ruta bien pensada, es decir estratégica, que conduzca al logro de objetivos y metas a nivel empresarial (Mertens, Brown, & Domínguez, 2005).

Lo cierto es que toda organización debe estar en cambio permanente, incluso las organizaciones estáticas están abocadas a la renovación porque el entorno es siempre cambiante y demanda que se generen estrategias distintas con el propósito de mitigar los efectos negativos o adversos en los sistemas administrativos y superar las dificultades del desarrollo competitivo de la compañía.

El término autista refiere un ensimismamiento, que no permite mirar más allá del propio yo, no hay posibilidad de generar y permitirse una retroalimentación del entorno y de los otros, solo el pensamiento personal es el válido, dadas las características inflexibles para validar y reconocer al otro como un referente en la conductancia de las relaciones e interacciones sociales. Estas características descritas desde el componente clínico, no discrepan en lo absoluto con la situación que viven las compañías bajo esta misma lógica, donde la interacción con el medio externo no es una posibilidad, reduciendo las oportunidades de conseguir nuevos aprendizajes que favorezcan el desarrollo del negocio, de integrar nociones válidas y confiables de otras empresas y personas, que pueden llegar a proponer asuntos importantes que favorezcan el desarrollo exitoso de la misma.

El autismo empresarial como factor de riesgo en la consecución de la competitividad empresarial

El autismo es fundamentalmente una forma particular de situarse en el mundo y, por tanto, de construirse una realidad. Asociado o no a causas orgánicas, es reconocible por los síntomas que impiden o dificultan seriamente el proceso de entrada de un niño en el lenguaje, la comunicación y el vínculo social (Cornelio-Nieto, 2009; Courchesne, 1998).

Las estereotipias, las ecolalias, la ausencia de lenguaje, los soliloquios, la autoagresividad, la insensibilidad al dolor o la no sensación de peligro, son algunos de los síntomas que muestran el aislamiento del niño o del adulto del mundo que le rodea y su tendencia a bastarse de sí mismo (Baker, 2002).

Según Corraliza (2000), el autismo se caracteriza por un amplio espectro de limitaciones graves en diversos aspectos fundamentales del desarrollo: la capacidad imaginativa, el comportamiento, la comunicación y la interacción social recíproca, entre otros, que dificultan la relación con el entorno ecológico- estructural.

Teniendo en cuenta las características que se presentan en la condición humana anteriormente descritas, se podría relacionar el comportamiento del autista con la conducta empresarial, cuando se percibe una inflexibilidad, dificultades con la interacción social de la compañía y un pensamiento rígido de los directivos o gerentes que conducen las rutas estratégicas del negocio. Es de esta manera como se podría atribuir al autismo la connotación de factor de riesgo cuando se ve vulnerada la competitividad o los elementos que deben estar configurados para que se presente el éxito en la administración, asuntos trascendentales en la dinámica organizacional.

METODOLOGÍA

Tipo de estudio descriptivo

Con la elección de este tipo de estudio en el diseño metodológico se buscó detallar las características de un fenómeno organizacional, utilizando diferentes criterios para exponer la estructura y el comportamiento del mismo y describir la esencia de un escenario social–organizacional concreto.

Método inductivo

Permitió un análisis completo de las características particulares del fenómeno objeto de estudio.

Enfoque cualitativo

Dado que las características investigativas permitieron referirse a un suceso complejo en su medio organizacional, no hubo consecuentemente una abstracción de propiedades o variables para analizarlas mediante técnicas estadísticas. Se presentó una postura que permitió describir la realidad en su contexto ecológico empresarial para la obtención de información, que puso de manifiesto el tema del autismo empresarial como objeto de conocimiento, descrito desde la perspectiva del actor.

Diseño no experimental

Debido a que el ejercicio de investigación se centró en la descripción y comprensión de un fenómeno particular, no hubo manipulación de variables independientes; también fue de corte transversal, ya que se realizó durante un periodo de tiempo determinado y en un contexto específico.

Población y muestra

El tipo de ejercicio investigativo tuvo una muestra no probabilística e intencional, de selección orientada a la información según Flyvbjerg (2006), cuya utilización se da cuando se pretende maximizar la utilidad de la información desde pequeñas muestras o casos únicos. Los casos son seleccionados sobre la base de las expectativas acerca de su contenido informativo, este aspecto se tuvo en cuenta en el ejercicio investigativo, ya que lo que se perseguía con el trabajo era generar nuevas tendencias en la investigación

formativa, que puedan ser trabajadas bajo otros diseños de investigación, incluso desde la investigación científica en sentido estricto. No se pretendió realizar generalizaciones o explicaciones desde la lógica universo – población, muestra – sujetos y elementos.

El tipo de investigación cualitativa que se abordó para la consecución de los objetivos fue el caso único, lo que refiere la elección de una unidad muestral: se eligió un experto profesional en el área, que tuviera conocimientos en la temática y pudiera generar unas descripciones atinadas con relación al objeto de conocimiento planteado.

Técnicas e instrumentos

Se construyó una entrevista semiestructurada de acuerdo a los propósitos y objetivos del ejercicio de investigación, para así realizar el análisis descriptivo que permitió el surgimiento de categorías y subcategorías de análisis.

RESULTADOS

El ejercicio de investigación llevado a cabo se resume en dos grandes momentos. El primero corresponde a la intencionalidad y rigor conceptual bajo el cual fueron abordados los marcos metodológico y conceptual, como aspectos procedimentales propios de un ejercicio de investigación con un enfoque cualitativo. El segundo está representado en el trabajo de campo, en la interacción con el sujeto de la investigación y posterior análisis de la información que pudo aportar desde su experiencia profesional.

En síntesis, estos dos momentos permitieron claridad y entendimiento sobre lo que significa humanizar una organización y su cometido con lo que debe ser una empresa saludable, más allá de la prevención de los riesgos y el bienestar laboral. El ejercicio permitió la identificación de los elementos centrales que dan forma y vida a una organización con características autistas en su quehacer y como esto imposibilita la trascendencia de la compañía en entornos globalizados, dinámicos y cíclicos.

De acuerdo con lo anterior y por los resultados logrados en el ejercicio investigativo, humanizar una organización significa explorar los asuntos sensibles y sintientes de la misma, es decir, que como prioridad esté el factor humano, y que si este propone acciones que mejoren las condiciones en el entorno organizacional, sean tenidas en cuenta, y esto no cause ningún tipo de incomodidad en los actores que dirigen las compañías, por el contrario, que esta sea una constante para que las personas que conviven a diario en sus trabajos, puedan alcanzar unos niveles altos de plenitud y confort y ligeramente pasar a ser más productivos.

Humanizar, según los resultados derivados de este proceso investigativo, significa reconocer a las personas por su singularidad, otorgando el espacio para que expresen con libertad lo que son. Y, a su vez, significa reconocer a las personas por lo que aportan y por el valor que crean para el sostenimiento y continuidad de la comunidad a la que pertenecen. De esta forma, el Administrador de Empresas como líder natural de la organización, asume un verdadero compromiso con su crecimiento y con el del negocio.

Con absoluta convicción, uno de los nuevos desafíos del siglo XXI es la conversión de las empresas en organizaciones saludables. Con los resultados logrados por medio del ejercicio investigativo, se considera que una de las claves para hacerlo con éxito es mediante un adecuado modelo de gestión del talento humano y con directrices que desde la gerencia develen una flexibilidad y apertura para el cambio, en el que variables nuevas, como un ambiente laboral agradable, medidas para la conciliación del tiempo laboral y personal y, entre muchos, los horarios flexibles para un mejor rendimiento en el trabajo, comienzan a ser en este momento fundamentales frente al estímulo clásico de un buen salario e incentivos puramente económicos.

Los resultados del ejercicio de investigación son valiosos porque permitieron describir y comprender que el autismo empresarial es perjudicial y genera grandes toxicidades en las dinámicas organizacionales. Además, se logró describir un nuevo liderazgo amparado en la visión humanizada de la organización, la misión de velar por el bienestar y la salud de todos los miembros de la organización, la oferta de estímulos para la creación de nuevas formas organizativas, el concebir la salud y el bienestar como valores empresariales, la conciliación de la vida personal con la laboral y otros aspectos, el fomento de estilos de vida saludables, los buenos niveles de comunicación e interacción social de la compañía, la apertura para el cambio, el pensar sobre el pensar en la utiliza del día a día para tomar mejores decisiones; estos son algunos de los retos y desafíos que debe asumir el Administrador de Empresas, para propiciar la creación de un modelo de empresa libre de autismo, más allá de la prevención de riesgos laborales. De acuerdo con lo anterior y en forma satisfactoria se da respuesta al objetivo central y a la pregunta problematizadora.

Dimensiones como organización en el trabajo y la gerencia flexible, humana y comprometida, han permitido perfilar las siguientes competencias necesarias en la gestión del Administrador de Empresas, libre de autismo:

- 1) Competencia o mentalidad sintetizadora para la adecuada orientación de los procesos y direccionamiento de la organización.

- 2) Competencia o mentalidad creativa, por cuanto su desafío será promover todo el tiempo estrategias y procesos que incidan en la vida de las personas a cargo y por ende, en la vida de la organización.
- 3) Competencia o mentalidad de profundo respeto, por cuanto en su rol de líder, el Administrador de Empresas debe poseer otra competencia y es la de saber educar y escuchar.
- 4) Competencia o mente ética: los negocios generan grandes desafíos y es allí donde debe primar este valor por encima de intereses y pretensiones personales. La ética debe estar alineada con los principios de una gestión socialmente responsable.

En su condición de Gerente de la organización, o en su defecto como Gerente de Gestión de lo Humano, y libre de comportamientos autistas en la organización, el Administrador de Empresas deberá asumir un rol protagónico y altamente eficiente en la creación de un modelo de empresa flexible, con apertura al cambio, poniendo al ser humano como la piedra angular en el desarrollo de las metas a nivel organizacional, no vale de nada que la empresa se ensimisme, cuando lo que se pretende es que exista una apertura, como se viene mencionando.

Toda empresa es una estructura que depende de sus partes para funcionar eficientemente, cuanto mejor funcionen las partes que la integran, superior va a funcionar la organización. Una de las formas que tiene toda empresa para acceder a dicho fin es contar con prácticas responsables socialmente, no lineales, flexibles y aperturadas a nuevas formas de hacer, crear y crecer, con la intención de que el proyecto empresarial sea exitoso y genere una convicción colectiva de crecimiento integral y compromiso social; estos aspectos son algunas características generales que debe poseer una empresa no autista. Lo anterior ha permitido dar una respuesta satisfactoria al tercer objetivo específico de la investigación.

El autismo empresarial es sin lugar a dudas un ensimismamiento de las organizaciones en ellas mismas, donde la imposición circunstancial hace que una persona se adhiera a estructuras organizacionales rígidas, sin la posibilidad de incidir notoriamente en el progreso de la empresa. Los factores que configuran el autismo empresarial son fácilmente susceptibles de ser detectados, debido a que se centran en una postura rígida que pone de manifiesto el accionar mecánico e involuntario de la organización, convir-

tiéndola en tóxica u organización enferma o poco saludable. El autismo organizacional se puede considerar como un factor de riesgo imperante para la consecución de metas y logros a nivel de la organización.

Se pudo conocer el relato experiencial, que desde la dirección administrativa se viene pensando para combatir el autismo empresarial, como uno de los factores más importantes asociados al fracaso organizacional.

Por último, se muestran las categorías y subcategorías (ver tabla 1) que emergieron tras el discurso profesional del sujeto de la investigación; estas dimensiones descriptivas de análisis permitieron conocer cuáles son los factores de riesgo imperantes que paralizan el desarrollo competitivo en las organizaciones y, al mismo tiempo, conocer cuáles son los elementos organizacionales que configuran a una compañía con autismo.

Tabla 1. Factores que ayudan a la detección del autismo organizacional.

| Categoría | Subcategorías |
|-------------------------------------|---------------------------------|
| Autismo empresarial | Factor de Riesgo |
| • Gestión del riesgo | Apertura organizacional |
| • Empresa moderna | Características administrativas |
| • Factores de competitividad | Flexibilidad gerencial |
| • Experiencia gerencial | Praxis administrativa |

Fuente: Elaboración propia 2014

REFERENCIAS

- Baron-Cohen, S. (1989). The autistic child's theory of mind: a case of specific developmental delay. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and allied disciplines*, 30(2), 285-297.
- Baker, H. C. (2002). A comparison study of autism spectrum disorder referrals 1997 and 1989. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32(2), 121-125.
- Corraliza, J.A. (2000). Emoción y ambiente. En J. I. Aragonés y M. Américo (Eds.), *Psicología Ambiental* (2ª ed.) (pp. 59-76). Madrid: Pirámide.
- Cornelio-Nieto, J. O. (2009). Autismo infantil y neuronas en espejo. *Revista de Neurología*, 48(2), 27-29.

Courchesne, E. (1998). Las anomalías de la actividad cerebelosa de los autistas pueden alterar los sistemas corticales y subcorticales: nueva hipótesis. En *Actas del V Congreso Intern. Autismo-Europa "Barcelona-'96"*. Madrid: Escuela Libre Ed.

Flyvbjerg, B. (2006). Five misunderstandings about case-study research. *Qualitative Inquiry*, 12(2), 219-245.

Gutierrez, R. C., J. Hung, J., Zhang, Y., Kertesz, A. C., Espina, F. J., & Colicos, MA. (2009). Altered synchrony and connectivity in neuronal networks expressing an autism-related mutation of neuroligin 3. *Neuroscience* 162(1), 208-21.

Mertens, L., Brown, F., & Dominguez, L. (2005), *Competitividad, productividad y trabajo decente: desafíos para la industria manufacturera mexicana*. México D.F.: Plaza y Valdés.

The background features several overlapping geometric shapes. A large, light grey triangle is the central focus, pointing downwards. It is surrounded by several purple shapes of various sizes and orientations, some of which are semi-transparent, creating a layered effect. The overall composition is clean and modern.

**INGENIERÍAS, CIENCIAS BÁSICAS
ARQUITECTURA**

ESTRATEGIA PARA GENERAR, TEÓRICAMENTE, CÚMULOS ATÓMICOS QUE PUEDAN ALMACENAR HIDRÓGENO

Edison Osorio*

Resumen

Una de las estrategias para la búsqueda de nuevos materiales que puedan acumular hidrógeno corresponde a la elección estratégica de los átomos que forman el material. En esta investigación, descubrimos que es posible postular, teóricamente, sistemas químicos con patrones geométricos de alta simetría, los cuales permiten la estabilización de los átomos de hidrogeno absorbidos.

Palabras claves

Clúster atómicos, acumulador de hidrógeno, búsqueda estocástica.

* Doctor en Físicoquímica Molecular, Docente Fundación Universitaria Luis Amigó. Grupo de investigación: Sistemas de Información y Sociedad del Conocimiento, SISCO, Medellín – Colombia. Correo electrónico: edison.osoriolo@amigo.edu.co

INTRODUCCIÓN

Actualmente, la creciente demanda energética mundial, la disminución de disponibilidad de los combustibles fósiles (petróleo, gas y carbón) como fuentes de energía y el aumento de la contaminación ambiental debido al uso de estos, ha despertado el interés a nivel científico, político y económico de países y organizaciones privadas quienes han dirigido su atención hacia la búsqueda y el diseño de nuevos materiales que puedan ser usados como fuentes de energía alternas, renovables, limpias y más eficientes. En este orden de ideas, los sistemas acumuladores de energía, tales como las baterías de litio y los sistemas almacenadores de hidrógeno, se están instituyendo en dos de las áreas de mayor interés para el desarrollo de estos nuevos materiales (Durbin & Malardier-Jugroot, 2013; Song, 2013; Jena, 2011).

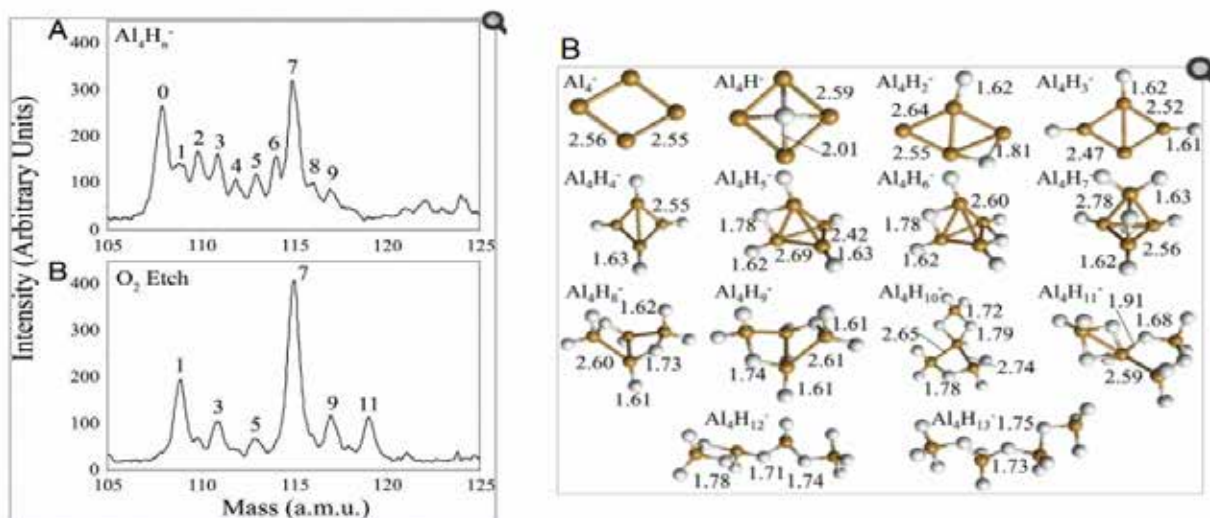
Uno de los grandes retos en la producción de celdas de energía eficientes estriba en el almacenamiento del hidrógeno. La pregunta es simple ¿Cómo almacenar la cantidad suficiente de este elemento químico de una manera segura y a bajos costos, que pueda emplearse en sistemas de transporte? Hasta la fecha no existe un material que cumpla con todas estas especificaciones, por lo cual, la búsqueda de nuevos sistemas con alta capacidad de energía se vuelve primordial.

JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

Los clústeres o cúmulos atómicos, agregados de átomos de tamaño intermedio entre el nivel molecular y el bulk de un sólido, surgen como una fuente alternativa en la ciencia de los materiales gracias a que poseen propiedades químicas y físicas muy particulares, cualidades que los convierten en importantes objetos de estudio. Estos sistemas establecen una conexión directa con el campo de la *nanoescala*, brindando la posibilidad de ser utilizados como unidades o bloques de ensamble para el diseño y elaboración de novedosos materiales, con propiedades deseadas. Las propiedades de los clústeres atómicos se encuentran directamente relacionadas con la geometría y estructura electrónica, y su entendimiento es esencial para guiar el diseño y formación de nuevas *nano-estructuras*. En general, el estudiar clústeres individuales de tamaño seleccionado provee la oportunidad de investigar factores que gobiernan los comportamientos, tanto físicos como químicos, además de explorar el mecanismo fundamental que gobierna la estabilidad y reactividad de estos sistemas (Koutecky Fantucci, 1986; Castleman Khanna, 2009).

En este orden de ideas, Roach, Reber, Woodward, Khanna Castleman, 2007, caracterizaron experimental y teóricamente, la formación, estabilidad y reactividad de un nuevo conjunto de agregados atómicos: la serie $Al_4H_n^-$ ($n = 1-7$). En la Figura 1 se presentan algunos resultados promisorios publicados por estos investigadores.

Figura 1.



Esquema A, espectro de masas experimental para la formación de los sistemas $Al_4H_n^-$ ($n = 1-13$). Esquema B, espectro de masas experimental para la oxidación con oxígeno molecular. Esquema C, patrones estructurales obtenidos teóricamente de los sistemas sintetizados. Tomada de Roach, Reber, Woodward, Khanna y Castleman, 2007

En el ámbito de la química, la espectroscopia de masas corresponde una técnica instrumental que permite detectar y estudiar compuestos químicos de diferente naturaleza. Los resultados que se obtienen con esta técnica corresponden a registros en formas de picos, y las posiciones en las cuales aparecen estas señales equivalen a la masa del fragmento generado. En estos registros, llamados comúnmente espectros, la intensidad de las señales son proporcionales a la estabilidad del sistema, es decir, a mayor intensidad, mayor estabilidad. Los autores establecieron que el sistema con mayor estabilidad, el clúster $Al_4H_7^-$, posee además una baja reactividad cuando se hace reaccionar con oxígeno molecular (esquema B Figura 1). Uno de los grandes inconvenientes de los espectros de masas es su interpretación, debido a que estos registros solo muestran la presencia de picos, y no permiten describir cual es la estructura química responsable de estas señales. En este ámbito, las simulaciones computacionales de sistemas químicos son de gran importancia para suplir la deficiencia en la elucidación de estos resultados con un alto grado de exactitud cul es la estructura química responsable de las señales registradas. Roach, Reber, Woodward, Khanna & Castleman, 2007, utilizando métodos de

química cuántica, lograron establecer la estructura química de los agregados formados en el espectro de masa presentado en la Figura 1, (ver esquema B de la Figura 1). Los autores logran demostrar que el patrón geométrico constituido por una forma piramidal, es el responsable de la alta estabilidad del sistema $Al_4H_7^-$. Otra conclusión importante de este trabajo es que la alta estabilidad del sistema $Al_4H_7^-$ se debe a que este clúster posee un total de 20 electrones de valencia. Algunas teorías de la química establecen que sistemas que posean este número de electrones son altamente estables. De esta manera, Roach y colaboradores, 2007, concluyen que el agregado $Al_4H_7^-$ puede ser utilizado como unidad o bloque de ensamble para la fabricación de materiales de mayor tamaño, los cuales puedan ser empleados como celdas para el almacenamiento de hidrógeno.

Los resultados publicados por Roach et al., 2007 dan un indicio: es posible estudiar teóricamente nuevos clústeres atómicos que puedan ser usados como bloques de ensamble para la posible síntesis de materiales acumuladores de hidrógeno. Una de las estrategias para llegar a esta meta es utilizar una combinación estratégica de átomos, los cuales generen un esqueleto altamente estable y permitan incorporar hidrógeno dentro de su estructura molecular sin sufrir cambios abruptos.

OBJETIVOS

General

Plantear teóricamente algunas estrategias que permitan la obtención de cúmulos atómicos que posean la propiedad de acumular hidrógeno.

Específicos

- Explorar la superficie de energía potencial multidimensional de nuevos cúmulos atómicos que posean la propiedad de acumular hidrogeno.
- Comprender los patrones geométricos de las conformaciones más estables para estos cúmulos atómicos.

REFERENTE TEÓRICO

El estudiar clústeres individuales, de tamaño seleccionado, provee la oportunidad de investigar factores que gobiernan los comportamientos tanto físicos como químicos, además de explorar el mecanismo fundamental que gobierna la reactividad y estabilidad de estos sistemas. En las últimas décadas ha existido un incremento en la búsqueda y síntesis de nuevos clústeres atómicos. Estos avances han llevado a que exista una gran

variedad de métodos para la producción de clústeres atómicos. En términos generales, estos métodos experimentales cuentan con dos partes importantes: 1) Generación o formación de clústeres, donde el material es vaporizado e introducido en una cámara de agregación, utilizando para esto un gas de arrastre inerte. En este punto se forman los clústeres por la adición de átomos a un agregado, y 2) Detección, donde los clústeres formados pasan a una segunda fase donde ocurrirá el fenómeno. Una de las técnicas más utilizadas para este propósito es la espectroscopia de masas, la cual es una técnica experimental que provee información acerca de la abundancia relativa de una especie, que es proporcional a su estabilidad, pero no brinda información acerca de las posibles geometrías de los clústeres detectados. La espectroscopia fotoelectrónica (PES, por sus siglas en inglés), es una de las técnicas más utilizadas en la elucidación de clústeres atómicos, debido a que provee información necesaria para asignar la geometría y la estructura electrónica de los clústeres. Los espectros fotoelectrónicos brindan información acerca de la energía de ionización vertical (VDE, por sus siglas en inglés), la cual se relaciona directamente con la estructura electrónica del clúster y consecuentemente con su geométrica, que corresponde al mínimo global sobre la superficie de energía potencial. En este punto es importante la ayuda de estudios teóricos que garanticen cuál es la geometría y estructura del mínimo global (isómero de menor energía) para un clúster dado (Castleman & Khanna, 2009).

El Objetivo de la química cuántica es la interpretación y la predicción de la estructura molecular y de la reactividad química a partir de la mecánica cuántica. Para este fin, se han desarrollado teorías y tecnologías que permitan abordar cada vez con mayor exactitud cuantitativa sistemas de complejidad creciente. Uno de los desafíos del estudio teórico de clústeres atómicos está relacionado con la búsqueda del sistema con menor energía (mínimo global) sobre la superficie de energía potencial multidimensional, más aún si se tiene en cuenta que el número de mínimos locales sobre esta superficie se incrementa exponencialmente con el tamaño del clúster. Existen numerosas técnicas para la búsqueda de estructuras correspondientes a mínimos globales, todas basadas en la generación aleatoria de sistemas de interés.

El Algoritmo de coalescencia (CK, por sus siglas en inglés), es un software que genera estructuras químicas totalmente aleatorias con la cantidad de átomos que el usuario desea (Huang, Sergeeva, Zhai, Averkiev, Wang & Boldyrev, 2010). Estas estructuras de partida son sometidas a un proceso de simulación, donde se obtienen las conformaciones más estables. El parámetro de estabilidad, entre un conjunto de estructuras simuladas, es dado por la energía del sistema, la cual debe ser cada vez menor.

METODOLOGÍA

El punto de partida para este trabajo está inspirado en los resultados obtenidos por Roach et al.: el cúmulo atómico Al_4H_7^- posee una alta estabilidad y baja reactividad, cualidad que lo potencia como bloque para formar sistemas de mayor. La combinación estratégica que se eligió en esta investigación consistió en reemplazar uno de los átomos de aluminio, por otro u otros átomos. Estratégicamente, como punto de partida, se ha postulado que un átomo de aluminio puede ser reemplazo por cualquiera de los átomos que hace parte del grupo II de la tabla periódica de los elementos químicos, entre los que se destacan: Berilio (Be), Magnesio (Mg) y Calcio (Ca). Estos tres átomos poseen un electrón de valencia menos que el Aluminio, por lo que se hace necesario agregar un átomo de hidrógeno extra a la configuración del sistema, esto con el objetivo de mantener el número de electrones de valencia constante e igual a 20. Las conformaciones estudiadas en este trabajo corresponden a los cúmulos atómicos compuestos por $\text{BeAl}_3\text{H}_8^-$, $\text{MgAl}_3\text{H}_8^-$ y $\text{CaAl}_3\text{H}_8^-$. Para cada una de estas configuraciones, el programa CK generó un total de 300 configuraciones aleatorias, todas diferentes, las cuales fueron sometidas a un proceso de optimización con el objetivo de obtener configuraciones más estables. Los parámetros necesarios para hacer las simulaciones, donde se estudia el movimiento de los átomos y de los electrones del sistema, fueron: funcional B3LYP (Becke, 1993) y una base atómica 6-311++G** (Gordon, Binkley, Pople, Pietro & Hehre, 1982). El objetivo de dichas simulaciones es obtener una conformación, arreglo de átomos, que sea estable; por lo que el parámetro más importante para evaluar esta estabilidad es la energía del sistema.

RESULTADOS

Comenzaremos la sección de resultados con la validación de la metodología CK utilizada para la búsqueda y generación de estructuras químicas. En la Figura 2 se presentan los resultados de la exploración de todos los posibles arreglos estructurales, disposición espacial de los átomos para el sistema Al_4H_7^- .

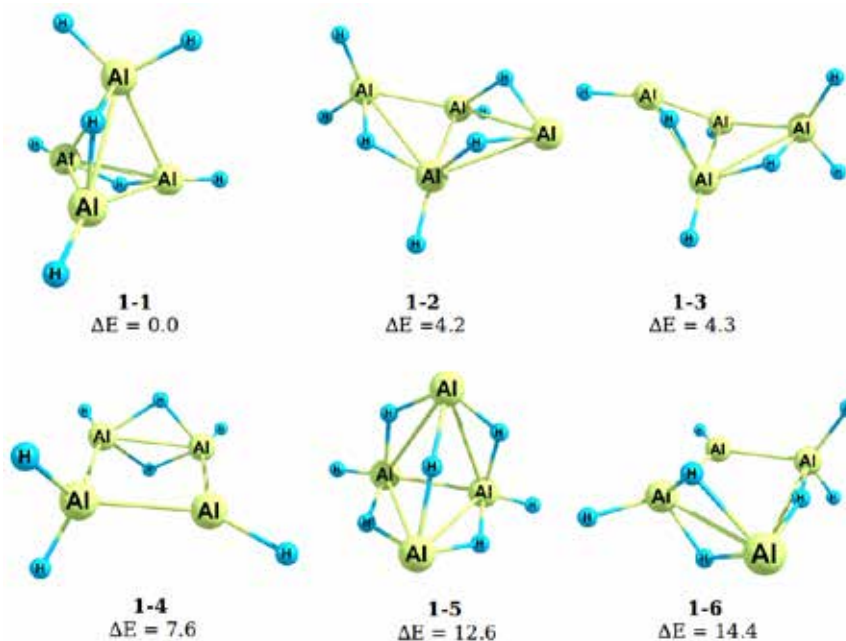
Figura 2. Estructuras más estables, optimizadas, para el clúster atómico Al_4H_7^- .

Figura 2. Los valores ΔE corresponden a la energía relativa respecto al sistema más estable y están en unidades de $\text{kcal}\cdot\text{mol}^{-1}$.

Nota: elaboración propia.

El primer resultado relevante en esta investigación corresponde a la reproducción de los resultados publicados por Roach et al., sobre la búsqueda de los posibles motivos estructurales más estables para el sistema Al_4H_7^- . Utilizando metodologías aleatorias para generar las estructuras de entrada, encontramos que el patrón estructural más estable para este clúster corresponde a la distribución **1-1**, la cual, efectivamente, es el sistema más estable para el clúster atómico Al_4H_7^- . Estos resultados validan la metodología utilizada y nos permite la exploración de múltiples estructuras con un alto grado de confiabilidad.

La generación de los nuevos sistemas químicos, que puedan almacenar hidrógeno, consiste en descubrir estratégicamente combinaciones de átomos que puedan incorporar hidrógeno dentro de su estructura molecular. La combinación se hace de tal manera que se cumpla una restricción: que el número de electrones de valencia debe permanecer inalterado. En la Figura 3 se presentan los resultados de los patrones estructurales de más baja energía para el clúster $\text{Al}_3\text{BeH}_8^-$, en el cual se ha efectuado el reemplazo de un átomo de Aluminio, por una unidad Berilio-H.

Figura 3. Estructuras de mínima energía para el clúster atómico $\text{Al}_3\text{BeH}_8^-$.

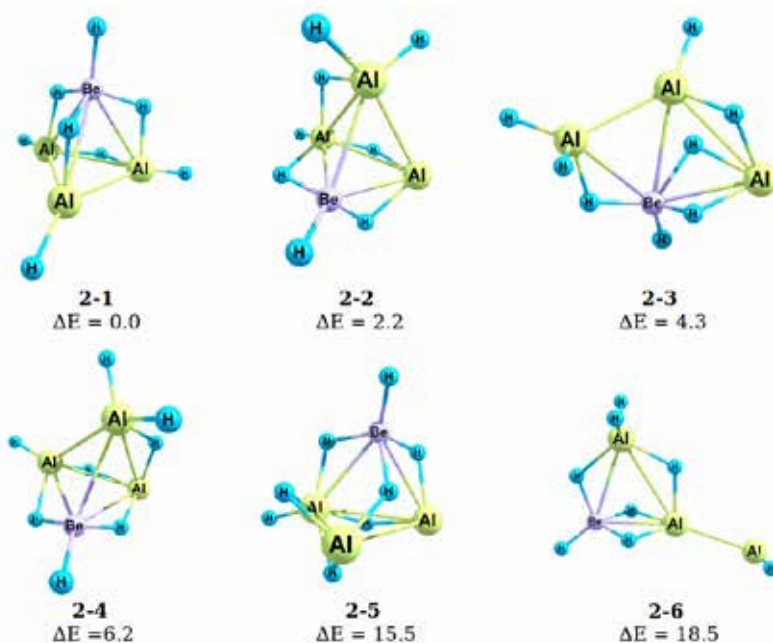
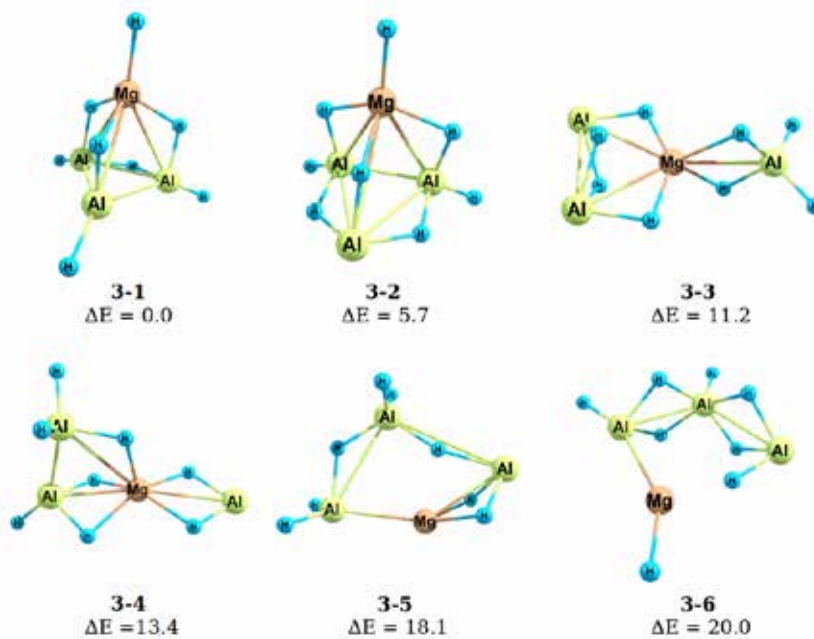
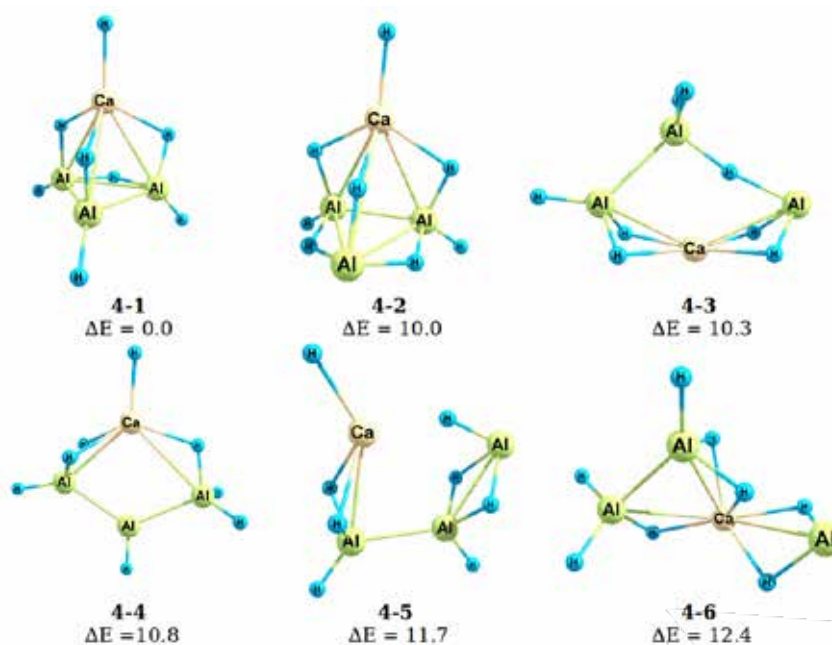


Figura 3. Los valores ΔE corresponden a la energía relativa respecto al sistema más estable y están en unidades de kcal.mol⁻¹.

Nota: elaboración propia

La búsqueda sobre la superficie de energía potencial para el sistema $\text{Al}_3\text{BeH}_8^-$ muestra que la estructura más estable corresponde a la conformación **2-1** ($\Delta E = 0.0$), patrón geométrico en forma de pirámide, y la cual corresponde a la misma de la estructura **1-1**; este arreglo de átomos estabiliza el sistema y permite que los átomos de hidrógeno puedan interactuar en mayor medida con los átomos de Aluminio y Berilio. El grupo 2 de la tabla periódica, además de contener al Berilio, también contiene a los átomos de Magnesio (Mg) y Calcio (Ca), los cuales también se analizaron en este trabajo. En la Figura 4 y 5 se presentan los resultados de los patrones estructurales de más baja energía para los clústeres $\text{Al}_3\text{MgH}_8^-$ y $\text{Al}_3\text{CaH}_8^-$, respectivamente.

Figura 4. Estructuras de mínima energía para el clúster atómico $\text{Al}_3\text{MgH}_8^-$.*Figura 4.* Los valores ΔE corresponde a la energía relativa respecto al sistema más estable y están en unidades de kcal.mol⁻¹.**Nota:** elaboración propia**Figura 5.** Estructuras de mínima energía para el clúster atómico $\text{Al}_3\text{CaH}_8^-$.*Figura 5.* Los valores ΔE corresponden a la energía relativa respecto al sistema más estable y están en unidades de kcal.mol⁻¹.

Nota: elaboración propia

Las estructuras más estables para los sistemas $\text{Al}_3\text{CaH}_8^-$ (3-1) y $\text{Al}_3\text{CaH}_8^-$ (4-1) poseen el mismo patrón geométrico, forma de pirámide, que el encontrado para los sistemas de mayor estabilidad en Al_4H_8^- (1-1) y $\text{Al}_3\text{BeH}_8^-$ (2-1), esqueleto que permite en todos los casos que el sistema se estabilice. Así mismo concluimos que no hubo un gran cambio estructural a medida que cambiamos los átomos del sistema.

CONCLUSIONES

Una de las estrategias para la búsqueda de materiales que puedan acumular hidrógeno corresponde a una elección estratégica de los átomos que forman el material. En esta investigación encontramos que en las conformaciones estudiadas: $\text{BeAl}_3\text{H}_8^-$, $\text{MgAl}_3\text{H}_8^-$ y $\text{BeAl}_3\text{H}_8^-$; las estructuras más estables poseen el mismo patrón geométrico que el clúster atómico Al_4H_7^- , una forma piramidal, la cual le confiere estabilidad a los átomos de hidrógeno. De esta manera, es posible postular nuevos sistemas químicos con diferentes mezclas de átomos, obteniéndose patrones geométricos que ayudan a la estabilización del sistema.

REFERENCIAS

- Becke, A. D. (1993). Density-functional thermochemistry. III. The role of exact exchange. *Journal of Chemical Physics*, 98, 5648-5652.
- Castleman, A. W. & Khanna, S. N. (2009). Clusters, Superatoms, and Building Blocks of New Materials. *The Journal of Physical Chemistry C*, 113, 2664-2675.
- Durbin, D. J. & Malardier-Jugroot, C. (2013). Review of hydrogen storage techniques for on board vehicle applications. *International Journal of Hydrogen Energy*, 38, 14595–14617.
- Gordon, M. S., Binkley, J. S., Pople, J. A., Pietro, W. J., & Hehre W. J. (1982). Self-consistent molecular-orbital methods. 22. Small split-valence basis sets for second-row elements. *Journal of the American Chemical Society*, 104, 2797-2803.
- Huang, W., Sergeeva, A. P., Zhai, H., Averkiev, B. B., Wang, L. & Boldyrev, A. I. (2010). A concentric planar doubly π -aromatic B₁₉⁻ cluster. *Nature Chemistry*, 2, 202-206.
- Jena, P. (2011). Materials for Hydrogen Storage: Past, Present, and Future. *The Journal of Physical Chemistry Letters*, 2, 206–211.

Koutecky, J. & Fantucci, P. (1986). Theoretical aspects of metal atom clusters. *Chemical Reviews*, 86(3), 539–587.

Roach, P. J., Reber, A. C., Woodward W. H., Khanna S. N. & Castleman A. W. (2007). Al₄H₇(-) is a resilient building block for aluminum hydrogen cluster materials. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 104(37), 14565-14569.

Song, Y. (2013, september). New perspectives on potential hydrogen storage materials using high pressure. *Physical Chemistry Chemical Physics*, 15(35), 14524-14547.

DEGRADACIÓN DEL COLORANTE ÍNDIGO CARMÍN: ESTUDIO TEÓRICO- EXPERIMENTAL

Franklin Ferraro Gómez*

Resumen

La industria textil constituye una de las áreas económicas más importantes para la Nación y el Departamento; sin embargo, es una de las industrias que produce la mayor cantidad de residuos contaminantes, entre los cuales están los colorantes. El Índigo Carmín es uno de los colorantes más característicos usados en el teñido de fibras dada su durabilidad y bajo costo; sin embargo, el tratamiento de sus desechos es costoso debido a dificultades técnicas o por las grandes cantidades de residuos generados. En este trabajo se aborda un estudio teórico experimental como alternativa para la degradación del Índigo Carmín empleando procesos electroquímicos para dicho objetivo.

Palabras Claves

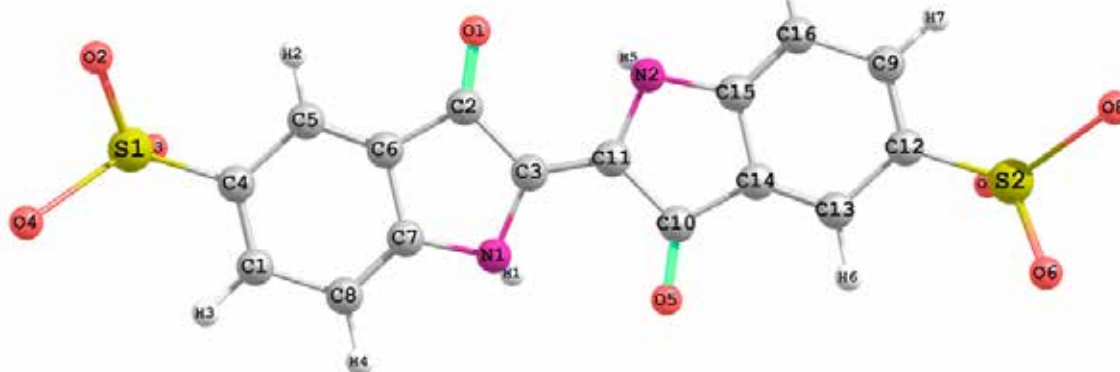
Índigo Carmín, residuos textiles, electroquímica, degradación, química teórica.

* Ph. D, Físicoquímica Molecular, Docente Fundación Universitaria Luis Amigó. SISCO, Medellín-Colombia. Correo electrónico: franklin.ferraro@amigo.edu.co

INTRODUCCIÓN

La industria textil es uno de los campos más relevantes para la economía del país y del departamento. Sin embargo, los contaminantes que se generan actualmente, constituyen una problemática que va en crecimiento a causa de la alta cantidad de los residuos industriales para ser tratados. Entre estos contaminantes se encuentran los colorantes, los cuales muestran alta resistencia a la degradación tanto química como biológica gracias a su estabilidad molecular (Vakili, Rafatullah, Salamatinia, Zuhairi, Hakimi, Bing, Gholami & Amouzgar, 2014). Uno de los colorantes más empleados es el Índigo Carmín (ver figura 1) debido a sus bajos costos y alta fijación en la fibras; este compuesto es considerado altamente tóxico, por lo cual es necesario su remoción de las aguas residuales (Jenkins, 1978).

Figura 1. Estructura del Índigo Carmín.



Nota: Elaboración propia.

La elección de la metodología para tratar los residuos industriales textiles, depende de múltiples factores tales como, las propiedades fisicoquímicas, composición y concentración de las aguas residuales, así como de la eficiencia y del costo. Los procesos de degradación electroquímica son una alternativa actualmente en crecimiento, en comparación con otros métodos debido a su eficiencia, versatilidad, por ser un proceso automático y por sus bajos costos (Gutiérrez & Crespi, 1999). Este método involucra la degradación directa, o la electro generación de agentes altamente oxidantes (agentes reductores) en la superficie del ánodo, los cuales degradan el contaminante dentro de la solución (Panizza & Cerisola, 2003).

JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

Los colorantes son agentes contaminantes altamente tóxicos que son arrojados a los ríos, principalmente por la industria textil. Actualmente, existen una gran variedad de métodos tanto químicos como biológicos empleados en el tratamiento de dichas aguas residuales; sin embargo, debido a las características fisicoquímicas de las mismas, a las concentraciones de colorantes y a las cantidades de dichos contaminantes, los procesos son poco eficientes y altamente costosos. En este sentido, los procesos electroquímicos están siendo estudiados en la actualidad como alternativa ya que ofrecen mayores eficiencias y bajos costos. En este trabajo se abordó el estudio teórico y experimental de la degradación del colorante Índigo Carmín en el cual se determinó la eficiencia de un nuevo ánodo, mediante la generación de agentes reductores de cloro.

OBJETIVOS

General

Estudiar teórica y experimentalmente el proceso de degradación del colorante Índigo Carmín.

Específicos

- Tomar los espectros de absorción experimentales durante el proceso de degradación electroquímica de una muestra residual de Índigo Carmín.
- Determinar teóricamente los posibles productos de degradación del Índigo Carmín mediante el empleo de las funciones de Fukui.
- Calcular los espectros de absorción teóricos del Índigo Carmín y sus posibles productos de degradación.
- Identificar las especies generadas en el proceso de degradación del colorante Índigo Carmín mediante la comparación de los espectros teóricos y experimentales.

REFERENTE TEÓRICO.

Colorantes. Los colorantes son sustancias capaces de teñir las fibras vegetales y animales. Químicamente, un colorante es una sustancia orgánica capaz de absorber determinadas longitudes de onda debido a sus características estructurales aromáticas;

se compone de dos elementos fundamentales, una región cromófora, encargada de producir el color y una región auxocromo que brinda las propiedades de solubilidad y afinidad hacia las fibras (Gupta & Shuhas, 2009).

Degradación Electroquímica. La degradación electroquímica, oxidación electroquímica directa o indirecta, consiste en el paso de una corriente eléctrica entre dos electrodos a través de la solución, propiciando un intercambio de electrones. En el primer caso, el intercambio de electrones entre el electrodo y la sustancia a degradar se da directamente en el electrodo, en el segundo caso se producen especies químicas sobre el electrodo que reaccionan posteriormente con la sustancia a degradar (Rajeshwar, Ibanez, & Swain, 1994).

Espectros de absorción. En un espectro de absorción se registra la intensidad de la luz absorbida por una muestra en función de la longitud de onda de la luz incidente. En estos espectros, las bandas que se observan dan información sobre el tipo de molécula que se está estudiando; esto debido a que corresponden a transiciones entre estados energéticos característicos del compuesto (Hollas, 1987).

Índices de Fukui. Es una metodología computacional empleada para determinar las regiones o sitios moleculares más susceptibles hacia una reacción química. Los índices más conocidos son: la Fukui positiva (f^+) que miden la reactividad hacia una molécula donador de electrones, y la Fukui negativa (f^-) que mide la reactividad hacia una molécula aceptor de electrones (Fuentealba, Florez & Tiznado, 2010).

METODOLOGÍA

El estudio electroquímico se efectuó con una solución de Índigo Carmín 1.0 milimolar (nM) y 0.05 molar (M) de cloruro de sodio (NaCl) a un pH de 5.67 bajo una atmosfera de nitrógeno a temperatura ambiente. Se empleó un electrodo de óxido de Antimonio dopado con óxido de Rutenio y Circonio (Sb_2O_5 -doped RuO_2-ZrO_2) con una superficie expuesta de 4 cm^2 . La concentración del Índigo Carmín y sus productos de degradación fue determinada empleando un espectrofotómetro a una longitud de 611nanometros (nm); además, se tomaron diferentes muestras durante tres horas para realizar un barrido entre 200 y 700 nm para construir sus espectros de absorción.

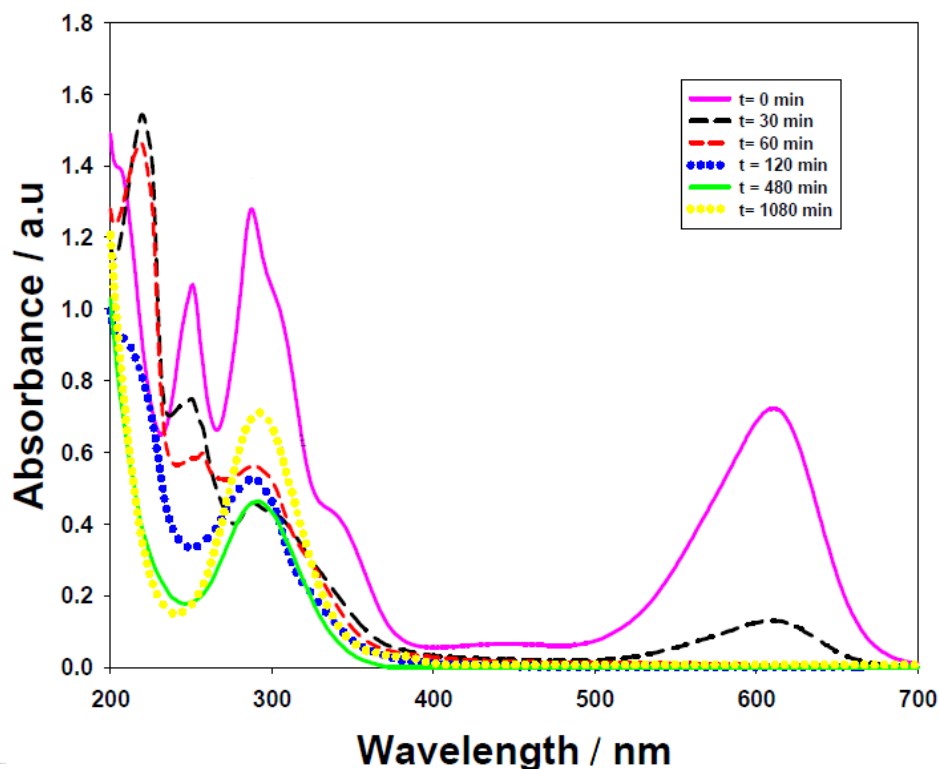
Con el fin de identificar los posibles productos de la degradación del Índigo Carmín, se realizó un análisis de orbitales naturales (nbo) y un análisis topológico usando los índices de Fukui. Los cálculos se efectuaron bajo el marco de la teoría del funcional de la densidad (DFT) usando la metodología B3LYP/6-31+G*, adicionalmente se calcularon los espectros de absorción para todas la especies propuestas usando agua como solvente.

RESULTADOS

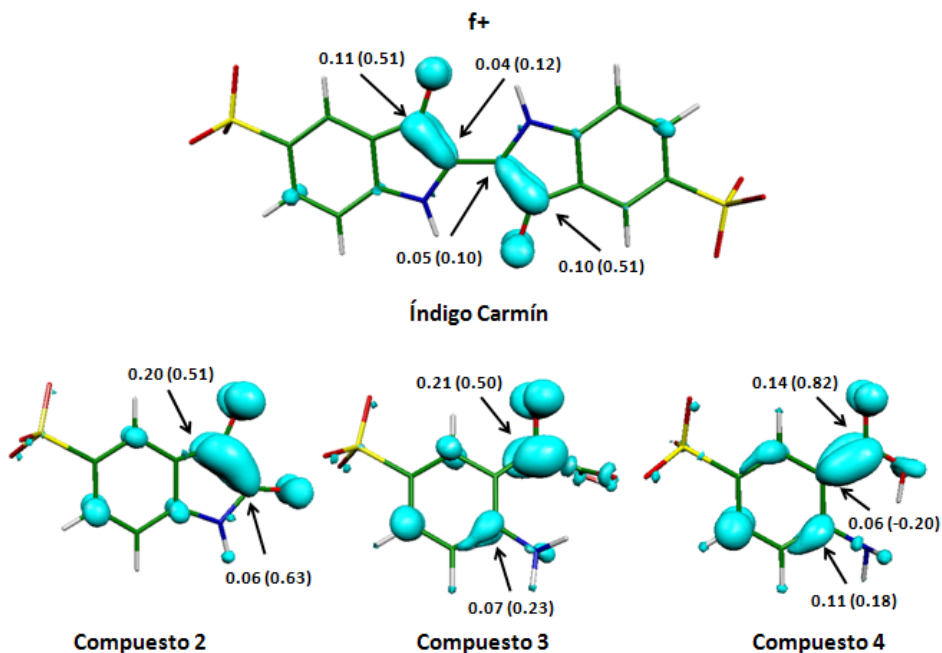
La degradación de Índigo Carmín fue seguida mediante la toma de muestras a diferentes tiempos entre 0 y 1080 minutos (ver figura 2), durante su proceso de electro degradación, usando un espectrofotómetro UV-vis. La curva (i) corresponde a la absorción característica del Índigo Carmín, y las demás curvas, corresponden a diferentes productos de degradación a medida que el tiempo avanza, hasta finalizar en cadenas alifáticas fácilmente degradables mediante procesos bioquímicos.

Con el fin de identificar los productos obtenidos mediante el proceso de electro degradación del Índigo Carmín, se efectuaron cálculos computacionales empleando los índices de Fukui como indicadores de las posibles regiones de la molécula susceptibles de ser atacadas (ver figura 3). Para el Índigo Carmín se pudo determinar que los carbonos del enlace central eran los más reactivos generando el compuesto 2; de igual manera, los compuestos 3 y 4 se obtuvieron mediante reacciones en las regiones indicadas hasta abrir el anillo y llegar a cadenas alifáticas.

Figura 2. Espectros de absorción experimentales tomados durante la degradación del Índigo Carmín y sus subproductos a diferentes tiempos.

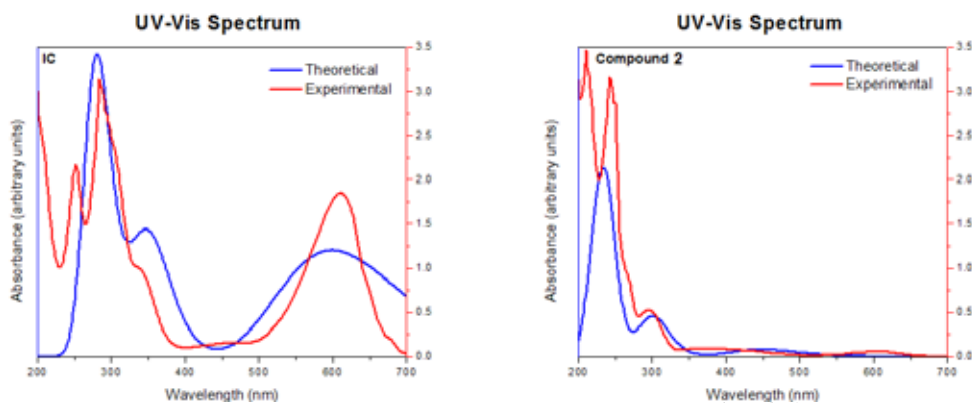


Nota: Elaboración propia.

Figura 3. Índices de Fukui para la reacción con una especie donadora de electrones.

Nota: Elaboración propia.

Con el objetivo de corroborar que los productos propuestos para la degradación del Índigo Carmín efectivamente correspondían a los encontrados experimentalmente, se efectuaron cálculos teóricos para los espectros de absorción de las diferentes especies (ver figura 4). Se pudo observar una coincidencia bastante buena para el Índigo Carmín y el compuesto 2, en donde las bandas características de cada especie se reprodujeron bastante bien. Sin embargo para los compuestos 3 y 4, no se encontraron espectros que se ajustaran a los resultados experimentales; esto puede ser debido a que a medida que la electro degradación ocurre, el sistema se vuelve cada vez más complejo de analizar por la presencia de muchas especies dentro de la solución.

Figura 4. Comparación entre los espectros de absorción teóricos y experimentales

Nota: Elaboración propia.

CONCLUSIONES

El estudio teórico experimental para el proceso de electro degradación del Índigo Carmín mostró buenos resultados. Se pudo identificar el primer producto de degradación (compuesto 2) al combinar ambas metodologías; de igual manera, los demás productos de degradación se identificaron parcialmente. Estos resultados son muestra de la importancia de realizar estudios que incorporen metodologías computacionales y experimentales.

REFERENCIAS.

- Fuentealba, P., Florez, E., Tiznado, W. (2010). Topological analysis of the Fukui function. *J. Chem. Theory Computation*, 6(5), 1470–1478.
- Gupta, V. K. & Shuhas (2009, june). Application of low-cost adsorbents for dye removal – a review. *Journal of environmental management*, 90 (8), 2313-2342.
- Gutiérrez, M. C. & Crespi, J. (1999). A review of electrochemical treatments for color elimination. *Dyers Colours*, (115), 342-345.
- Hollas, M. J. (1987). *Modern Spectroscopy*. New York: Ed. J. Wile.
- Jenkins, C. L. (1978). Textile dyes are potential hazards, *Arch. Environ. Health*, (40), 7–12.
- Panizza, M. & Cerisola, G. (2003). Electrochemical oxidation of 2-naphthol with in situ electrogenerated active chlorine. *Electrochim Acta*, (48), 1515–1519.
- Rajeshwar, K., Ibanez, J. G. & Swain, G. M. (1994). Electrochemistry and the environment. *Journal of Applied Electrochemistry*, (24), 1077-1091.
- Vakili, M., Rafatullah, M., Salamatinia, B., Zuhairi, A., Hakimi, M., Bing, K., Gholami, Z. & Amouzgar, P. (2014, november). Application of chitosan and its derivatives as adsorbents for dye removal from water and wastewater: A review. *Carbohydrate Polymers*, 113, 115–130.

IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN INSTITUCIONAL DE GESTIÓN AMBIENTAL EN LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LUIS AMIGÓ

Gabriel Jaime Posada Hernández*

Resumen

El Plan Institucional de Gestión Ambiental, PIGA, para la Fundación Universitaria Luis Amigó busca permear las actividades misionales con acciones preventivas que contribuyan a la calidad ambiental del entorno y de la Funlam. La implementación consiste en la elaboración del diagnóstico, formulación del plan de acción y ejecución de las actividades propuestas. El PIGA se compone de seis programas: Gestión de Manejo Integral de Residuos Sólidos, Gestión del Recurso Hídrico, Gestión del Recurso Energético, Gestión Integral de Residuos Peligrosos, Compra y Consumo Responsable y, Protección y Conservación de la Fauna y Flora. Cada programa será desarrollado mediante los diferentes proyectos que lo componen.

Palabras clave

Ambiente, Gestión ambiental, Educación ambiental, Desarrollo sostenible.

* Magister en Estudios Urbano Regionales. Docente Fundación Universitaria Luis Amigó. Grupo de investigación SISCO. Medellín, Colombia.
Correo electrónico: gabriel.posadahe@amigo.edu.co.

INTRODUCCIÓN

La universidad es considerada como uno de los principales espacios que favorece la construcción de conocimiento, no solo por los aportes teóricos, también por las posibilidades reflexivas y argumentativas que contribuyen a los procesos de transformación en los órdenes político, investigativo y educativo; razón por la cual, las instituciones de educación superior cobran gran importancia en la sociedad y, específicamente, en los procesos de Gestión Ambiental.

El Plan Institucional de Gestión Ambiental, en adelante PIGA, en la Funlam está enmarcado en los lineamientos para la formulación de los Proyectos Ambientales Universitarios propuestos por el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible–PRAUS, los cuales buscan la aplicación de las políticas Nacional de Educación y de Investigación Ambiental a través de la Instituciones de Educación Superior. Coherente con estos lineamientos, la Funlam pretende permear las actividades misionales con acciones preventivas que contribuyan a la calidad ambiental del entorno y de quienes lo habitan.

JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

La biodiversidad y riqueza natural que presenta el territorio colombiano es reconocida a nivel internacional por su valioso aporte a la dinámica ecosistémica del globo terráqueo. La Funlam se encuentra ubicada en un sitio estratégico en la ciudad de Medellín, rodeada por cerros tutelares y corredores ecológicos que invitan a la conservación, enriquecimiento y mejoramiento de las condiciones ambientales de la Institución.

Desde su Misión, la Funlam se ha preocupado por la formación de profesionales con conciencia crítica, ética y social; con el fin de contribuir al desarrollo integral de la sociedad, comprometida con el desarrollo económico y social (PEI, 2012). Bajo esta orientación, la Institución ha impulsado una integración constante entre la teoría y la práctica, especialmente en el quehacer de la vida cotidiana.

En el año 2013, la Funlam, inquieta por la generación de residuos propios de sus actividades académicas, emprendió la búsqueda de alternativas que permitieran el manejo adecuado de los residuos sólidos. Bajo esta finalidad fue contratada la empresa Recuperar y formuló el Plan de Manejo Integral de Residuos Sólidos con varios apartes, entre ellos el diagnóstico y el plan de acción para la gestión de dichos residuos. A partir de ese año se han venido realizando actividades bajo los lineamientos propuestos en este Plan.

Mediante Resolución Rectoral N° 12 del 2 de abril de 2014, se crea el Comité Ambiental de la Fundación Universitaria Luis Amigó, se determinan los integrantes y las responsabilidades, tanto para Medellín como para las diferentes sedes. Posteriormente, el Comité Rectoral mediante la Resolución N° 08 del 24 de febrero de 2015, adopta la Política Ambiental para la Fundación Universitaria Luis Amigó y se implementa el Plan Institucional de Gestión Ambiental – PIGA.

Por las razones expuestas anteriormente, se considera importante establecer mecanismos claros, ágiles y coherentes que permitan materializar el PIGA, en el corto y mediano plazo, bajo los lineamientos establecidos en las Resoluciones Rectorales N° 12 del 2 de abril de 2014 y N° 08 del 24 de febrero de 2015, partiendo de una visión integradora de los componentes ambientales, tales como: manejo integral de residuos sólidos, gestión de recursos hídrico y energético, residuos peligrosos, compra y consumo responsable y la protección y conservación de fauna y flora.

OBJETIVOS

General

Desarrollar procesos de gestión y formación ambiental mediante la implementación del PIGA, integrando los componentes académico y administrativo, para el fomento de la cultura ambiental, la conservación del entorno y la calidad de vida de la comunidad académica, desde la perspectiva del desarrollo sostenible y la responsabilidad social.

Específicos

Sensibilizar a los integrantes de la comunidad universitaria (directivos, administrativos, docentes, estudiantes y personal de servicios generales) en el cuidado y respeto por el medio ambiente.

Integrar las sedes de la Funlam en torno a los problemas ambientales de orden institucional, local, regional y nacional, con el fin de buscar alternativas que mitiguen los impactos ambientales generados, de manera interdisciplinaria.

Realizar un análisis descriptivo sobre el uso de los recursos hídrico y energético, el manejo de residuos peligrosos, la compra y consumo responsable y la protección y conservación de fauna y flora en la Institución.

Promover criterios de ahorro y optimización de recursos, mediante la promulgación de su uso adecuado, previniendo y controlando la contaminación del entorno, apoyados en la aplicación de la normatividad ambiental vigente.

Diseñar un plan de acción que permita evidenciar los avances y el seguimiento de las actividades propuestas en el PIGA.

REFERENTE TEÓRICO

Marco normativo

La Constitución Política de Colombia (Senado de la República, 1991), en el artículo 79 sobre Derechos Fundamentales, manifiesta que “Todas las personas tienen derecho a gozar de un ambiente sano” y en el artículo 95 especifica que es deber “Proteger los recursos culturales y naturales del país y velar por la conservación de un ambiente sano”. Además, se expresa dentro de las Finalidades del Estado que “será objetivo fundamental de su actividad la solución de las necesidades insatisfechas de salud, de educación, de saneamiento ambiental y de agua potable” (artículo 366).

La Ley 99 de 1993, mediante la cual se reestructura el Sistema Nacional Ambiental (SINA) y se crea el Ministerio del Medio Ambiente, encargado de la gestión ambiental y conservación de los recursos naturales, propicia los diferentes espacios para la gestión ambiental en los territorios, incluyendo en ella a las diferentes entidades de orden público y privado (Ministerio del Medio Ambiente y Desarrollo Territorial, 1993).

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), en el artículo 5 establece varios fines primordiales de la educación, entre ellos «La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica» (numeral 10, p. 2). Posterior a esta Ley, se sanciona el Decreto 1860 de 1994, donde se incluye en los componentes pedagógicos del Proyecto Educativo Institucional (PEI) al Proyecto Ambiental Escolar (PRAE), como uno de los ejes transversales del currículo de la educación básica. Además, el Decreto 1743 de 1994 institucionaliza el proceso de la educación ambiental:

Se institucionaliza el Proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de educación formal, se fijan criterios para la promoción de la educación ambiental no formal e informal, y se establecen los mecanismos de coordinación entre el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio del Medio Ambiente (p. 1).

La Política Nacional de Educación Ambiental (Ministerio del Medio Ambiente y Desarrollo Territorial, 2002), surge como resultado del trabajo conjunto entre los Ministerios del Medio Ambiente y el de Educación Nacional, con el propósito de cimentar los lineamientos conceptuales y metodológicos básicos para orientar las acciones que adelanta el país en relación a la educación ambiental, en los niveles de educación formal, no formal e informal.

En el ámbito interno, la Funlam ha asumido de forma responsable el compromiso con el medio ambiente, fomentando nivel local y regional la conservación de los recursos naturales, lo cual se evidencia en normas ambientales de la Institución como las ya mencionadas Resolución Rectoral N° 12 de 2014 (mediante la cual se crea el Comité Ambiental de la Fundación Universitaria Luis Amigó) y la Resolución N° 08 de 2015 (que adopta la Política Ambiental para la Fundación Universitaria Luis Amigó); y en la implementación del Plan Institucional de Gestión Ambiental – PIGA.

Ambiente

Las concepciones del término *ambiente* se ubican en el establecimiento de los vínculos entre los seres humanos y el medio en el cual comparten (entorno). Podría decirse que tal concepto, en la mayoría de las situaciones, ha estado asociado a los sistemas naturales, vistos solamente como una relación entre los factores bióticos y abióticos, sin tener incidencia las dimensiones sociales, culturales, económicas y políticas en la dinámica de los sistemas naturales.

Equivocadamente, el concepto de ambiente se ha reducido a la conservación de los recursos naturales, a la contaminación generada por residuos sólidos o a la tala indiscriminada de árboles. Pero va más allá; es el resultado de situaciones complejas que comprometen la riqueza ambiental y los impactos generados no solo sobre en los sistemas naturales, sino también sobre los sistemas sociales. Tiene además un carácter integrador (Guardela Contreras y Barrios Alvarado, 2006). El Ministerio del Medio Ambiente y Desarrollo Territorial (2002) lo define de la siguiente manera:

Un sistema dinámico definido por las interacciones físicas, biológicas, sociales y culturales, percibidas o no, entre los seres humanos y los demás seres vivos y todos los elementos del medio en el cual se desenvuelven, bien que estos elementos sean de carácter natural o sean transformados o creados por el hombre (p. 18).

Gestión ambiental

La palabra *gestión* ha trasegado durante décadas en los diferentes tipos de organizaciones, ya sean públicas o privadas, confundándose con actividades realizadas, desempeño de las personas e incluso con resultados obtenidos por acciones realizadas. La Red de Desarrollo Sostenible define particularmente la gestión ambiental como:

Un proceso que está orientado a resolver, mitigar y/o prevenir los problemas de carácter ambiental, con el propósito de lograr un desarrollo sostenible, entendido éste como aquel que le permite al hombre el desenvolvimiento de sus potencialidades y su patrimonio biofísico y cultural y, garantizando su permanencia en el tiempo y en el espacio (2015, párr.3).

Bajo este concepto, la gestión se involucra con acciones normativas y legales que establecen una relación directa con diferentes ámbitos del componente ambiental, entre los cuales se destacan: La Política Ambiental como elemento orientador de las organizaciones públicas o privadas hacia el direccionamiento de los asuntos que del tema se presentan en el orden internacional, regional, nacional o local. La Ordenación del Territorio, que permite distribuir los usos del suelo según sus características. La Evaluación del Impacto Ambiental, que posibilita evaluar los efectos sobre el medio ambiente generados por la ejecución de proyectos, con sus respectivas compensaciones. La Contaminación, considerada como aquellos efectos adversos provocados sobre el medio ambiente. La Vida Silvestre, orientada a la conservación de los seres vivos y sus relaciones en su medio natural. La Educación Ambiental, vista como el cambio de las actitudes del hombre en relación al medio biofísico. Y los Estudios de Paisaje, interpretados como la interrelación de los factores bióticos, físicos, sociales y culturales en un medio determinado (Red de Desarrollo Sostenible, 2015, párr. 2-8).

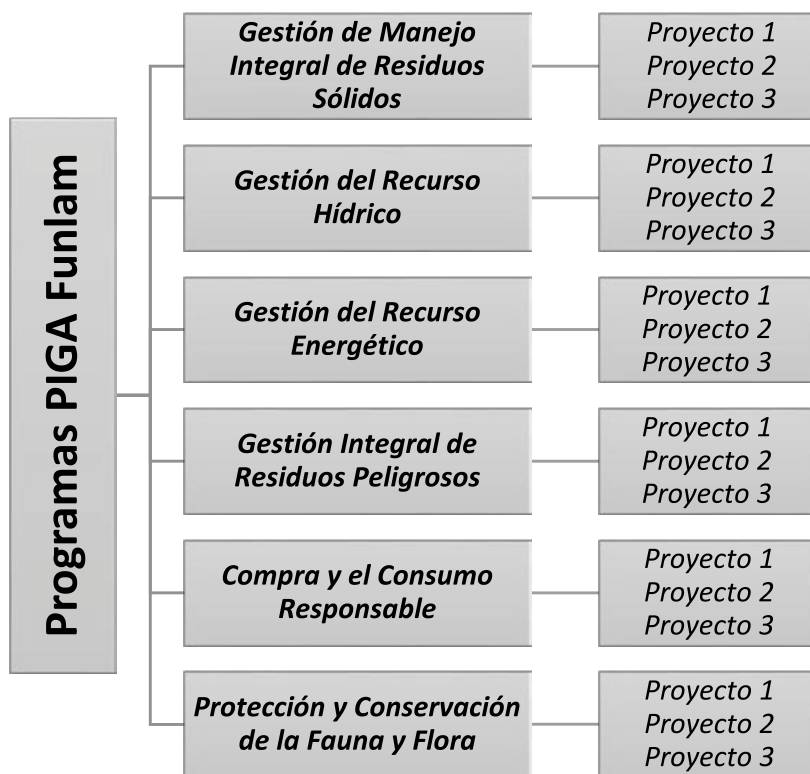
METODOLOGÍA

La implementación del PIGA en la Funlam está centrada en tres momentos fundamentales: elaboración de un diagnóstico ambiental, formulación del plan de acción y ejecución de las actividades propuestas en el plan de acción.

Siendo coherente con la Resolución N° 08 de 2015, que adopta la Política Ambiental para la Fundación Universitaria Luis Amigó e implementa el Plan Institucional de Gestión Ambiental – PIGA, se establecerá un proceso metodológico que permita el avance de los tres momentos descritos anteriormente, para cada uno de los programas que se mencionan a continuación (ver Figura 1):

1. **Gestión de Manejo Integral de Residuos Sólidos:** pretende establecer las estrategias para el manejo adecuado de los residuos sólidos generados en la Funlam.
2. **Gestión del Recurso Hídrico:** implementa medidas que aseguren el aprovisionamiento de agua potable y la optimización y buen uso del recurso hídrico.
3. **Gestión del Recurso Energético:** implementa medidas que conlleven a la optimización y buen uso del recurso energético en el campus universitario.
4. **Gestión Integral de Residuos Peligrosos:** establece las estrategias necesarias para reducir la generación de residuos peligrosos.
5. **Compra y Consumo Responsable:** reduce el consumo de materias primas e insumos que puedan influir en el agotamiento de los recursos naturales e introduce criterios ambientales y de comercio en las compras y contrataciones.
6. **Protección y Conservación de la Fauna y Flora:** implementa las estrategias para evitar la mortalidad, morbilidad y otras posibles afectaciones a la fauna y flora que puedan estar presentes en la Institución.

Figura 1. Programas que componen el PIGA Funlam



Fuente: elaboración propia.

Para garantizar uniformidad en la formulación y ejecución del PIGA, cada uno de los programas será desarrollado por un equipo de trabajo y estará liderado por un integrante del Comité Ambiental. Cada equipo definirá y priorizará los proyectos constitutivos del programa y elaborará el plan de acción para cada proyecto (ver Esquema 2).

Figura 2. Plan de Acción para los proyectos del PIGA Funlam

| ACTIVIDAD | OBJETIVO | META | INDICADOR | RESPONSABLE | FECHA DE REALIZACIÓN | RECURSOS REQUERIDOS | | |
|-----------|----------|------|-----------|-------------|----------------------|---------------------|----------|-------------|
| | | | | | | HUMANOS | TECNICOS | FINANCIEROS |

Fuente: elaboración propia.

RESULTADOS

A partir del Plan de Manejo Integral de Residuos Sólidos formulado por la empresa Recuperar, se han venido realizando actividades sobre este componente. Entre ellas: campañas de sensibilización dirigidas a toda la comunidad universitaria, ubicación de puntos ecológicos en lugares estratégicos para la separación en la fuente, almacenamiento y comercialización de material recuperado para ser reciclado en diferentes procesos industriales.

Además, como fruto de este proceso se generaron las bases para la creación del Comité Ambiental y la formulación de la Política Ambiental mediante resoluciones rectorales.

REFERENCIAS

Fundación Universitaria Luis Amigó. (2014). *Resolución Rectoral N° 12 del 2 de abril de 2014*. Recuperado de http://www.funlam.edu.co/uploads/documentosjuridicos/1434_Resolucion-No-12-de_2014.pdf

Fundación Universitaria Luis Amigó. (2015). *Resolución Rectoral N° 08 del 24 de febrero de 2015*. Recuperado de http://www.funlam.edu.co/uploads/documentosjuridicos/1469_Resolucion-No-08-de_2015.pdf.

Guardela Contreras, L. M., y Barrios Alvarado, I. (2006). Teoría del desarrollo sostenible y legislación ambiental colombiana. Una reflexión cultural. *Revista de Derecho*, (20), 110-121.

Ministerio del Medio Ambiente y Desarrollo Territorial. (2002). *Política Nacional de Educación Ambiental*. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/ley154905072012.pdf>.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Decreto 1743 de 1994*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-104167.html>.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85906.html>.

Ministerio del Medio Ambiente y Desarrollo Territorial. (1993). *Ley 99 de 1993*. Recuperado de http://www.oas.org/dsd/fida/laws/legislation/colombia/colombia_99-93.pdf.

Red de Desarrollo Sostenible. (2014). *Desarrollo sostenible*. Recuperado de <http://www.rds.org.co/gestion>.

Senado de la República. (1991). *Constitución política de Colombia*. Recuperado de http://www.senado.gov.co/images/stories/Informacion_General/constitucion_politica.pdf.

PREDICCIÓN DE LA VISCOSIDAD DE HIDROCARBUROS DE BAJO PESO MOLECULAR Y DIÓXIDO DE CARBONO A PARTIR DE LA ECUACIÓN DE ALI AKBAR

Luis Fernando Cardona Palacio*

Resumen

Un modelo para el cálculo de la viscosidad de hidrocarburos de bajo peso molecular y dióxido de carbono, a partir de la ecuación de Ali Akbar ha sido propuesto, tanto para la fase líquida como vapor, obteniendo desviaciones promedio del 2.27%. Con datos experimentales de la línea de saturación líquido-vapor y mediante regresión no lineal se determinaron parámetros y constantes propias del modelo. Se compararon los resultados con las ecuaciones de Ltsou-Stiel, Lewis-Squires, Przedziecki-Sridhar, Orrick-Erbar en la fase líquida. Para la fase gaseosa se probaron los modelos de Chung et al., Lucas y Reichenberg.

Palabras clave

Viscosidad, Ali Akbar, hidrocarburos.

* Magister en Ingeniería, Docente del Departamento de Ciencias Básicas, Fundación Universitaria Luis Amigo, Medellín-Colombia; correo electrónico: luis.cardonapa@amigo.edu.co

INTRODUCCIÓN

La viscosidad es un parámetro físico requerido en cálculos de ingeniería, en particular en la industria petroquímica, relacionado con todo el proceso de producción, en especial del transporte de fluidos y diseño de equipos (Loria et al., 2014).

La estimación de la viscosidad, es un aspecto de relevancia en la simulación y optimización de procesos, debido a que se requiere en cálculos de transferencia de momento, calor y masa; es el caso de caída de presión en tuberías o en el diseño de un intercambiador de calor, entre otros (Marrero-Morejón & Pardillo-Fontdevila, 2000); por lo tanto, su predicción en sustancias puras y mezclas, en estado líquido y vapor, en diferentes condiciones de temperatura y de presión son de relevancia en el diseño de ingeniería (Gao & Li, 2012).

Diferentes ecuaciones y correlaciones utilizan el principio de los estados correspondientes, han sido propuestas en la literatura científica para predecir las viscosidades en diferentes condiciones de temperatura y presión, es el caso de la correlación de Lohrenz et al., Novak (Wu et al., 2014), Pedersen y Fredenslund (Fan & Wang, 2006), modelos teóricos como Chapman–Enskog, valido para gases diluidos y deducido a partir de la teoría cinética (Loria et al., 2014); otros métodos como el de Letsou y Stiel requieren para el cálculo de la viscosidad parámetros propios de la ecuación y el factor acéntrico, mientras métodos como Chung et al., Brule y Starling, Lee y Thodos dependen en su modelo de la densidad del líquido, reportando desviaciones entre 15-20% (Sastri & Rao, 2000).

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la literatura científica han sido propuestos modelos matemáticos para predecir las propiedades de transporte, viscosidad y conductividad térmica, en diferentes condiciones de temperatura y presión, es el caso de la ecuación de Velzen et al., Orrick-Erbar, y Przedziecki-Sridhar validos a temperaturas reducidas menores a 0.75 (Hsu et al., 2002); otros autores proponen funciones por tramos, tal es el caso de Jossi, Stiel y Thodos; en intervalos de temperatura y presión específicos como el método de Lucas, Mason y Monchick; dependiendo del grupo funcional orgánico tal como Reichenberg, Missenard (Reid et al., 1987) o en condiciones supercríticas como Heidaryan et al. (Heidaryan et al., 2011).

Otros modelos utilizados en la literatura científica para la predicción de la viscosidad se encuentran en ecuaciones complejas como teoría de Eyring o ecuaciones de estado, entre otras; este último es utilizado debido a la similitud geométrica entre los diagramas PVT y PmT (Fan & Wang, 2006). Es así, como Guo et al., propone bajo la ecuación cúbica

ca de estado de Peng-Robinson y Patel-Teja el cálculo de viscosidades de hidrocarburos con desviaciones que varían entre 1.88-10.08% (Guo et al., 1997); por otro lado, Fan y Wang aplican el modelo de Peng-Robinson para el cálculo de la viscosidad en líquidos saturados de 10 hidrocarburos, con desviaciones promedio del 12.01% (Fan & Wang, 2006) en comparación con Wu et al., quienes a partir de la ecuación de Peng-Robinson y para 13 hidrocarburos de bajo peso molecular, nitrógeno y dióxido de carbono generan desviaciones promedio del 4.83% (Wu et al., 2014).

Se busca proponer un modelo matemático a partir de la ecuación de Ali Akbar (Amooey, 2014), que realice una predicción de la viscosidad y sea utilizada en aplicaciones de petroquímica en el diseño, simulación y optimización de procesos. Para tal fin, se ajustan los datos experimentales de saturación tanto del líquido como del vapor y mediante regresión no lineal se calculan parámetros y constantes asociadas. Finalmente, se comparan los resultados obtenidos con correlaciones tanto de viscosidad en fase líquida y vapor, tales como: Ltsou-Stiel, Lewis-Squires, Przedziecki-Sridhar, Orrick-Erbar para la viscosidad en fase líquida y para la viscosidad en fase gaseosa Chung et al., Lucas y Reichenberg (Reid et al., 1987).

OBJETIVOS

General

Proponer una ecuación para el cálculo de la viscosidad de hidrocarburos de bajo peso molecular y dióxido de carbono, tanto para fase líquida como vapor de sustancias puras.

Específicos

- Estimar parámetros y constantes propias del modelo matemático propuesto para el cálculo de la viscosidad.
- Confrontar la ecuación matemática obtenida con correlaciones reportadas en la literatura.

ESTADO DEL ARTE

Akbar (Amooey, 2014) propuso una ecuación matemática para el cálculo de la conductividad térmica del dióxido de carbono supercrítico en un rango de temperatura de 290-800 K, y de densidad entre 1-1200 kg/m³, con desviaciones promedio absolutas de 2.74% (ver ecuación 1).

Ecuación 1. Modelo de Ali Akbar

$$\lambda = \frac{A_1 + A_2\rho + A_3\rho^2 + A_4\rho^2T^3 + A_5\rho^4 + A_6T + A_7T^2}{\sqrt{T}}$$

De la ecuación 1, λ es la conductividad térmica mW/(m K), ρ es la densidad en kg/m³, T es la temperatura en Kelvin y A₁-A₇ son constantes válidas para el dióxido de carbono (Amooey, 2014).

A partir de la ecuación de Ali Akbar se propone un modelo valido para calcular la viscosidad de hidrocarburos de bajo peso molecular y dióxido de carbono en un amplio rango de temperatura y presión.

METODOLOGÍA

La metodología empleada para el desarrollo en el presente trabajo de investigación es:

- (1) Revisión Bibliográfica: mediante las diferentes fuentes bibliográficas como: ScienceDirect, ChemicalEngineering, ChemicalEngineeringProgress, CEP magazine, entre otras, se obtienen datos experimentales, correlaciones, ecuaciones, tablas, gráficas, modelos, entre otros, los cuales se utilizan en el planteamiento, determinación de constantes y parámetros, validación y comparación del modelo de viscosidad de hidrocarburos de bajo peso molecular y dióxido de carbono.
- (2) Planteamiento de la ecuación: al tener diferentes modelos de viscosidad se propone una ecuación que simule el comportamiento de las sustancias en la curva de coexistencia del líquido y vapor.
- (3) Determinación de constantes: teniendo la ecuación ya establecida se establece el valor numérico de las constantes con los datos experimentales de la curva de coexistencia líquido-vapor y mediante el uso de regresión no lineal.
- (4) Validación y comparación de la ecuación propuesta mediante datos experimentales y modelos existentes en la literatura científica: con la ecuación propuesta, los datos experimentales y las diversas correlaciones de sustancias puras se determina la desviación relativa (RD) mediante la ecuación 2, para posteriormente calcular el porcentaje de desviación relativa (ARD) dado por la ecuación 3.

Ecuación 2. Desviación relativa (RD)

$$RD = \left| \frac{\mu_{\text{mod}} - \mu_{\text{exp}}}{\mu_{\text{exp}}} \right| \times 100\%$$

De la ecuación 2, μ_{exp} es la viscosidad experimental de la sustancia, mP (micropoise); μ_{mod} es la viscosidad del modelo, mP (micropoise).

Ecuación 3. Porcentaje de desviación relativa promedio (ARD).

$$ARD = \frac{1}{N} \sum_{i=1}^N \left| \frac{\mu_{\text{exp}} - \mu_{\text{mod}}}{\mu_{\text{exp}}} \right| \times 100\%$$

Donde: μ_{mod} es la viscosidad calculada con los diferentes modelos propuestos en la literatura científica, mP (micropoise); μ_{exp} es la viscosidad experimental, mP (micropoise); N es el número total de puntos, siendo analizados 3394 datos experimentales.

RESULTADOS

Se propone la ecuación 4 para el cálculo de la viscosidad de hidrocarburos de bajo peso molecular y dióxido de carbono de sustancias puras basado en el modelo de Ali Akbar.

Ecuación 4. Modelo de viscosidad propuesto basado en la ecuación de Ali Akbar

$$\mu = \frac{A_1 + A_4 \rho^2 T^3 + A_6 T + A_7 T^2}{\sqrt{T}}$$

De la ecuación 4, μ es la viscosidad en mP (micropoise) ρ es la densidad en kg/m^3 , T la temperatura en Kelvin y A_1 - A_7 son constantes.

Los parámetros A_1 - A_7 se calculan dependiendo del estado de agregación en que se encuentre las sustancias: líquido o vapor.

Para las sustancias analizadas cuyo estado de agregación sea líquido los parámetros A_1 - A_7 se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1. *Parámetros A_1 - A_7 del modelo de viscosidad para fase líquida propuesta en la ecuación 3*

| Sustancia | A_1 | A_4 | A_6 | A_7 |
|-----------------------------------|-------------|-----------|------------|---------|
| CH ₄ | 45512.1005 | -4.57E-04 | -403.4285 | 0.9901 |
| C ₂ H ₆ | 86834.5633 | -3.02E-04 | -473.1711 | 0.6970 |
| C ₃ H ₈ | 138729.4260 | -1.67E-04 | -659.5357 | 0.8370 |
| n-C ₄ H ₁₀ | 182758.0030 | -1.41E-04 | -783.2186 | 0.8842 |
| CO ₂ | 243370.2090 | -1.52E-04 | -1411.2012 | 2.1236 |
| n-C ₅ H ₁₂ | 160117.0200 | -9.68E-05 | -561.5998 | 0.5196 |
| n-C ₆ H ₁₄ | 113499.6850 | -6.83E-05 | -290.8366 | 0.1734 |
| n-C ₇ H ₁₆ | 12110.1136 | -4.83E-05 | 169.5135 | -0.3237 |
| n-C ₈ H ₁₈ | 153668.3570 | -3.43E-05 | -368.1369 | 0.2049 |
| n-C ₉ H ₂₀ | 4175.1236 | -2.42E-05 | 233.8086 | -0.3796 |
| n-C ₁₀ H ₂₂ | 174478.8660 | -1.69E-05 | -384.3925 | 0.1970 |

Para las sustancias analizadas cuyo estado de agregación sea vapor los parámetros A_1 - A_7 se muestran en la Tabla 2.

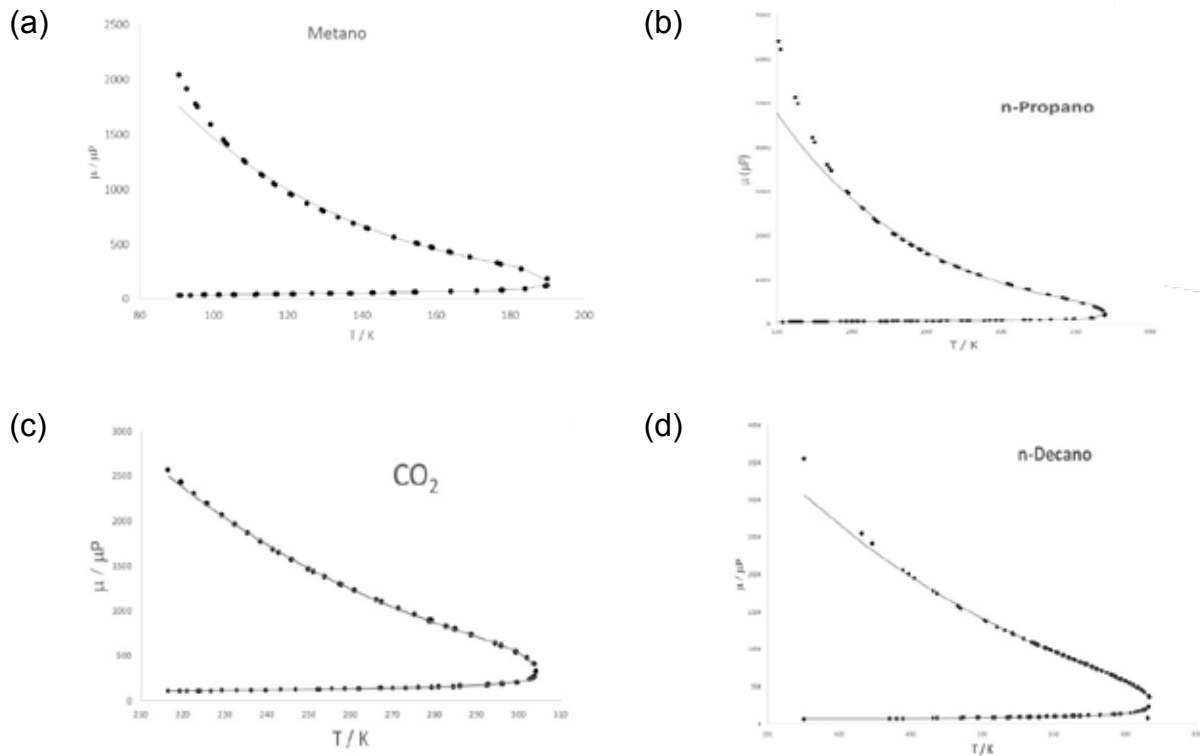
Tabla 2. *Parámetros A_1 - A_7 del modelo de viscosidad para fase vapor propuesto en la ecuación 3*

| Sustancia | A_1 | A_4 | A_6 | A_7 |
|-----------------------------------|-----------|----------|----------|--------|
| CH ₄ | 252.3675 | 1.90E-04 | -2.4848 | 0.0397 |
| C ₂ H ₆ | 2.2311 | 1.39E-04 | 2.0699 | 0.0123 |
| C ₃ H ₈ | -2.0885 | 8.45E-05 | 2.0933 | 0.0091 |
| n-C ₄ H ₁₀ | 3394.2332 | 7.76E-05 | -25.9548 | 0.0817 |
| CO ₂ | -35.2791 | 7.28E-05 | 2.0295 | 0.0080 |
| n-C ₅ H ₁₂ | 52.2548 | 5.15E-05 | 1.0077 | 0.0093 |
| n-C ₆ H ₁₄ | 3123.1212 | 3.70E-05 | -16.1239 | 0.0322 |
| n-C ₇ H ₁₆ | 3720.5577 | 2.64E-05 | -19.4229 | 0.0338 |
| n-C ₈ H ₁₈ | 2978.1198 | 1.87E-05 | -13.4404 | 0.0240 |
| n-C ₉ H ₂₀ | 456.5108 | 1.31E-05 | -0.7745 | 0.0077 |
| n-C ₁₀ H ₂₂ | 5388.8891 | 8.93E-06 | -20.8365 | 0.0277 |

En La Figura 1, se evidencia el comportamiento de la viscosidad en la línea de saturación del líquido-vapor, calculado por el modelo propuesto basado en la ecuación de Ali Akbar y los datos experimentales.

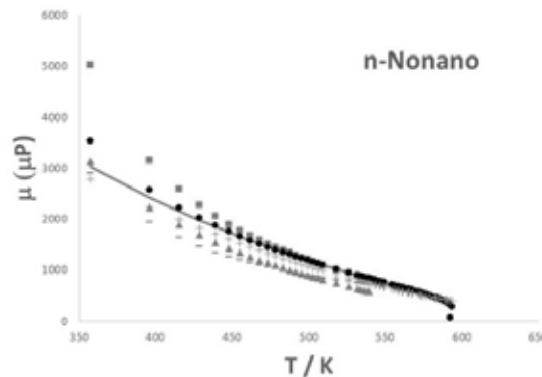
Figura 1. Comparaciones de las viscosidades del líquido y vapor saturado del: (a) metano, (b) n-propano, (c) CO₂: Dióxido de carbono, (d) n-Decano. (—) Curva calculada por el modelo propuesto; (●) Datos experimentales.

Predicción de la viscosidad de hidrocarburos de bajo peso molecular y dióxido de carbono a partir de la ecuación de Ali Akbar



En la Figura 2, se ilustra la comparación de diferentes modelos para el cálculo de la viscosidad saturada de líquido del n-nonano.

Figura 2. Comparaciones de las viscosidades del líquido saturado del n-nonano. (—) Curva calculada por el modelo propuesto; (●) Datos experimentales; (-) Ecuación de Orrick-Erbar; (+) Método de Ltsou-Stiel; (▲) Ecuación de Przedziecki-Sridhar; (■) Ecuación de Lewis-Squires; (—) Ecuación 3.



En la Tabla 3, se muestra la comparación del porcentaje de desviación relativa promedio (ARD) calculada con la ecuación 3, de hidrocarburos de bajo peso molecular, bajo los modelos de: Orrick-Erbar, Przedziecki-Sridhar, Letsou-Stiel, Lewis-Squires, Chung *et al.*, Lucas, Reichenberg y el modelo propuesto en el presente trabajo (ver ecuación 3) (Reid *et al.*, 1987).

Tabla 3. Comparaciones del porcentaje de desviación relativa promedio (ARD) para la viscosidad de hidrocarburos de bajo peso molecular y dióxido de carbono, bajo los modelos de: Orrick-Erbar, Przedzicki-Sridhar, Letsou-Stiel, Lewis-Squires, Chung et al., Lucas, Reichenberg, modelo propuesto en el presente trabajo.

| Sustancia | Orrick-Erbar | Przedzicki-Sridhar | Ltsou-Stiel | Lewis-Squires | Chung et al. | Lucas | Reichenberg | Modelo propuesto, ecuación 3 |
|-----------------------------------|--------------|--------------------|-------------|---------------|--------------|--------|-------------|------------------------------|
| CO ₂ | 99.54% | 82.61% | 6.12% | 30.83% | 7.40% | 28.43% | 6.75% | 0.50% |
| CH ₄ | 99.16% | 20.37% | 15.29% | 64.37% | 7.10% | 19.78% | 9.66% | 1.67% |
| C ₂ H ₆ | 99.67% | 15.48% | 7.89% | 24.10% | 5.56% | 5.38% | 8.98% | 1.63% |
| C ₃ H ₈ | 58.04% | 15.91% | 15.02% | 14.40% | 100.97% | 16.88% | 14.44% | 2.43% |
| n-C ₄ H ₁₀ | 23.64% | 10.02% | 6.84% | 6.46% | 6.33% | 6.43% | 13.26% | 3.34% |
| n-C ₅ H ₁₂ | 12.56% | 13.88% | 5.56% | 11.30% | 10.72% | 7.23% | 8.63% | 3.06% |
| n-C ₆ H ₁₄ | 14.85% | 20.99% | 5.60% | 8.40% | 25.65% | 21.78% | 23.05% | 4.53% |
| n-C ₇ H ₁₆ | 17.05% | 22.90% | 5.04% | 9.51% | 32.00% | 27.49% | 28.83% | 2.29% |
| n-C ₈ H ₁₈ | 18.35% | 32.53% | 7.00% | 9.24% | 28.68% | 22.86% | 24.03% | 1.63% |
| n-C ₉ H ₂₀ | 19.69% | 29.44% | 9.32% | 8.86% | 19.01% | 11.55% | 10.43% | 1.77% |
| n-C ₁₀ H ₂₂ | 24.27% | 69.84% | 31.32% | 8.80% | 25.61% | 18.52% | 14.56% | 2.18% |

Se compararon las viscosidades del líquido y vapor saturado de hidrocarburos de bajo peso molecular y dióxido de carbono, tal como se muestra en la Tabla 3, siendo el modelo propuesto en el presente trabajo (ver ecuación 3) el que presenta menor desviación relativa promedio (ARD): 2.27%.

La sustancia que presenta menor porcentaje de error es el dióxido de carbono con 0.50%; mientras que la sustancia que presenta mayor porcentaje de error es el n-hexano con 4.53%; tal como se evidencia en la Tabla 3.

Heidaryana et al., reportan para el dióxido de carbono desviaciones del 15.80% bajo la correlación de Chung et al., mientras que 10.62% para Lucas (Heidaryan et al., 2011), es así como Reid et al., presenta desviaciones del 13% para el modelo de Chung et al., y 12% para Lucas (Reid et al., 1987); lo anterior concuerda con los resultados del presente trabajo al tener desviaciones del 7.40% con el modelo de Chung et al. y de 28.43% para Lucas. Por otro lado, Hsu et al. reporta para el metano un porcentaje de desviación relativa del 60%, mientras que para el n-pentano del 11% para la ecuación de Orrick-Erbar, y 12% para el n-pentano y 18% para el n-heptano con la ecuación de Przedzicki-Sridhar (Hsu et al., 2002); los anteriores resultados concuerdan con lo reportado en la Tabla 3.

CONCLUSIONES

Se logró mostrar que la ecuación propuesta (ver ecuación 3), basada en el modelo de Ali Akbar, presenta el menor porcentaje de error (2.27%), siendo el dióxido de carbono con un 0.50% de error la sustancia que presenta menor desviación, seguido del etano y n-octano con 1.63%, respectivamente; mientras que la sustancia que presenta mayor porcentaje de error es el n-hexano con un 4.53%.

Se comparó el modelo propuesto con correlaciones en la literatura científica, tanto para fase líquida como fase gaseosa, tales como: Orrick-Erbar, Przedzicki-Sridhar, Letsou-Stiel, Lewis-Squires para fase líquida; mientras que Chung et al., Lucas, Reichenberg para fase vapor, de lo que surgió que la ecuación propuesta en el presente trabajo genera la menor desviación, describiendo en un solo modelo la viscosidad en la curva de coexistencia líquido-vapor de hidrocarburos de bajo peso molecular y dióxido de carbono.

REFERENCIAS

- Amooey, A. A. (2014). A simple correlation to predict thermal conductivity of supercritical carbon dioxide. *The Journal of Supercritical Fluids*, 86, 1–3.
- Fan, T.-B., & Wang, L.-S. (2006). A viscosity model based on Peng–Robinson equation of state for light hydrocarbon liquids and gases. *Fluid Phase Equilibria*, 247(1-2), 59–69.
- Gao, Y., & Li, K. (2012). New models for calculating the viscosity of mixed oil. *Fuel*, 95, 431–437.
- Heidaryan, E., Hatami, T., Rahimi, M., & Moghadasi, J. (2011). Viscosity of pure carbon dioxide at supercritical region: Measurement and correlation approach. *The Journal of Supercritical Fluids*, 56(2), 144–151.
- Hsu, H., Sheu, Y., & Tu, C. (2002). Viscosity estimation at low temperatures ($T_r < 0.75$) for organic liquids from group contributions. *Chemical Engineering Journal*, 88, 27–35.
- Loria, H., Motahhari, H., Satyro, M. A., & Yarranton, H. W. (2014). Process simulation using the expanded fluid model for viscosity calculations. *Chemical Engineering Research and Design*, 92(12), 3083–3095.

- Marrero-Morejón, J., & Pardillo-Fontdevila, E. (2000). Estimation of liquid viscosity at ambient temperature of pure organic compounds by using group-interaction contributions. *Chemical Engineering Journal*, 79(1), 69–72.
- Guo, X.-Q, Wang, L.-S., Rong, S.-X., & Guo, T.-M. (1997). Viscosity model based on equations of state for hydrocarbon liquids and gases. *Fluid Phase Equilibria*, 139(1-2), 405-421.
- Sastri, S. R., & Rao, K. (2000). A new method for predicting saturated liquid viscosity at temperatures above the normal boiling point. *Fluid Phase Equilibria*, 175(1-2), 311–323.
- Reid, R. C., Prausnitz, J. M. & Poling, B. E..(1987). *The Properties of Gases & Liquids*, 4th Edition. New York: McGraw-Hill.
- Wu, X., Li, C., & Jia, W. (2014). An improved viscosity model based on Peng–Robinson equation of state for light hydrocarbon liquids and gases. *Fluid Phase Equilibria*, 380, 147–151.

MODELO DE SIMULACIÓN PARA LA PREDICCIÓN DE LA POBLACIÓN EN CENTROS DE ATENCIÓN ESPECIALIZADOS PARA MENORES INFRACTORES

Víctor Gil Vera*
Angélica Velasco**

Resumen

Este trabajo presenta un modelo de simulación, basado en dinámica de sistemas (DS), para la predicción de la población en el año 2025 en el Centro de Atención Especializado (CAE) para menores infractores privados de la libertad “Escuela de Trabajo El Redentor”, perteneciente a la Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos Provincia San José. El modelo incorpora tasas de crecimiento y decrecimiento, variables y parámetros como traslados, reincidencias, incremento de la delincuencia en menores de edad, entre otros. Con el desarrollo de este trabajo se concluye que el incremento en las tasas de criminalidad conllevará a la saturación del Centro de Atención Especializado, por lo cual se hace necesaria la ampliación de la infraestructura física para permitir garantizar un adecuado proceso de rehabilitación a los menores y evitar futuras conflagraciones.

Palabras clave

Menores Infractores, Dinámica de Sistemas, Capital Social, Políticas de Prevención, Centros de Atención Especializados.

* Magister en Ingeniería de Sistemas. Docente Investigador, Fundación Universitaria Luis Amigó, Medellín – Colombia. Correo electrónico: victor.gilve@amigo.edu.co.

** Licenciada en Pedagogía, Investigadora, Centro de Investigaciones Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos Provincia San José, Bogotá – Colombia. Correo electrónico: cinvprosanjtc@gmail.com.

INTRODUCCIÓN

La dinámica de sistemas (DS) permite modelar el comportamiento de sistemas complejos en el corto, mediano y largo plazo. Su objetivo principal es facilitar el análisis y comprensión de problemáticas estructurales que afecten positiva o negativamente el funcionamiento de los mismos (Izquierdo, Galán, Santos, y Olmo, 2008). La saturación de menores infractores privados de la libertad en los centros de atención especializados, CAE, pertenecientes a la Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos Provincia San José, pueden generar problemáticas internas en su funcionamiento, situación que se ha visto reflejada en conflagraciones, revueltas, amotinamientos, muertes, suicidios y demás, que afectan negativamente el proceso de rehabilitación de los menores (Decreto 524 de 2014).

El modelo de simulación desarrollado en este trabajo pronostica el número de menores que estarán internados en la “Escuela de Trabajo El Redentor” en el año 2025, el cual toma como base tasas de crecimiento y decrecimiento poblacional, variables y parámetros específicos como salidas por cumplimiento de medida, reincidencias, traslados, muertes, entre otras.

El artículo está organizado de la siguiente manera: en primer lugar se presenta una contextualización general de los menores infractores en Colombia, del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA), y del CAE para menores infractores privados de la libertad “Escuela de Trabajo El Redentor”. Posteriormente, se exponen la descripción del problema, los objetivos, el diagrama causal y el de flujos y niveles, los resultados obtenidos, la validación del modelo, las estrategias de mejoramiento y por último, las conclusiones.

Con la realización de este trabajo se concluye que para el año 2025 el Centro de Atención Especializado no tendrá la capacidad suficiente para albergar a los internos, por lo cual se hace necesaria la ampliación de la infraestructura física y/o la adopción de estrategias que permitan reducir las tasas de reincidencia y el surgimiento de nuevos menores infractores.

JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

El Centro de Atención Especializado, “Escuela de Trabajo El Redentor”, es administrado por la Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos Provincia San José. A finales del año 2014, la población total atendida fue de 360 internos (Decreto 524 de 2014). El aumento generalizado de la delincuencia juvenil ha generado un incremento

poblacional del CAE, en perjuicio de su buen funcionamiento, considerando que fue diseñado para un máximo de 300 internos, detrimento que se ha visto reflejado en las últimas conflagraciones, amotinamientos y revueltas (El Tiempo, 2015).

El 15 de marzo de 2007, la “Escuela de Trabajo El Redentor” contaba con 120 cupos contratados con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), los cuales estaban destinados exclusivamente a menores privados de la libertad (Mendoza, 2011). Desde ese año y hasta el presente, debido al incremento de la delincuencia juvenil, se ha visto obligada a albergar a 34 menores por sobrecupo año a año, como si los jóvenes en Bogotá delinquieran en mayor cuantía o como si los jueces de familia pensarán que la solución para la delincuencia juvenil en la ciudad es enviarles a los centros de atención especializada (Mendoza, 2011).

Debido a lo anterior, se debe estimar la población de menores que estarán internados en el año 2025, lo que se realizará con un modelo de simulación basado en dinámica de sistemas, DS, el cual permitirá conocer el número aproximado de internos al término de este período en el Centro de Atención Especializado.

OBJETIVOS

General

Desarrollar un modelo de simulación que permita pronosticar para el año 2025 el número de menores infractores privados de la libertad en el centro de atención especializado “Escuela de Trabajo El Redentor”, perteneciente a la Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos Provincia San José.

Específicos

- Realizar una caracterización general de los menores infractores en Colombia y del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA).
- Crear y validar un modelo de simulación que permita pronosticar la población que estará internada en el año 2025.
- Formular estrategias para prevenir la saturación de menores infractores en los centros de atención especializados pertenecientes a la Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos Provincia San José.

REFERENTE TEÓRICO

Los menores infractores presentan problemas de socialización, déficits en inteligencia emocional y tienden a emplear estrategias de afrontamiento improductivas. Además, sufren déficits a escala cognoscitiva que pueden contribuir a comportamientos antisociales y delictivos (Vilariño, Amado, y Alves, 2013). Según Teichner y Golden (2000), los menores infractores manifiestan déficit en las habilidades cognitivas, lo que se evidencia en la pobre formación conceptual, razonamiento abstracto, flexibilidad cognitiva, dificultades de planeación y programación de metas.

Concretamente, estas diferencias se plasman en la dimensión de claridad emocional, de modo que los jóvenes antisociales presentan un deterioro en su capacidad para identificar y comprender estados emocionales propios (Arce et al., 2005). Las carencias en la inteligencia emocional pueden derivar en dificultades para neutralizar y controlar emociones negativas, incrementándose de este modo la propensión a emitir comportamientos anti normativos (Vilariño et al., 2013).

En efecto, los menores infractores presentan menos competencia y destrezas sociales que los no infractores, lo que se traduce en una vulnerabilidad más elevada a llevar a cabo comportamientos delictivos (Vilariño et al., 2013). Según Zuluaga y Arango (2015):

Cuando el adolescente presenta conductas que impiden una interacción sólida y asertiva como la agresividad, el resentimiento, el maltrato y el abuso entre iguales, se origina un rechazo por parte del otro y dificultades para lograr la aceptación y vinculación a grupos sociales, impidiendo que se fortalezcan estas habilidades a través de un aprendizaje significativo desde el intercambio de ideas, de pensamientos, de emociones y afectos, es decir, de experiencias directas con el medio que lograrán fundamentar el saber vivir en comunidad (p. 20).

Por otra parte, según lo exponen las Naciones Unidas (2010), en Colombia el consumo de sustancias psicoactivas en menores de edad es muy superior al que se observa en la población general. De acuerdo con sus estadísticas, el uso de cocaína y de marihuana es 20 veces superior, el de bazuco 10 veces, el de tranquilizantes ocho veces, el de inhalables de siete a nueve veces, el de heroína seis veces, y el de éxtasis tres veces. Asimismo, plantean las Naciones Unidas (2010) que no es difícil suponer que las condiciones en las cuales viven estos jóvenes son difíciles no solo desde el punto de vista económico, sino principalmente de la dinámica familiar, del ambiente de violencia y consumo de drogas, de las características de la vida en la adolescencia, de la falta de oportunidades y otras circunstancias similares.

Adicionalmente, la deserción escolar en menores de 14 a 18 años de edad está fuertemente correlacionada con la delincuencia juvenil. Según cifras del DANE (2012), en Colombia uno de cada tres estudiantes de noveno grado deserta de las aulas de clase. La mayoría pertenece a estratos 1 y 2, y su calidad educativa es muy baja. La deserción escolar presentada entre los grados sexto y undécimo de bachillerato en colegios oficiales a nivel nacional es extremadamente alta. De cada dos estudiantes que ingresan a grado sexto, únicamente uno culmina sus estudios (DANE, 2012).

En definitiva, los menores infractores presentan problemas de socialización, tienden a recurrir a estrategias de afrontamiento improductivas y evidencian limitaciones en inteligencia emocional (Vilariño et al., 2013).

Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA)

De acuerdo con Jiménez (2009), el tema del tratamiento penal de los niños y de los adolescentes en Colombia ha sido desde siempre objeto de preocupación. A lo largo de la historia, dicho tratamiento ha oscilado entre dos ideas antagónicas; una, la del joven indefenso en proceso de formación, necesitado de acompañamiento y comprensión; otra, la del delincuente juvenil peligroso, perteneciente a una “banda”, y de quien hay que defenderse.

Agrega Jiménez (2009), que la Ley 1098 de 2006, por medio de la cual se establece el Código de la Infancia y la Adolescencia, entró a regular la responsabilidad penal de los niños y adolescentes tratando de adecuarse a las exigencias del derecho internacional. Según este investigador, en el marco de la denominada doctrina de la protección integral (art. 7), los rasgos más relevantes en el tema de la responsabilidad penal para adolescentes son:

- “Están sometidos al sistema de responsabilidad penal para adolescentes las personas que tengan entre catorce (14) y dieciocho (18) años al momento de realizar el hecho. Se excluye cualquier tipo de responsabilidad penal a los menores de catorce (14) años que cometieren un hecho previsto en la ley como punible (Art 142), al que solo le serán aplicables las correspondientes medidas de garantía y restablecimiento de derechos previstas en los Art 51, 52 y 143”.
- “En cuanto a las medidas imponibles al adolescente, se consagran como sanciones aplicables la amonestación, la imposición de reglas de conducta, la prestación de servicios a la comunidad, la libertad asistida, la internación en medio semi-cerrado y la privación de la libertad en centro de atención especializado (Art 177)”.

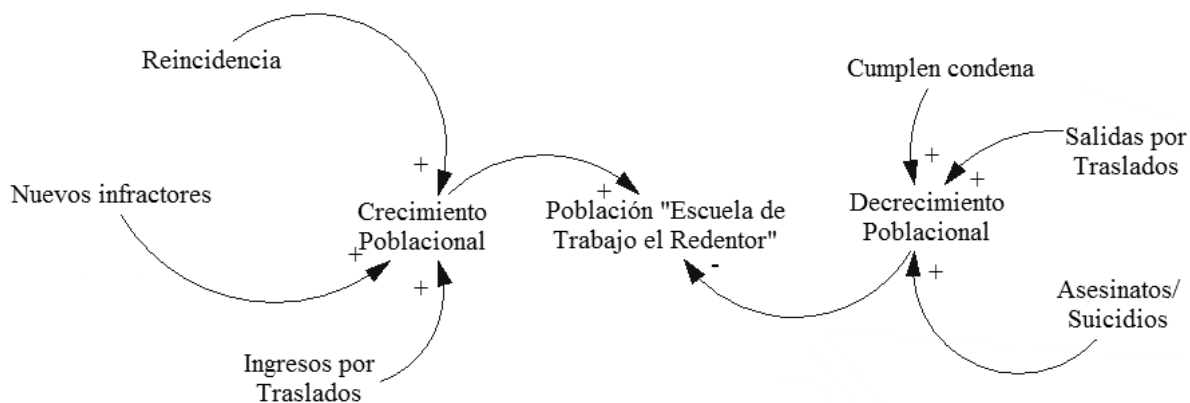
- Según el Art 187: “la privación de la libertad en centro de atención especializada solo es aplicable, en principio, a las personas entre los dieciséis (16) y los dieciocho (18) años de edad, responsables de delitos “cuya pena mínima establecida en el Código Penal sea o exceda de seis (6) años de prisión”. No obstante, dicha medida podrá imponerse incluso a los sujetos de catorce (14) años en adelante, cuando su responsabilidad sea por homicidio doloso, secuestro o extorsión, evento en el cual la sanción tendrá una duración de dos (2) a ocho (8) años”.
- (Jiménez, 2009, p. 13-14).

En el ámbito procesal, continua Jiménez (2009), el Código de la Infancia y la Adolescencia regula las garantías del proceso en el sistema de responsabilidad penal de adolescentes (art. 151 a 162), bajo el entendido de que los derechos del adolescente acusado de cometer o participar en un delito “son, como mínimo, los previstos por la Ley 906 de 2004” (art. 151). Adicionalmente, se establecen medidas como la exclusión de los acuerdos entre defensa y fiscalía, no juzgamiento en ausencia, separación de los adultos en la ejecución de las sanciones, la creación de salas especiales de asuntos penales para adolescentes en los tribunales superiores, entre otras (Jiménez, 2009) .

METODOLOGÍA

A continuación, se presenta la explicación del diagrama causal del modelo desarrollado. El crecimiento poblacional en la “Escuela de Trabajo El Redentor” es afectado por el número de traslados realizados desde otros centros de atención especializados de menores infractores, por el número de reincidentes y por la captura de nuevos menores. Por su parte, el decrecimiento poblacional es afectado por el número de egresos, por el cumplimiento de condenas y, en menor grado, por el número de asesinatos y suicidios al interior del CAE. En la Figura 1, se presenta el Diagrama Causal del modelo desarrollado.

Figura 1. Diagrama Causal



Fuente: adaptado de Spring (2015)

Diagrama de flujos y niveles

Para el desarrollo del modelo se asumió un crecimiento mensual constante de la delincuencia juvenil del 3.5 %, y el número de traslados provenientes desde otros CAE se asumió como el 1% del total de la población atendida. El total de la población internada año a año fue calculado como se presenta en la Ecuación 1:

$$(1) \frac{d(\text{Población "ETER"})}{dt} = \text{Tasa de crecimiento } (t) - \text{Tasa de decrecimiento } (t)$$

La tasa de crecimiento es calculada como la suma de los ingresos mensuales de nuevos menores, reincidencias, incremento de la delincuencia y traslados desde otros CAE (ver Ecuación 2):

$$(2) \text{Tasa de crecimiento} = \text{Reincidencia} + \text{Ingreso de Nuevos menores} \\ + \text{Ingresos por Traslados} + \text{Incremento de la delincuencia}$$

La tasa de decrecimiento es calculada como la suma de las salidas mensuales por traslados a otras instituciones, por muertes/suicidios y por cumplimiento de medida (ver Ecuación 3):

$$(3) \text{Tasa de decrecimiento} = \text{Salidas por traslados} + \text{Salidas por muertes} \\ + \text{Salidas por cumplimiento de medida}$$

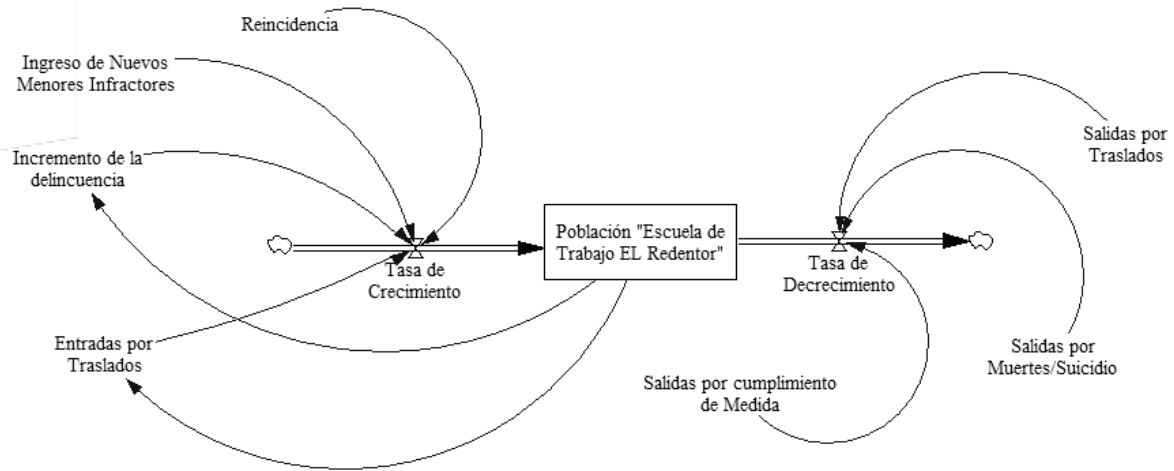
En la Tabla 1 y Tabla 2 se presentan los datos de entrada y los supuestos mensuales utilizados en la creación del modelo.

| Tabla 1. Datos de Entrada | | Tabla 2. Datos Mensuales | |
|----------------------------------|--------------|---------------------------------|---------------------|
| Dato de entrada | Valor | Supuestos | Cantidad/Mes |
| Año inicio | 2015 | Reincidencia | 10 |
| Año fin | 2025 | Muertes | 1 |
| Población Inicial (2015) | 360 | Salidas por traslados | 5 |
| Tasa de delincuencia | 3.5 % | Salidas por | 18 |
| | | cumplimiento de medida | |
| Tasa de traslados AOC | 1 % | | |

Fuente: Elaboración propia

En la Figura 2, se presenta el Diagrama de flujos y niveles del modelo desarrollado:

Figura 2. Diagrama de flujos y niveles



Fuente: adaptado de Spring (2015)

En la Tabla 3, se presenta la clasificación de las variables empleadas en el modelo desarrollado:

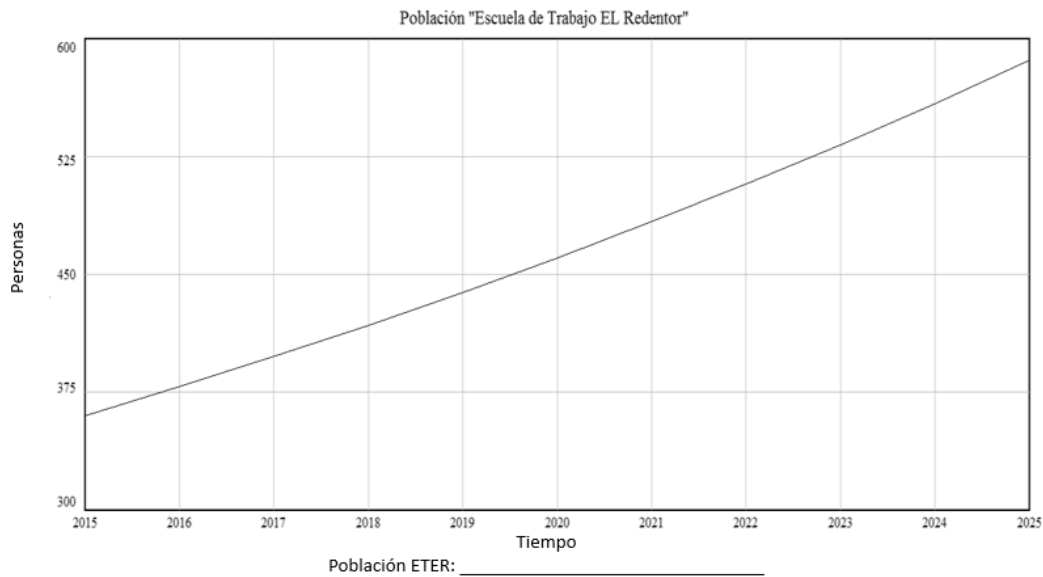
Tabla 3. Clasificación de las variables del modelo

| Variable | Tipo |
|---------------------------------------|-----------|
| Reincidencia | Constante |
| Ingreso de nuevos menores infractores | Auxiliar |
| Ingresos por traslados | Auxiliar |
| Incremento de la delincuencia | Auxiliar |
| Crecimiento poblacional | Auxiliar |
| Población "ETER" | Nivel |
| Decrecimiento poblacional | Auxiliar |
| Salidas por cumplimiento de medida | Constante |
| Salidas por traslados | Constante |
| Salidas por Muertes/Suicidios | Constante |

RESULTADOS OBTENIDOS

La Figura 3 presenta el resultado de la simulación, considerando los valores de las variables y parámetros de la Tabla 1 y la Tabla 2.

Figura 3. Predicción de la población año 2015. Tiempo Vs Población



Fuente: Elaboración Propia

De la Figura 3 se observa que para el año 2025, el número de internos pasará de 360 a 580, lo que representa un incremento del 61% de la población atendida respecto al año 2015. Debido a lo anterior, se puede concluir que la capacidad del CAE se verá colapsada, situación que podría generar problemáticas que perjudicarían el proceso de atención especializado de los internos e impediría el recibimiento de futuros menores infractores.

Estrategias de mejoramiento

La primera estrategia de mejoramiento que se propone es fortalecer el sistema educativo del país. Combatir la deserción escolar en menores es la principal y más importante estrategia para disminuir el número de menores infractores en el ámbito nacional. Aquellas personas cuyas edades no superan los 18 años de edad y son obligados a trabajar sin darles la oportunidad de recibir una educación digna, son los más propensos a delinquir.

La segunda estrategia de mejoramiento es el control de la venta de estupefacientes, actividad que debe ser llevada a cabo por las autoridades. Las personas que consumieron sustancias alucinógenas a temprana edad, en la etapa adulta tienen mayor probabilidad de seguir haciéndolo, razón por la cual se debe controlar y penalizar la venta de toda clase de sustancias que puedan generar farmacodependencia en menores de edad.

La tercera y última estrategia que se propone es un mayor acompañamiento por parte de los padres. Según análisis psico-afectivos realizados por profesionales de diferentes áreas en los centros de atención especializados, la mayoría de menores que infringen la ley son personas carentes de amor.

CONCLUSIONES

La dinámica de sistemas DS permite modelar problemas complejos de la vida real, facilitando la identificación de dificultades en el corto, mediano y largo plazo, la formulación de estrategias y la toma de decisiones. En este trabajo, se desarrolló un modelo para el pronóstico del número de menores infractores privados de la libertad que estarán recluidos en el centro de atención especializado “Escuela de Trabajo El Redentor” para el año 2025, llegando a la conclusión de que para la fecha en mención el centro no contará con el espacio suficiente para albergar 580 menores, por lo cual se hace necesaria la ampliación de la infraestructura física para evitar futuros amotinamientos y garantizar un adecuado proceso de rehabilitación a los menores.

Mucho más de tratarse de una dificultad de infraestructura física, la problemática principal que se debe combatir para disminuir el número de menores infractores en Colombia es la deserción escolar. Los menores que no cumplen una jornada escolar y se dedican a otra clase de actividades son más propensos al consumo de sustancias alucinógenas, a delinquir y a realizar actividades que van en contra de la Ley.

AGRADECIMIENTOS

A Marelvy Daza, cuyos aportes permitieron construir el modelo de simulación.

Esta ponencia ha sido patrocinada por el proyecto de investigación “*Sistema de información y Base de datos unificada para la población atendida provincia de San José en los diversos colectivos de los Religiosos Terciarios Capuchinos*”.

REFERENCIAS

- Arce, R., Fariña, F., Seijo, D., Novo, M. y Vázquez, M. J. (2005). *Contrastando los factores de riesgo y protectores del comportamiento inadaptado en menores: Implicaciones para la prevención*. Ciudad: Bogotá. Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Decreto 524 de 2014. Por medio del cual se ordena la adopción de medidas en el Centro de Atención Especializado–CAE Escuela de Trabajo “El Redentor.” para la atención a jóvenes y adolescentes en conflicto con la Ley Penal”. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=60031>
- DANE (2012). *Preocupantes cifras de deserción escolar*. Recuperado de <http://www.elespectador.com/noticias/educacion/preocupantes-cifras-de-desercion-escolar-articulo-518837>
- Izquierdo, L., Galán, J. M., Santos, J. I., & Olmo, R. (2008). Simulación basada en agentes y mediante dinámica de sistemas. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 16, 85–112.
- Jiménez, D. (2009). Responsabilidad penal juvenil en Colombia: de la ideología tutelar a la protección integral. *Diálogos de Derecho y Política*, 1(1), 1–19.
- Mendoza, V. (2011). *Una mirada a los saberes de acción de los profesionales en Trabajo Social en el abordaje de familias de adolescentes infractores privados de la libertad* (Tesis de Maestría), Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
- Naciones Unidas. (2010). *La relación droga y delito en adolescentes infractores de la Ley*. Recuperado de http://www.unodc.org/documents/peruandecuador/Publicaciones/La_Relacion_Droga.pdf
- Spring, F. (2015). Estudio de simulación de la población penal en una cárcel Tarea Individual : “Población Penal en Cárcel Santiago 1”. Boletín de Dinámica de Sistemas. Valaparaíso: Universidad Técnica Federico Santa María.
- Teichner, G., & Golden, C. J. (2000). The relationship of neuropsychological impairment to conduct disorder in adolescence: A conceptual review. *Aggression and Violent Behavior*, 5(6), 509–5028.

El Tiempo, E. (2015). ICBF confirma que fueron 70 los fugados en motín de El Redentor. *Noticia*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/bogota/fuga-de-menores-de-centro-de-reclusion-el-redentor-en-bogota/14845375>

Vilariño, M., Amado, B. G., & Alves, C. (2013). Menores infractores: un estudio de campo de los factores de riesgo. *Anuario de Psicología Jurídica*, 23(1), 39–45. doi:10.5093/aj2013a7

Zuluaga, P., & Arango, O. (2015). *¿Cómo es la relación entre cognición social y trastorno disocial de la conducta?* Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó.

The background features several overlapping, semi-transparent geometric shapes. There are large triangles and polygons in shades of light purple and grey, creating a layered, abstract effect. The shapes are scattered across the white background, with some appearing to be in front of others.

COMUNICACIÓN SOCIAL

PROSPECTIVA ANTE LA INERCIA O PLANIFICACIÓN:

Comunicación para el conocimiento energético, sensibilización y acción

Ancízar Vargas León*

Resumen

La investigación se acerca a la comprensión de la evolución y proyección de los usos energéticos a partir del análisis de caso de la empresa Shell y propone un papel activo de la comunicación en la sensibilización sobre la realidad energética hacia futuro. Mediante el abordaje de la metodología prospectiva y el estudio de caso, se identifica la *prospectiva* energética de la empresa Shell, a partir de la metodología de escenarios a 2050, junto con una reflexión sobre la manera como el ser humano entiende la energía, su transformación y uso para el beneficio común.

Palabras clave

Prospectiva, Energía, Comunicación, Escenarios.

* Magíster en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales -Cinde-, Doctorando en Comunicación de Uniacc, Chile-. Decano Facultad de Comunicación, Publicidad y Diseño Funlam, Grupo de investigación Urbanitas, Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín, Colombia. Correo electrónico: ancizar.vargasle@amigo.edu.co

INTRODUCCIÓN

¿Cómo pueden los ciudadanos prepararse ante las grandes transformaciones del sistema energético global de los años venideros? y ¿qué papel juega la comunicación en estos nuevos contextos planetarios?

Este primer cuestionamiento, en el estudio de Shell sobre escenarios posibles, inicia la presentación de una realidad y su mirada al futuro, en tanto la humanidad adopte una u otra posibilidad. Con esta especie de sentencia, Shell intenta resumir un escenario posible: “más energía, menos dióxido de carbono”.

Específicamente el método de escenarios trata de los futuros posibles que debe insertarse en una planeación estratégica y como aporte a la solución para el desarrollo (Cárdenas, 2013, p.38), desde ámbitos clave del mundo de las investigaciones

En la actualidad existen tres motores del mundo energético: demanda, suministro y efectos sobre el cambio climático. La empresa explica que el sistema de energía global presenta importantes dilemas o tensiones, que son necesarios identificar y evaluar:

- Desarrollo-prosperidad y pobreza
- Confianza-globalización y seguridad
- Industrialización-crecimiento y medio ambiente

Para 1990 se habla de TINA (*There Is Not Alternative*), algo así como un “No Futuro” y se piensa en grandes poblaciones afectadas en Asia. A su vez, se conoce para 2005 una información sobre escenarios relacionados con la crisis geopolítica de seguridad y confianza.

Se encuentra en la proyección de Shell la existencia de discrepancias entre naciones productoras y consumidoras de energía, en presencia de una contradicción dada por mayores requerimientos de energía y la necesidad urgente de conservar el ambiente en el planeta. Muestra, por tanto, un momento de turbulencia para el sistema energético.

Plantea el informe que ante el No Futuro (TINA), la respuesta es TANIA (*There Are No Ideal Answers*) -no hay respuestas ideales-. Se entiende un sistema energético con alta complejidad con una lógica generación de inercia.

Países de gran tamaño poblacional como India y China se encuentra en una intensa fase de necesidad energética, dado sus niveles de desarrollo y prosperidad. El análisis encuentra que la demanda se sostendrá en forma similar al presente, hasta este año (2015) por lo menos, lo cual lleva al crecimiento de “fuentes energéticas alternativas”, que no necesariamente son garantía de la reducción de contaminantes.

Como puede verse, el uso de energías alternas, la concienciación de ciertas empresas, el avance de movimientos ecologistas, aún son insuficientes para la comprensión y toma de decisiones frente a drásticos cambios climáticos y atmosféricos. Se requiere estudio, identificación de situaciones, proyección de soluciones, socialización-comunicación de los hallazgos y ejecución de proyectos formulados, luego de especiales y reiteradas campañas de sensibilización.

JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

El debate sobre la energía, su producción, la transformación y el uso debiera superarse, en la medida que, cada vez se demuestra más que existen otras opciones de fuentes. Explica la Unesco (1996, p. 13) que “las galaxias son colecciones de estrellas; su estructura y dimensiones varían mucho. Las galaxias más pequeñas contienen millones de estrellas; las galaxias gigantes contienen miles de millones de estrellas”. Agrega dicha organización que el sol es una estrella más, pero la más importante para este planeta. Sostiene que en 1963, los astrofísicos Schmidt y Sandage encontraron objetos estelares diferentes a los conocidos hasta el momento, los cuales emanaban ondas radioeléctricas. Les pusieron el nombre de cuásares, es decir fuentes cuasi-estelares. “Los cuásares están situados en los confines de nuestro Universo y están siendo ahora explorados por radioastrónomos. Son cien veces más poderosos que la mayor de las galaxias” (Unesco, 1996, p. 13). Esto quiere decir que un cuásar es centro de procesos físicos que pueden generar energía un billón de veces la que produce el sol.

Con este preámbulo puede decirse que la indagación tiene sentido en la medida en que diferentes movimientos ciudadanos en el mundo reportan como uno de los principales insumos para el rápido calentamiento global, el hecho de utilizar combustibles altamente contaminantes en las diversas actividades de los seres humanos, sobre todo cuando se trata de grandes grupos empresariales.

La evolución del uso de la energía por parte de los seres humanos ha generado grandes beneficios, pero también constantes preocupaciones, particularmente en el último siglo.

Para la Unesco “una fuente de energía es aquella capaz de suministrarla. Las cantidades de energía disponibles constituyen los recursos” (Unesco, 1996, p. 21) y dependiente de la fuente utilizada puede identificarse la capacidad de interacción del ser humano con la naturaleza y con la construcción de satisfactores individuales y colectivos.

En términos generales, se ha considerado la energía como un recursos agotable. “El problema real para el hombre es hacer que la energía sea utilizable, y el mayor o menor grado de dificultad a la hora de aprovecharla nos permite hacer diferentes estimaciones de los recursos” (Unesco, 1996, p. 21). Sin embargo, en la actualidad y a futuro, surgen nuevas preguntas sobre la disponibilidad energética para la vida de la raza humana y las opciones de transformación desde las fuentes o “convertidores” como los denomina Unesco en su programa internacional de educación ambiental (ver tabla 1. Evolución de la energía).

Tabla 1. *Evolución de la energía*

| Orden | Fuente de energía |
|-------|---|
| 1 | Solar. |
| 2 | Fuerza humana. |
| 3 | Leña–uso del fuego. |
| 4 | Animales domesticados: de tiro o de carga. |
| 5 | Energía eólica -viento- para la navegación. |
| 6 | Carbón -vapor- para las máquinas. |
| 7 | Petróleo. |
| 8 | Gas natural. |
| 9 | Agua–energía eléctrica. |
| 10 | Energía nuclear. |
| 11 | Otras energías alternativas. |
| 12 | Solar. |

Nota: Elaboración propia

En el momento, cabe la pregunta: ¿cómo emergerán las transiciones en las próximas décadas?

Scramble. Inicialmente se presenta el escenario al que se le denomina *Inercia* (*Scramble*). En este ámbito, sostiene el estudio, los políticos prestan muy poca atención a los usos eficientes de la energía, hasta un momento de escasez de provisiones y altas

emisiones de gases de efecto invernadero que no se observan con suficiente responsabilidad y no se miden las consecuencias climáticas, por lo que las políticas ambientales no son abordadas de acuerdo con los peligros latentes.

Se sostiene que los sucesos generan demora en las respuestas a las demandas, con lo cual se presenta inestabilidad en los precios y descontento popular. “*Scramble* es un mundo de acuerdos bilaterales gubernamentales entre los productores y los consumidores de energía, donde los gobiernos nacionales compiten entre ellos por condiciones de suministro favorables” (Shell, 2008, p. 14). En muchas ocasiones, las empresas energéticas nacionales surten como intermediarios, con diversas consecuencias políticas, no siempre positivas.

Hay un aspecto con muy buena percepción de este escenario puesto que se trata evaluar qué priorizan hoy las organizaciones y las naciones, si la prosperidad o la sustentabilidad. Así se desprende del informe sobre “Escenarios energéticos Shell en 2050”. Esta cuestión puede distraer la capacidad de decisiones de los responsables y con mayor razón si se tiene en cuenta que buena parte de tales entidades está en los propietarios de los recursos agrupados en la OPEP (Organización de Países Exportadores de Petróleo), quienes además expiden buena parte de las normas.

“Los países en vías de desarrollo luchan por conseguir la energía necesaria para ascender en la jerarquía económica, mientras que los países ricos luchan para adaptar sus modelos de consumo de energía para mantener sus estilos de vida existentes” (Shell, 2008, p. 15).

En este contexto se incrementa la producción de carbono con las correspondientes implicaciones en los cambios climáticos, y la salida que se propone es el crecimiento de la generación de energía nuclear, aunque esta tiene sus dificultades por el montaje de las plantas y, obviamente, riesgos de alta contaminación si no se trabaja con toda la seguridad posible. También se contempla, en este escenario otra salida relacionada con la producción de biocombustibles, pero compiten con la producción agrícola-alimentos, cambia el uso del suelo y siempre se genera CO₂. Luego se inicia la producción de biocombustibles de segunda generación. Además del uso de petróleo no convencional, pero hay inconformidad social. “El objetivo de mantener el crecimiento económico, en particular en las economías emergentes, en gran medida desatiende la agenda del cambio climático” (Shell, 2008, p. 21). Como puede notarse, el informe Shell en este escenario evidencia riesgos latentes y daños irreversibles en el planeta que, de todos modos, afecta de manera considerable la población en aumento

BluePrints. El segundo escenario también es llamado de *Planificación (BluePrints)*, y parte de actividades locales para encarar los retos del desarrollo económico, así como de la seguridad energética y de la contaminación en aumento.

La idea es estimular el avance de tecnologías energéticas limpias y acciones como el almacenamiento de dióxido de carbono. Shell explica que se hace urgente una decisión por la provisión de energía responsable y al servicio de clientes e inversores en forma eficaz, todo ello, mediante una planificación con mayor esperanza y con el compromiso de decisiones políticas e implementación de investigación en tecnología, que incluya la sociedad, los estados y las industrias, mediante nuevas alianzas y el fomento de acciones protagonizadas por una masa crítica que presente “respuestas paralelas al suministro, demanda y tensiones climáticas” (Shell, 2008, p. 25)., con medidas eficientes.

Para el efecto, se deben acelerar tanto la eficiencia energética y la producción de vehículos eléctricos, junto con regiones y ciudades protagonistas y constructores de destinos *blueprints* operando en forma exitosa para mostrar progresos rentables y credibilidad en alternativas como las energías eólica y solar.

Dice el informe que “cuando más consumidores e inversores se dan cuenta de que el cambio no es necesariamente doloroso sino que puede ser atractivo, el miedo al cambio es moderado y acciones sustanciales llegan a ser políticamente posibles” (Shell, 2008, p. 26), por lo que surgen verdaderas ciudades vanguardistas en los diversos continentes que ponen en común buenas prácticas para el desarrollo sostenible. Así sucede en la ciudad de Curitiba (Curitiba, ciudad sostenible, 2010), Brasil, que decidió hace más de 40 años ser una ciudad verde o ecológica como se conoce. Hoy, muchos mandatarios y empresarios tienen como referencia este ejemplo particular y exitoso, para la construcción de sus nuevos modelos.

Agrega el estudio de Shell (2008) que desde 2012, “una masa crítica de naciones participa en esquemas significativos de compraventa de emisiones, estimulando la innovación y la inversión en nuevas tecnologías energéticas y preparando el terreno para la captura de CO₂ y almacenamiento subterráneo después del año 2020” (p. 28), de tal forma que se da inicio a una serie de beneficios con importante crecimiento.

A toda esta experiencia se suma la voluntad y aceptación de tecnologías híbridas, con uso más eficiente de la electricidad, por lo que el desarrollo económico ya no depende más y exclusivamente del empleo de los combustibles fósiles.

Sostiene el estudio de Shell (2008, p. 32) que en 2050, en el mundo desarrollado, “casi el 90 % de las centrales generadoras de energía a carbono o a gas en la OCDE y el 50 % en el mundo fuera de la OCDE han sido equipadas con tecnologías CCS (captura

de carbono y almacenamiento)”, en tanto que se presenta mayor sinergia en los diversos niveles de decisión, ante una visión más global y consciente. Se trata de la construcción de una arquitectura relacionada con la seguridad energética, tanto en la reducción de diversos riesgos, como en el uso adecuado de sus beneficios.

OBJETIVOS

General

Comprender la evolución y proyección de los usos energéticos a partir del análisis de caso de la empresa Shell e identificar el papel de la comunicación en la sensibilización sobre el acceso a nuevas fuentes y usos pertinentes.

Específicos

1. Identificar la prospectiva energética de la empresa Shell, a partir de la metodología de escenarios a 2050.
2. Reflexionar sobre la manera como el ser humano entiende la energía, su transformación y uso para el beneficio común.
3. Proyectar el papel de la comunicación en la prospectiva energética del planeta.

REFERENTE TEÓRICO

Este estudio de caso se plantea desde tres referentes fundamentales: energía y medio ambiente, prospectiva y comunicación.

Desde la energía y la sostenibilidad ambiental, se considera que “la cantidad de energía que recibimos del Sol es de tal envergadura, que con una pequeña porción de ella se podrían satisfacer todas las necesidades energéticas del hombre” (Ramos, 2004, p. 112).

Como se trata no solo de analizar la gran producción de energía, sino racionalizar el uso y el impacto, Ramos considera que es mucho más económico y menos desgastante la aplicación de métodos para la disminución del consumo que la producción. Desde la tecnología, las empresas trabajan hoy en la fabricación de productos ahorradores de energía y/o de muy bajo consumo.

Por su parte, desde la prospectiva, se habla de que “los estudios de futuro no son ejercicios de ciencia-ficción o simples planteamientos visionarios de pensadores futuristas” (Forciniti & Elbaum, 2001, p. 4). Se sostiene que los futuristas construyen un tiempo próximo imaginado desde la intuición, mientras que “quienes realizan estudios de futuro contrastan sistemáticamente sus previsiones y sus sospechas con otros actores así como con tendencias, proyecciones y diferentes escenarios posibles” (p. 4), lo cual significa que este tipo de investigaciones, además de tener gran validez, se requieren y se recomiendan para las nuevas proyecciones humanas.

Para abordar los asuntos de la energía y el medio ambiente desde una metodología prospectiva y que, a su vez, resultados y propuesta tengan el impacto esperado, se requiere de un organizado sistema de comunicación que facilite la apropiación social de este tipo de conocimiento.

Por ello, esta investigación también incluye la mirada conceptual desde la comunicación-educación, como nuevo campo del conocimiento, a su vez interdisciplinar, que orienta la pedagogía y los medios en clave de construcción de estrategias de comunicación y relación de los públicos (López, 2006).

METODOLOGÍA

El abordaje de esta indagación recurre a las reflexiones metodológicas de escenarios desde la prospectiva y el estudio de caso.

Ante la pregunta de ¿cómo nos podemos preparar o dar forma a los cruciales desarrollos en el sistema energético global de los próximos años?, una metodología prospectiva por escenarios presenta, en este caso, dos opciones que, en el informe del caso Shell, se habla de “dos mundos posibles”: *Scramble* y *Blueprints*

En primer lugar (*Scramble*), gobiernos y empresas optando por opciones focalizadas y proteccionistas. La preocupación se presenta más por los acuerdos bilaterales. Los propietarios de recursos son los constructores de las normas y regulaciones.

En segunda instancia (*Blueprints*), se presentan nuevas alianzas y manejo de intereses, con proyecciones ambientales, en un marco de cooperación empresarial e intergubernamental. Los gobiernos se ven abocados a la armonización y construcción de políticas públicas, paralelo con nueva normatividad, desde una mayor participación ciudadana.

Como puede comprenderse, “la estipulación de escenarios requiere cada vez más de prospectivas que articulen no solo la dinámica de los mercados sino también la planificación estratégica del mundo académico, cada vez más vinculado a la producción” (Forciniti & Elbaum, 2001, p. 19). Agregan, que en tiempos tan complejos desde el mundo de las redes y la globalización empresarial, son cada vez más factibles de presentarse amenazas y oportunidades y es cuando más debe acudir a tratamientos prospectivos.

Analizar la pregunta por el impacto de la evolución energética en el planeta, a partir de la experiencia y proyección de la empresa Shell, es acercarse a un objeto de observación desde el método de estudio de caso.

Según Piedad Cristina Martínez Carazo (2006), el estudio de caso como método puede utilizarse cuando se cuestiona por fenómenos actuales y situaciones reales, donde se presentan fronteras difusas no la novedad de los hechos presentados e importantes niveles de incertidumbre. Una situación analizada puede dar pie para una serie de indagaciones similares.

Agrega Martínez Carazo (2006) que se trata de la comprensión de “dinámicas presentes en contextos singulares” (p. 174). Para esta forma de acercarse a hechos y realidades se requiere de mucho rigor, que sea capaz de abordar múltiples perspectivas.

En este caso, para analizar la situación, se tuvieron en cuenta los criterios recomendados y encontrados en la investigación sobre el tema, efectuada por Martínez Carazo (p. 179):

- Las preguntas de investigación
- Las proposiciones teóricas
- Las unidades de análisis
- La vinculación lógica de los datos
- Los criterios para la interpretación de los datos

Teniendo en cuenta el protocolo del estudio de caso, puede afirmarse que esta indagación tiene objetividad y validez, en términos de la investigación científica, en tanto se cumple con diversas exigencias, incluyendo los antecedentes, tópicos más importantes de la investigación, proposiciones teóricas y literatura más relevante.

RESULTADOS

La cronología de escenarios presentada en el estudio muestra, a manera de conclusión, dos tendencias: *Scramble* y *Blueprints*

En la primera tendencia, hacia 2015 ubica a China superando a Estados Unidos en la emisión de CO₂, con una trayectoria hacia el carbono y un surgimiento del uso de la energía eólica. Hacia el 2020 se presentan nuevas exigencias en materia de biocombustibles y crecimiento de los no convencionales. Hacia 2020 se muestra un modesto crecimiento de la energía nuclear, limitaciones en el carbono, moderación en las emisiones de CO₂, más biocombustibles, aumento de las emisiones de CO₂ e inicia la expansión de la energía solar. En los años 40 se muestra un retorno nuclear y la India ya supera a Estados Unidos en la emisión de CO₂. Para 2050, con una población superior a los 9000 millones de personas, las concentraciones atmosféricas continúan ascendiendo, empiezan medidas de adaptación climática y continúan los biocombustibles.

En esta tendencia se evidencia la dificultad en la reducción contaminante, por lo que se puede prever mayor calentamiento global, detrimento de la calidad de vida y, seguramente, empiezan a evidenciarse situaciones complejas en la economía, además de los efectos sociales y de salubridad que puedan presentarse en la población, sobre todo en las regiones donde no se haya avanzado suficientemente en los correctivos necesarios, efectivos y a tiempo.

La otra tendencia corresponde a *Blueprints* que empieza con el esquema de compra-venta de emisiones y la evolución después del tratado de Kioto. Lo nuclear tiene un impacto insipiente. A partir de 2020 se mueve un esquema de comercio de CO₂ en el ámbito global, los vehículos eléctricos ingresan al mercado masivo, hay resurgimiento nuclear y se incrementa la energía solar. Para 2030 el apoyo del gas y el carbono se modera, el 50% de los vehículos funcionan con electricidad o hidrógeno y se da una aceptación moderada de los no convencionales. Del 2040 al 2050 se da un crecimiento en no convencionales y crece la satisfacción del transporte por carburantes alternativos.

Esta ruta identifica una opción necesaria para el futuro de la humanidad, en tanto tiene fijo el pensamiento en lo que pudiera llamarse producción más limpia y reducción del alto riesgo contaminante en el planeta. Para la economía mundial y el bienestar de la humanidad, esta es la oportunidad de reencontrarse con la naturaleza en términos de calidad de vida

Suma. De acuerdo con lo observado, los escenarios se convierten en dispositivos que permiten la identificación de los cambios posibles, con lo cual se pueden procesar interacciones posibles. Cada panorama expuesto implica altos desafíos de la especie humana y, dice el informe, “ninguno de ellos es un mundo ideal”, pero existen en el marco de las posibilidades.

Basados en los análisis revisados, al optar por un escenario *Blueprints* se reducen en gran medida las emisiones de dióxido de carbono. Por ello, las decisiones de carácter político y social, para uno u otro lado, son de alta importancia y responsabilidad. Por esta motivación, tanto gobiernos como empresas se preparan para develar acciones alternas en el largo plazo, pero se requieren unos marcos normativos claros y compartidos por diversos públicos.

Otra situación que se concluye es que las comunidades, empleando diversas formas de comunicación y redes, generan procesos pedagógicos e informativos que al ser compartidos apalancan la comprensión de la contradicción entre sustento y amenaza. De ahí se presenta la valoración a la salud, la comunidad, el medio ambiente, los hijos e incluso el planeta entero.

Es necesario comprender que la resolución de las múltiples presiones que se pueden presentar es compleja y necesita un buen tiempo para que de la sensibilización se pase a las acciones pertinentes. En el desarrollo de escenarios pueden presentarse una especie de rutas paralelas que ayudan al logro de las metas, con herencias posibles para las nuevas generaciones.

En medio de las incertidumbres probables, Shell se inclina por el *Blueprints* y la invitación de Jeremy B. Bentham es clara y contundente: “cuanto más claro podamos ver la dinámica compleja del mundo de mañana, mejor podremos navegar por la inevitable turbulencia” (Shell, 2008, p. 43).

Para navegar en la turbulencia y ampliar el plano de la comprensión de los escenarios posibles, además de la participación en la construcción de soluciones, se requiere de amplias estrategias de comunicación, basadas en la identificación-caracterización de *stakeholders*, diseño de mediaciones acorde con las nuevas tendencias de consumo de medios, creación de mensajes desde la realimentación y la participación, con espíritu analítico, y de apropiamiento colectivo.

REFERENCIAS

- Cárdenas, M. (2011). *La prospectiva como política del Estado de Chile: Propuesta para proyectar nuestro desarrollo sustentable*. Santiago de Chile: Doctorado en Comunicación, Universidad UNIACC
- Curitiba, ciudad sostenible. (2010). *Reportaje multimedia sobre la ciudad modelo de Brasil* [Multimedia en línea]. Recuperado de <http://curitibaciudadesostenible.webs.com/>
- Forciniti, L. & Elbaum, J. (2001). *La prospectiva: qué es y para qué sirve*. Buenos Aires: Secretaría para la Tecnología, la Ciencia y la Innovación. Recuperado en www.opcyt.gov.ar
- Martínez Carazo, P. C. (2006). El método de estudio de caso. *Pensamiento y gestión*, (20), 165-193.
- López, J. G. (2006). *Textos y Argumentos 8: Fundamentación teórica, metodológica y operativa de la línea de investigación en comunicación-educación*. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Ramos C., P. (Ed.) (2004). *Energías y medio ambiente*. España: Ediciones Universidad Salamanca.
- Shell. (2008). *Escenarios energéticos Shell en 2050*. Netherland: Shell International BV.
- Unesco (1996). *La energía como tema interdisciplinar en la educación ambiental*. España: Los Libros de la Catarata.

TRANSMEDIA LITERACY, MEDIOS Y SUJETOS EN FORMACIÓN

Edwin Andrés Sepúlveda Cardona*
Carlos Suárez Quiceno**

Resumen

La siguiente publicación es un esfuerzo para integrar dos conceptos clave de investigación en Comunicación Social, Publicidad y Diseño: *transmedia* y *literacidad electrónica*. Ambos conceptos nos permiten construir un tercero denominado “transmedia literacy”, entendido como el acercamiento de las narrativas transmedia, a partir de experiencia de lecturas digitales en el aula de clase. La ponencia está construida a partir de dos investigaciones: la primera se ejecutó en el año 2013 y se tituló: “Contenidos transmedia y crossmedia para la formación de competencias narrativas”; la segunda, se encuentra en ejecución y se titula: “Literacidad electrónica: diseño de experiencias de lectura e inclusión de dispositivos electrónicos en bibliotecas”.

Palabras clave

Transmedia, Literacidad electrónica, Mass media, Remediación, Ciberculturas

* Magíster en Educación, Comunicador Social, Docente en Fundación Universitaria Luis Amigó, Líder de la línea en Ciberculturas e investigador del Grupo de Investigación Urbanitas. Entidad financiadora: Fundación Universitaria Luis Amigó, Medellín – Colombia. Correo electrónico: edwin.sepulvedaca@amigo.edu.co.

** Magíster en Estética, Candidato a Doctor en Diseño y Creación, Licenciado en Español, Sociólogo, Docente en Fundación Universitaria Luis Amigó, Investigador del Grupo de Investigación Urbanitas. Entidad financiadora: Fundación Universitaria Luis Amigó, Medellín – Colombia. Correo electrónico: carlos.suarezqu@amigo.edu.co.

INTRODUCCIÓN

Transmedia literacy es un concepto nuevo que involucra las experiencias de lectura y escritura digital o literacidad electrónica y el uso de narrativas transmedia en el aula de clase, como una estrategia pedagógica y didáctica de los nuevos escenarios formativos.

Para la ponencia involucramos los referentes teóricos para razonar la transmedia storytelling; el concepto de Media Literacy entendido como los estudios para incorporar los medios de comunicación masivos en los ámbitos escolares; y los desarrollos en los campos de la lectura a partir del uso de nuevos medios y plataformas.

JUSTIFICACIÓN

Una vez que se tienen miles de libros en formato digital surge una necesidad nueva: ¿Cómo facilitar su lectura? ¿Cómo atraer los lectores hacia los formatos digitales? ¿Cuáles formatos digitales elegir? ¿Cuáles serán los soportes de lectura? ¿Cómo acercar estos nuevos libros, los nuevos formatos al aula de clase?

Efectivamente, éstas y otras preguntas son posibles; pero antes de intentar responder a ellas, es pertinente apelar a un modelo de exploración de este escenario, para establecer unos procedimientos adecuados a la solución de la problemática en cuestión.

La búsqueda de este modelo de diseño, puede provenir inicialmente de un área que parece confundirse con el marketing: el diseño experiencial. Desde allí se debe enfocar la indagación acerca de las características que debe tener la práctica de lectura digital en los espacios ofrecidos por las bibliotecas públicas, como lo plantea nuestro proyecto en primera instancia, que quizá se pueda extender a otros escenarios.

En este enfoque, el primer elemento para considerar es que “no se puede diseñar la experiencia, porque la experiencia está en la gente. Sin embargo, se puede diseñar para la experiencia. Se puede diseñar el “andamiaje” o infraestructura que la gente puede usar para crear su propia experiencia” (Sanders, 2001).

En segundo lugar, una actividad de diseño de esta naturaleza, debe integrar participativamente al usuario, en lo que se denomina diseño participativo. Este puede ser el camino acertado para perfilar estas experiencias de lectura digital.

Uno de los principales retos está en crear las condiciones para una experiencia de lectura que permita acceder a los textos considerando el proceso de *remediación* y *transmediación*, al que hayan sido sometidos. La lectura continúa siendo un tema crucial para el conocimiento humano, máxime en esta época en que la transición hacia una cultura digital se hace evidente.

Las experiencias de lectura actuales involucran gran cantidad de artefactos electrónicos, pero aún no es claro cuál será la práctica que prevalecerá sobre las otras, ni los formatos, ni los soportes. Por eso, un ejercicio de investigación en ese sentido puede resultar orientador para quienes se encuentran comprometidos con la formación de lectores.

OBJETIVO GENERAL

Establecer parámetros para el diseño de experiencias de lectura digital a partir de las narrativas transmedia al interior del aula

REFERENTE TEÓRICO

Qué es Transmedia storytelling

Para la segunda década del siglo XXI el término Transmedia Storytelling o Narrativas Transmedia (NT) engloba una gran cantidad de significaciones relacionadas con la producción de historias con un énfasis mediático, que toma variaciones dependiendo de los círculos académicos, industriales, periodísticos o de marketing digital.

Usaremos tres conceptos de algunos de los autores más referenciados en la literatura científica sobre el tema, para posteriormente acercar al lector a los conceptos de Media Literacy y de Transmedia Literacy, como objetivo de la publicación.

En primer lugar, Marsha Kinder (1991) propone el término “transmedia intertextuality” o “Supersistema transmedia” en referencia al poder del cine, la televisión y los videojuegos. En su artículo de 1991, esboza las cualidades y el poder que tienen las historias entre las grandes audiencias, y se vale de dos ejemplos narrativos masivos: los “Muppet Babies” y las “Teenage Mutant Ninja Turtles”:

in these expanding networks of synergy, connectivity, collectability, restructuring, new world orders (and other postmodernist buzzwords), children, corporations and countries are learning transmedia intertextuality is a powerful strategy for survival (p. 38).¹

Recordemos rápidamente el contexto del artículo de Marsha Kinder: es el inicio de la década de los 90, internet no existía como medio masivo, no existen redes sociales digitales, no hay smartphones, tabletas y lectores, etc.

Kinder utiliza la historia de las “Tortugas ninja” por su identificable condición transmedia: es la leyenda de cuatro hermanos antropomorfos, llamados en honor a cuatro artistas del renacimiento italiano: Rafael, Leonardo, Miguel Ángel y Donatello. Es decir, la construcción del ethos como una característica transmedia (Klastrup & Tosca, 2004).

El nacimiento de esta obra se origina en 1984 en un cómic a blanco y negro titulado: “Eastman and Laird’s Teenage Mutant Ninja Turtles”. Dado el éxito, se propagó como serie animada de televisión; la primera serie estuvo al aire durante más de ocho años; posteriormente hubo otras dos series distintas animadas, bajo la misma historia; y finalmente fue llevada al cine en tres entregas. Paralelamente se desarrollaron varios videojuegos, juegos de rol y una serie de conciertos musicales celebrados en Estados Unidos. Todo un fenómeno mediático de la época.

En segunda instancia, Henry Jenkins (2003), doce años después de Kinder, populariza el término en un artículo de Technology Review, definiéndola como una técnica para expandir historias a partir de una inicial. Pero para Jenkins el medio es el mensaje. Resalta cada medio de manera particular. Así que enfatiza las cualidades únicas y exclusivas de cada canal frente a otro, argumentando que cada contenido debe estar ligado pero construido de manera independiente. En palabras de Jenkins:

In the ideal form of transmedia storytelling, each medium does what it does best-so that a story might be introduced in a film, expanded through television, novels, and comics, and its world might be explored and experienced through game play (p. 1).²

Finalmente, vale destacar la mirada iberoamericana de Carlos Scolari (2009) acerca del concepto. Para Scolari, al igual que para Jenkins, el medio fortalecerá un relato. En ese sentido, no basta con migrar un relato de un medio a otro medio. Se debe diseñar un relato adaptado al medio:

Brieflythen, TS (Transmedia Story) is a particular narrative structure that expands through both different languages (verbal, iconic, etc.) and media (cinema, comics, television, video games, etc.). TS is not just an adaptation from one media to another (p. 587).³

¹ En estas redes en expansión de la sinergia, la conectividad, la cobrabilidad, reestructuración, nuevos órdenes mundiales (y otras palabras de moda posmodernistas), los niños, las corporaciones y los países están aprendiendo que la intertextualidad transmedia es una poderosa estrategia para la supervivencia (traducción propia).

² En la forma ideal de la narración transmedia, cada medio hace lo que mejor sabe hacer, de modo que una historia puede ser introducido en una película, se expandió a través de la televisión, novelas y cómics, y su mundo sea explorado y experimentado a través del juego (traducción propia)

Entonces las narrativas transmedia nos presentan un modelo abierto de creación de contenidos, en las cuales se pueden fusionar las historias tradicionales, clásicas, épicas, etc., con el uso de nuevos medios, tecnologías y plataformas. En resumen, son experiencias para las audiencias pensadas para implicaciones activas e interactivas por parte de los usuarios.

Lo que propone, finalmente, una narrativa transmedia es la capacidad de fragmentar un relato. Dividirlo por múltiples escenarios, formatos y canales. Cada división, cada fragmentación es una posibilidad de ahondar en un personaje, en un conflicto, en un escenario, posibilitando todo un universo narrativo que compone la historia, que es lo que hacemos los humanos desde tiempos inmemoriales:

Los humanos siempre contamos historias. Las contamos durante milenios de forma oral, después a través de las imágenes en las paredes de roca, más adelante por medio de la escritura, y hoy mediante todo tipo de pantallas. Más que homo sapiens somos Homo fabulators. A los humanos nos encanta escuchar, ver o vivir buenos relatos (Scolari, 2013, p. 17).

Para una profundización sobre este concepto recomendamos la ponencia de Sepúlveda & Suárez (2013), titulada: “Contenidos transmedia y crossmedia para la formación de competencias narrativas”, en la que se puede ampliar nuestra concepción sobre transmedia.

Qué es Media Literacy

No se puede desconocer el poder de los medios de comunicación masivos respecto a sus objetivos: informar, educar y entretener. Los mass media son un vehículo para la información y propagación de mensajes, los mass media son un instrumento de entretenimiento masivo, un canal para la publicidad y el marketing, y los mass media son una poderosa herramienta para la didáctica en cualquier escenario formativo.

Estas bondades de los medios masivos plantearon retos a las comunidades académicas de programas de comunicación y educación, encaminados a una educación especial frente a distintos aspectos de los medios: códigos, formatos, mensajes, lenguajes, etc. Pero también plantearon otros retos éticos sobre el papel de los medios: inclusión y exclusión, propaganda, política, monopolios, discursos, etc. Lo que dio lugar al nacimiento de módulos, talleres, cátedras, cursos, pregrados, líneas de investigación y posgrados sobre una alfabetización mediática que algunas denominan media literacy y otros como educomunicación.

Por ejemplo, en Europa, un fuerte movimiento de estudios sobre lo que ellos denominan: “Literacia cinematográfica” se viene gestando como una estrategia de profundización en estudios sobre medios audiovisuales.

El estudio de “Expertos a Escala Europea sobre literacia cinematográfica en Europa 2012 (European-scale Experts’ Study on film literacy in Europe 2012)”, llevado a cabo en 32 países europeos, analiza tres aspectos fundamentales: las prácticas de educadores de cine en los diferentes sectores educativos; los argumentos más amplios sobre cultura cinematográfica y su importancia; y a relación entre literacia cinematográfica y literacia mediática. Reia-Baptista, Burn, Reid, & Cannon, 2014, concluyen:

Sería imposible ponerse de acuerdo sobre una definición común y central de la literacia cinematográfica que satisfaga a todas las partes interesadas en cada uno de los 32 países. Por el contrario, reconocemos que como la propia cultura europea, quizá la literacia cinematográfica forma parte de un sistema flexible y adaptable de prácticas que cambian dependiendo del contexto: para dispositivos móviles o cines, en Estudios Mediáticos, de Historia o Civismo, como derecho universal, o como un estrecho camino profesional, en todas estas formas la literacia cinematográfica tiene algo poderoso que ofrecer a los jóvenes (p. 364).

Estas relaciones reconocen que los objetivos de la educación mediática y la educación cinematográfica son prácticamente idénticos: fomentar una mayor literacia que incorpore amplia experiencia cultural, apreciación estética, comprensión crítica y producción creativa. ¿Pero entonces cómo denominar a esa alfabetización mediática? ¿Una alfabetización mediática es una alfabetización digital?

Frente a esto, Gutiérrez & Tyner (2012) señalan: “si nos preocupamos más en fijar las diferencias entre «educación mediática» y «competencia digital» que en procurar su convergencia, terminaremos dividiendo esfuerzos e incluso generando enfrentamientos” (p. 37).

En consecuencia, optaremos por usar el concepto decidido por la UNESCO en el año 2011 (Wilson, Grizzle, Tuazon, Akyempong, & Cheung, 2011), en el cual se intenta reconciliar posturas entre los académicos: la denominación se conoce como Media and Information Literacy o MIL, traducido como alfabetización mediática e informacional.

Entenderemos entonces la Media and Information Literacy como la alfabetización especializada de contenidos y medios con distintos fines, que van desde un plano estético, instrumental o conceptual, hasta la adquisición de competencias ciudadanas. Así lo propone la UNESCO: un movimiento activo para impactar las aulas de clase, los escenarios escolares y los medios alternativos con la intención de formar a los ciudadanos:

Led by UNESCO, a new literacy movement to promote media and information literacy (MIL) has been launched. The purpose of the movement is to bring the fields of information literacy and media literacy together as a combined set of competencies necessary for life and work today (UNESCO, 2012).⁴

Pero para ello, es necesaria la implementación de distintas estrategias al interior de entidades educativas y de planes nacionales y gubernamentales. En este sentido es necesaria una clasificación del alcance en Media and Information Literacy. Dos autores proponen el establecimiento de 6 dimensiones mínimas para que los estudiantes se formen. Ferrés & Piscitelli (2012) argumentan que las competencias en MIL están divididas en seis dimensiones: los lenguajes, la tecnología, los procesos de producción y difusión, los procesos de recepción e interacción, la ideología y los valores, y la dimensión estética (p. 75-82).

Pero estas 6 dimensiones tienen que establecerse en dos contextos distintos. Para Dornaletche (2013), los procesos de Media and Information Literacy están divididos en dos escenarios distintos que deben valorarse por separado: alfabetización «fuera de la pantalla» y «dentro de la pantalla».

Por lo pronto ya podemos deducir algunas realidades de nuestros contextos. La estrecha relación entre la alfabetización mediática y digital nos lleva a revisar el estado actual de los entes.

En la investigación de Dornaletche-Ruiz, Buitrago-Alonso, & Moreno-Cardenal (2015), sobre el grado de dominio de 1.500 sujetos de distintas edades y nivel de estudios en España, se reflejan algunas cifras alarmantes (para los autores) sobre el manejo inadecuado de la herramienta y el desconocimiento revelado en las pruebas planteadas, así como el perfil pasivo de los usuarios y el poco empoderamiento de las mujeres en estos ítems. Los autores concluyen:

Estamos, en ese sentido, ante una nueva muestra (...) de las carencias en alfabetización mediática de la población, pero en este caso concretadas a través de la falta de aptitud en el uso de unas herramientas digitales específicas, cada vez más extendidas y generalizadas, sin las cuales resulta complicado desenvolverse en el contexto hipermedia que nos rodea. Un dominio actualizado (y en constante renovación) de esas herramientas no se podrá equiparar nunca a la adquisición de la competencia digital plena, pero sí que colaborará de manera muy significativa al empoderamiento ciudadano y al desarrollo del conjunto de competencias que configuran la alfabetización mediática (p. 184).

⁴Liderados por la UNESCO, un nuevo movimiento de alfabetización para promover nuevos medios de información (MIL) se ha puesto en marcha. El objetivo del movimiento es llevar a los campos de la alfabetización informacional y alfabetización mediática como un conjunto combinado de las competencias necesarias para la vida y el trabajo de hoy (traducción propia).

Asimismo, López & Aguaded (2015) en el artículo: “La docencia sobre alfabetización mediática en las facultades de Educación y Comunicación”, advierten los retos de la MIL para los actores de los espacios formativos:

Conociendo las deficiencias y los riesgos que conlleva el analfabetismo mediático es misión de la comunidad educadora demandar propuestas de formación del profesorado y la inclusión de materias docentes que trabajen en el aula la EM, no relegándolas a la transversalidad como está ocurriendo en los últimos años en primaria y secundaria (p. 194).

Entonces qué es Transmedia Literacy

Los vínculos entre los medios y la educación son identificables. Y el arribo de distintos medios o canales de comunicación en red, al interior del aula y por fuera de ella, han producido un quiebre educativo, más retos a las instituciones, a los currículos, a los docentes y a los estudiantes.

En ese sentido ha surgido un proyecto de investigación de la Unión Europea dentro del programa Horizon 2020. Durante los próximos tres años, el profesor Carlos Scolari coordinará a un grupo de investigadores, con experiencia en educación y comunicación, de nueve países, entre los que se encuentra Colombia, España, Portugal, Italia, Finlandia, Reino Unido, México, Uruguay y Australia.

El objetivo del proyecto es entender cómo los jóvenes de estos países están adquiriendo y desarrollando competencias transmedia en distintos medios. Pero el proyecto no termina allí. Posteriormente, identificadas las competencias transmedia por parte de los jóvenes y cómo implementan estrategias informales, todo el equipo de investigación transformará las actividades en propuestas para el interior de las escuelas. Lo que finalmente producirá un Kit del Profesor Transmedia, como un plan de renovación pedagógica.

Uno de los mayores referentes de este proyecto en Transmedia Literacy está en Itagüí, Antioquia. En todos los colegios públicos de este municipio se ejecuta un proyecto denominado El Plan Digital TESO, una iniciativa liderada por la Universidad Eafit y su MediaLab.

METODOLOGÍA

Se trata de una investigación aplicada que parte desde teorías de la comunicación y el diseño para enfocarse en una problemática sobre la que se espera hacer intervenciones y propuestas prácticas. La investigación también implica la revisión de una extensa serie de información acerca del pasado, el presente y el futuro de la lectura.

En principio, la metodología se basa en un enfoque fenomenológico acercándose a la narración de las experiencias vividas respecto a un suceso o evento. Para conseguir esto, se utilizarán instrumentos de recolección de información de tipo cualitativo, en los que los sujetos participantes en la investigación aportarán sus impresiones de la experiencia. Asimismo, se recurrirá a una observación objetiva a través de la aplicación de software y hardware para captar movimientos oculares y respuestas neuronales en los procesos de lectura.

Además se aplicarán pruebas de lectura para lo que se creará una especie de “campo experimental”, no en su acepción de espacio físico, sino como una serie de experiencias y experimentos de lectura. Igualmente se recurrirá a entrevistas semiestructuradas y cuestionarios donde se indagará por la experiencia lectora en diversos dispositivos.

Para el análisis de la información se empleará el software AQUAD 7 de licencia GNU GPL v3 bajo Windows. Se trata de un programa diseñado para la codificación cualitativa. El programa permite análisis de contenido visual, análisis de texto en pantalla, codificación y registro de códigos, anotaciones ilimitadas, análisis por tablas, comparación de casos y archivos, análisis secuencial por tipo de texto (Hermenéutica Objetiva).

RESULTADOS

Frente a la aplicación de una estrategia de Transmedia Literacy, en la investigación: “Contenidos transmedia y crossmedia para la formación de competencias narrativas” haremos uso de los resultados encontrados en la ejecución del proyecto. Entrevistamos a seis expertos en transmedia a nivel nacional e internacional, y entre ellos contamos con el profesor Henry Jenkins.

Una de las preguntas está alineada con los planteamientos esbozados en nuestra ponencia: ¿Qué competencias o habilidades debería tener un docente que forma en Transmedia/Crossmedia? Las conclusiones fueron las siguientes:

- Tienen que entender los contextos industriales, tecnológicos, sociales y culturales dentro de los cuales opera transmedia.
- El docente que forma en Transmedia debe poseer de igual forma competencias interdisciplinarias de liderazgo, de trabajo en equipo, de innovación y creatividad, manejo de proyectos y planeación. Debe poseer competencias del manejo de la información, de comunicación tanto oral como escrita, del uso de la tecnología y de los recursos de comunicación. Debe poseer competencias profesionales docentes, competencias en el área técnica en el área de las comunicaciones y en otras áreas como son la antropología, sociología y psicología.
- Conocimiento de Comunicación Social.
- Conocimiento de guión/narrativa.
- Conocimiento del entorno tecnológico/comunicativo.
- Capacidad de ver las cosas desde una perspectiva poliédrica.
- Hacer muy buenas lecturas de lo que se está produciendo a nivel internacional y a nivel local para poder a partir de esta información estructurar contenidos con sus estudiantes.

REFERENCIAS

Dornaletche, J. (2013). *Alfabetización digital, un mashup con fines educativos*. Recuperado de <http://goo.gl/Tx94UD> (01-04-2014).

Dornaletche-Ruiz, J., Buitrago-Alonso, A., & Moreno-Cardenal, L. (2015). Categorización, selección de ítems y aplicación del test de alfabetización digital online como indicador de la competencia mediática. (Spanish). *Comunicar*, 22(44), 177-185. doi:10.3916/C44-2015-19.

Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 19(38), 75-82. doi: <http://dx.doi.org/tj9>.

Gutiérrez, A., & Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 19(38), 31-39. doi: <http://dx.doi.org/tkd>.

Jenkins, H. (2003). *Transmedia Storytelling. Moving Characters From Books to Films to Video Games Can Make Them Stronger and more Compelling en Technology Review*. Recuperado de <http://www.technologyreview.com/biotech/13052/>.

Kinder, M. (1991). *Playing with Power in Movies, Television, and Video Games: From Muppet Babies to Teenage Mutant Ninja Turtles*. Berkeley: University of California Press.

Klastrup, L., & Tosca, S. (2004): *Transmedial Worlds: Rethinking Cyberworld Design*. Proceedings of the International Conference on Cyberworlds 2004, IEEE Computer Society. Los Alamitos, CA. Fecha de consulta: 08 de agosto de 2015 en http://www.itu.dk/people/klastrup/klastruptosca_transworlds.pdf

López, L., & Aguaded, M. (2015). La docencia sobre alfabetización mediática en las facultades de Educación y Comunicación. (Spanish). *Comunicar*, 22(44), 187-195. doi:10.3916/C44-2015-20.

Reia-Baptista, V., Burn, A., Reid, M., & Cannon, M. (2014). Literacia cinematográfica: reflexión sobre los modelos de educación cinematográfica en Europa. (Spanish). *Revista Latina de Comunicación Social*, (69), 354-367. doi:10.4185/RLCS-2014-1015

Scolari, C. (2009). Transmedia Storytelling: Implicit Consumers, Narrative Worlds, and Branding in Contemporary Media Production. *International Journal of Communication*, 3, 586-606.

Scolari, C. (2013). *Narrativas transmedia: Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Grupo Planeta.

Sepúlveda, E. & Suárez, C. (2013). Contenidos transmedia y crossmedia para la formación de competencias narrativas, *Encuentro Nacional de Investigación Funlam, Transformación de la dinámica investigativa* (pp. 68-72) Medellín: Fondo Editorial Funlam.

UNESCO (2012). *Media and Information Literacy. Communication and Information*. Recuperado de www.unesco.org/new/en/communication-and-information/media-development/media-literacy/mil-as-composite-concept.

Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K., & Cheung, C.-K. (2011). *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers*. Paris, France: UNESCO.

COMUNICACIÓN E INNOVACIÓN: CAMPO DE OPORTUNIDADES PARA PYMES DE COLOMBIA

Gabriel J. Lotero-Echeverri*
Mireya Barón Pulido**

Resumen

Se presentan los resultados de la segunda fase de un proceso de investigación que indaga por la gestión de la comunicación en las Pymes de Colombia, realizado como estudio de caso, con una muestra de pequeñas y medianas empresas de Medellín, por parte de dos grupos de investigación: el grupo Urbanitas, de la Fundación Universitaria Luis Amigó y el grupo CEC, del Politécnico Grancolombiano de Bogotá.

Palabras clave

Comunicación, Organizaciones, Innovación, Pymes.

* Comunicador Social de la Universidad de Antioquia, Master en Mediación Intercultural de la Universidad de Valencia, España, docente de la Fundación Universitaria Luis Amigó, miembro del Grupo de Investigación Urbanitas, Medellín, Colombia. Correo electrónico: gabriel.loteroec@amigo.edu.co

** Magister en Lingüística Española del Instituto Caro y Cuervo, líder del Grupo de Investigación Comunicación Estratégica y Creativa (CEC) de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: mbaronpu@poligran.edu.co

INTRODUCCIÓN

El grupo de investigación Comunicación Estratégica y Creativa (CEC) del Politécnico Grancolombiano, ha realizado la primera fase del proyecto de investigación, con una muestra de Pymes de la localidad de Chapinero, en Bogotá.

En la segunda fase del proyecto, el grupo de investigación CEC y el grupo de investigación Urbanitas, de la Fundación Universitaria Luis Amigó, trabajan juntos con el fin de indagar por las capacidades con las que cuentan las Pymes del Valle de Aburrá (Antioquia) para la innovación y la gestión de la comunicación; mientras el CEC profundiza en el estudio de las organizaciones de Bogotá.

El objetivo del proyecto es indagar por las capacidades de las pequeñas y medianas empresas (Pymes) para incorporar las Tecnologías de la Comunicación e Información (TIC), con el fin de innovar en la gestión de la comunicación y en la gestión del conocimiento.

Con este propósito, se realizan encuestas a una muestra de Pymes de Medellín y de Bogotá, durante el segundo semestre del año 2014.

En el instrumento se recopilan datos que permiten caracterizar a las Pymes consultadas, en lo relativo con sus capacidades para la gestión de la comunicación y para innovar, enfatizando en el talento humano con el cual cuentan. Se indaga por las actitudes y apertura de las empresas hacia la innovación y sus experiencias en innovación en tres campos: el marketing, la gestión organizacional y la gestión de procesos.

JUSTIFICACIÓN

La fase I del proyecto de investigación arrojó como uno de sus productos un libro titulado: “¿Qué transmite su marca? Estrategias para innovar desde la comunicación” (Barón, Villalba, & Toro, 2013), en el cual se proponen los siguientes pasos para desarrollar estrategias de innovación desde la comunicación para las Pymes:

- La observación: etapa para indagar los comportamientos de clientes, mercado y reconocimiento de marca, para identificar necesidades insatisfechas y oportunidades de innovación desde y para la comunicación.
- El reto de innovación: Después de identificar las necesidades, se plante[a] un reto atractivo, que demande ideas innovadoras para solucionarlo, a partir del intercambio de información.

- La ideación: proceso para trabajar con equipos multidisciplinarios, en la generación de ideas realizables que se pueden comunicar a nivel interno/externo.
- La conceptualización: Estas ideas deben ser filtradas y agrupadas en conceptos que nos permitan visualizarlas en tres ejes: clientes, mercado y marca.
- El plan de innovación: planificación de las ideas viables, para identificar tiempos de ejecución, responsables e indicadores (p. 152).

La segunda fase del proyecto de investigación tiene como propósito indagar por las capacidades con las que cuentan las Pymes para la gestión del conocimiento, de la comunicación y las actitudes hacia la innovación; en dos muestras localizadas en del Valle de Aburrá (Antioquia) y en Bogotá.

Resulta pertinente para la sociedad porque permite avanzar en la identificación de lineamientos del contexto de las Pymes de Bogotá y de Medellín, en la optimización de las estrategias de comunicación.

El proyecto ha permitido acercar a ambos grupos de investigación a las organizaciones productivas del entorno del cual se forma parte, para profundizar en el campo de las relaciones Universidad – Empresa, que la Funlam prioriza en su Estrategia de investigación a largo plazo (Funlam, 2012).

Para la Facultad de Comunicación, Publicidad y Diseño de la Funlam, el proyecto contribuye con el fortalecimiento de la investigación en el campo de la comunicación organizacional, de gran pertinencia, dado que buena parte de las prácticas profesionales de los estudiantes se desarrollan en esta área, que también genera un importante número de vacantes para profesionales de la comunicación.

El proyecto también ha permitido fortalecer la formación de nuevos investigadores. Los dos grupos de investigación contaron con el apoyo de estudiantes auxiliares de investigación, para la formación de nuevos investigadores. En Bogotá, participó el semillero “Estrategias para innovar desde la comunicación en Pymes de Colombia”. Y en Medellín participaron estudiantes del área de la Comunicación Digital del programa de Comunicación Social de la Funlam.

OBJETIVOS

General

Describir las estrategias de apropiación de las TIC en procesos de gestión estratégica de la comunicación en el contexto de organizaciones Pymes Bogotá y Medellín.

Específicos

- Diagnosticar las debilidades y fortalezas, de organizaciones objeto de estudio, para la gestión de la comunicación, a partir de estrategias comunicativas *offline* y *online*.
- Fortalecer la relación Universidad–Empresa, a través del reconocimiento de la investigación en el entorno de las organizaciones Pymes.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En Colombia, las empresas se clasifican según el número de empleados y sus activos totales, según la Ley 905 de 2004:

- Pequeña empresa: entre 11 y 50 empleados y activos totales por un valor entre 501 y 5.000 salarios mínimos mensuales vigentes.
- Mediana empresa: entre 51 y 200 empleados y activos totales por un valor entre 5.001 y 30.000 salarios mínimos mensuales vigentes.

En la estructura empresarial colombiana las Pymes son actores de gran importancia. Las microempresas son el 91% del total de las empresas registradas, las pequeñas empresas son el 6,2; las medianas son el 1,5% y las grandes el 0,5% del total de las empresas del país (Mipymes, 2008).

En Antioquia el tejido empresarial es similar a la descripción anterior, según datos de la Cámara de Comercio de Medellín para Antioquia (2012a): “el 90,4 % de las unidades productivas son microempresas, seguidas por pequeña (7,1 %), mediana (1,9 %) y gran empresa (0,6 %)” (p. 15).

Así como un importante tejido empresarial colombiano se concentra en Bogotá, en Antioquia también se reproduce esta dinámica de concentración del desarrollo productivo: el 69% de las empresas antioqueñas están localizadas en Medellín y su área metropolitana (Cámara de Comercio de Medellín para Antioquia, 2012a).

Por sectores, las Pymes colombianas se concentran en Servicios, Comercio e Industria. Mientras que las microempresas se concentran en el sector de Comercio, especialmente en actividades de poco valor agregado, frecuentemente con dificultades para la proyección estratégica, situación que amenaza su crecimiento, su permanencia y se traduce en un mayor índice de mortalidad (Cámara de Comercio de Medellín para Antioquia, 2012b, p. 26).

En el país, las Pymes son actores importantes en la generación de empleo: las pequeñas generan el 17,6% de los empleos y las medianas generan el 13% del empleo (Mipymes, 2008).

Además, las Pymes colombianas pueden contribuir en acciones para el mejoramiento de la productividad y la competitividad de la economía: el surgimiento de las Pymes, frecuentemente, está jalonado por personas que quieren crear su propio empleo, a partir de una idea de negocio innovadora, lo cual destaca la aventura del emprendimiento como el escenario que permite llevar a la práctica la innovación (González, 2013, p. 109).

A pesar de estas potencialidades, las Pymes enfrentan amenazas importantes, tales como una tasa alta de mortalidad de los emprendimientos, los problemas de seguridad pública, la inestabilidad de la legislación colombiana en materia económica y tributaria, la persistente corrupción pública, la competencia desleal del contrabando y el costo del crédito (Montoya, A., Montoya, & Castellanos, 2010, p. 111).

Condiciones del contexto que favorecen el desarrollo de las Pymes

El mejoramiento de la productividad y la competitividad de las Pymes es una prioridad en los documentos que recogen de las agendas públicas y los planes de desarrollo del país, desde los niveles local, regional y nacional.

Cada vez más se concibe a las Pymes como parte de un sistema económico muy amplio, no solo por su participación en la economía de una nación sino porque están vinculadas con otros tipos de empresas –por ejemplo, grandes empresas– a las cuales pueden apoyar ofreciéndoles bienes o servicios indispensables para mejorar su desempeño. Una creciente atención se está prestando a esta función de complementariedad de las Pymes. La noción es que estas empresas tienen mayores posibilidades de éxito en la medida en que son parte de un engranaje productivo consolidado de la economía. En la misma línea se propicia que las Pymes formen parte de *clústeres* que faciliten el mutuo apoyo (Piñango, 2012, p. 1).

De esta manera, se reconoce que las Pymes son un actor de un ecosistema productivo, el cual para ser competitivo, requiere de la existencia de plataformas y de la existencia de condiciones favorables, tales como:

- Disponibilidad de recursos naturales.
- Infraestructura de servicios, transporte y logística.
- Disponibilidad de capital humano con la formación y competencias requeridas.
- Existencia de un tejido empresarial fuerte y diversificado, que haga posible la complementariedad, los encadenamientos productivos y la competencia.
- Existencia de un mercado interno atractivo.
- Un marco de políticas públicas que regulan la vida de las empresas: políticas económicas, financieras, comerciales, monetarias, educativas, de ciencia y tecnología, etc.
- La presencia de inversión extranjera que genere oportunidades para la cooperación y demande innovaciones (González, 2013, pp. 55-57).

En un contexto de globalización económica y de tratados comerciales, las Pymes colombianas se enfrentan a la competencia internacional, tanto en el mercado interno, por las importaciones, como en el mercado internacional, a través de las exportaciones. Por tanto, es necesario mejorar la capacidad del territorio y del tejido productivo para generar valor y competir en un mercado globalizado exigente:

Se entiende entonces que el desarrollo económico exitoso está asociado con la capacidad tanto de firmas como de países de crear, adquirir, absorber, diseminar y aplicar nuevo conocimiento y nuevas tecnologías a los procesos productivos (González, 2013, p. 53).

DISEÑO METODOLÓGICO

Estudio de caso de múltiples situaciones. Investigación de tipo mixto, con aplicación de técnicas de investigación cualitativas y cuantitativas, en dos muestras de Pymes en Medellín y Bogotá.

Muestra

Selección intencionada de Pymes en Bogotá (sector de Chapinero) y de Pymes de Medellín. El número de Pymes se ajusta según grupos aliados al proyecto y sus regionales en el país.

En un primer momento, se seleccionan empresas, a partir de un muestreo intencional, a las cuales se les aplica un primer cuestionario, a manera de ficha descriptiva, para identificar casos que sean de interés para la investigación.

El cuestionario inicial fue respondido por 40 empresas, de las cuales se seleccionaron las que serían visitadas en un segundo momento para aplicar el cuestionario central de la investigación.

El segundo cuestionario consta de 28 preguntas, enfocadas en tres subtemas, según los objetivos del proyecto: preguntas para la identificación del caso, preguntas sobre gestión de la comunicación y preguntas sobre gestión de la innovación y el conocimiento.

El cuestionario es diligenciado por el equipo de investigación, en la sede de las empresas. Se encuesta a un representante de la dirección de la empresa. El tiempo de diligenciamiento ronda entre 30 y 40 minutos, ya que son muchas preguntas con múltiples opciones de respuesta. A los empresarios se les garantizó la confidencialidad.

Las preguntas que abordan el tema de la gestión de la comunicación se basan en la primera fase de investigación del proyecto, descritas en el libro “Qué transmite su marca” (Barón et al., 2013).

Las preguntas de la encuesta que indagan por la gestión de la innovación, recogen la clasificación que propone la OECD (2005) para los diferentes campos de innovación:

- Innovación en productos y servicios
- Innovación en procesos
- Innovación en *marketing*
- Innovación organizacional

En el instrumento de la encuesta se recoge información de las Pymes sobre experiencias que han tenido en el fomento de la innovación y su valoración sobre la importancia la innovación para la empresa. En esta sección sobre los factores que propician la innovación, sus fuentes de información y posibles obstáculos, el instrumento se aproxima a las investigaciones del Eurostat y del Instituto Nacional de Estadística de España (INE, 2013), orientadas también por el Manual de Oslo (OECD, 2005).

RESULTADOS

Las 20 Pymes consultadas en Medellín pertenecen a los siguientes sectores económicos: Servicios con un 60%, Comercio con un 25% e Industria con un 15%.

El 70% de las empresas tiene una cantidad de empleados entre 11 a 20, y el 25% entre 21 y 50 empleados.

Para el 80% de las Pymes consultadas es muy importante posicionar su marca a través de la comunicación digital, mientras que el 20% respondió que no.

Los sectores más importantes para la innovación, de acuerdo con las Pymes consultadas son, en su orden: Diseño y mercadeo (25%), Responsabilidad Social Empresarial (21%), Nuevas tecnologías (19%), Gestión de procesos (19%) y Productos y servicios (16%).

Las Pymes tienen experiencias en innovación en los siguientes campos: Introducción y adaptación de Productos y servicios, Creación de nuevos productos y servicios, Mejoramiento en la imagen corporativa. En menor medida, se incluyen experiencias en Uso de nuevas tecnologías y Apertura de nuevos mercados.

Al ser consultados por las razones para innovar, el 95% de las Pymes destacan que buscan “mejorar la imagen de la empresa ante los clientes internos y externos”.

Las Pymes de Medellín reconocen que los actores que propician la innovación en la empresa son los directivos (55%) y los empleados (40%). Las empresas innovadoras cuentan con unos factores internos favorables para la construcción de una cultura del mejoramiento continuo. Se destacan los factores internos de las empresas, como necesarios para favorecer la innovación:

- La decisión de innovar: visión estratégica.
- Organizarse para la innovación.
- Capacidades técnicas, de recursos humanos y financieras.
- Gestión del conocimiento y del aprendizaje.
- Comprensión del entorno de la empresa: competencia y redes de colaboración (González, 2013, pp. 54-55).

Como se puede observar, entre los factores internos se destaca el talento humano de la organización, que hace posible el logro de sus objetivos.

Comunicación al servicio de la innovación

Las Pymes utilizan diversos medios para comunicar sus estrategias de innovación. El 70% afirma que el medio más utilizado con este propósito es Internet. Medellín es una ciudad que cuenta con un nivel de alto de acceso a conexiones de Internet, pero es necesario indagar por la apropiación social de las TIC por parte de los públicos de interés de las Pymes, principalmente sus empleados.

En este sentido, en las Pymes consultadas el nivel educativo predominante entre sus empleados es la Educación Media (bachiller) con un porcentaje muy importante; seguido por los graduados de una carrera universitaria. Mientras que los niveles técnico y tecnológico son muy escasos, a pesar de estar más orientados al desempeño de oficios y labores aplicadas propias del sector productivo.

El 65% de las Pymes responde que sí cuenta con una persona responsable de la comunicación o un departamento de comunicaciones. Las que responden que no, dicen que la comunicación se gestiona desde la gerencia (43%), el área de mercadeo (36%) o el área de gestión de recursos humanos RRHH (21%). Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer la gestión de la comunicación en las Pymes de la región, ya que el 90% de las Pymes consultadas en Medellín consideran de la mayor importancia la influencia que tiene la comunicación en los procesos productivos de la empresa.

Al preguntarles si en los dos últimos años, su empresa realizó capacitación para la innovación, el 60% de las empresas encuestadas sí realizó capacitación de innovación.

En el campo del marketing, más de un 60% de las empresas consultadas ha introducido innovaciones en los dos últimos años, especialmente en el desarrollo de nuevos medios o técnicas para la promoción del producto.

Más del 80% de las empresas señalan como el principal efecto que tiene la innovación en el *marketing*, el potencial para incrementar o mantener la participación de mercado.

En el campo de la gestión organizacional, los consultados destacan como efectos de la innovación organizacional en las empresas: el mejoramiento de los procesos de comunicación interna o con otras organizaciones, el cual es una condición que favorece las relaciones de cooperación y mutuo beneficio, la articulación en cadenas productivas y *clústeres* estratégicos del territorio.

Por otra parte, se indaga por las fuentes de información para el mejoramiento continuo, que las Pymes han utilizado en los últimos dos años:

Las fuentes más importantes son: Fuentes Internas (empleados) (90%), Clientes e Internet (80%), Proveedores (65%). Por tanto, se reconoce el valor del talento humano como un recurso central para una empresa innovadora.

El 40% de los consultados señala como fuente de importancia media a los consultores y el 30% a las universidades u otras instituciones de educación superior.

Por último, las Pymes perciben como obstáculos a la innovación en su empresa: la falta de fondos propios, la falta de financiamiento externo y la Incertidumbre respecto a la demanda.

CONCLUSIONES

Las pequeñas y medianas empresas (Pymes) son un actor muy importante del sistema productivo colombiano, tanto en la generación de valor como de empleo. Sin embargo, deben enfrentar importantes desafíos para lograr la supervivencia y el crecimiento, en entornos cada vez más competitivos y exigentes, propios de un mundo globalizado y de una sociedad que da cada vez más valor a la información y al conocimiento.

La innovación es la vía que permite fortalecer a las Pymes para responder a estos desafíos. En el presente estudio se destacan tres ámbitos para la innovación: la gestión organizacional, nuevos productos y servicios, y la gestión del marketing.

Para poder innovar y ser competitiva, una Pyme debe valorar a su principal recurso: el talento humano con el que cuenta y que es central en los procesos de mejoramiento continuo de su productividad.

Sin embargo, las Pymes deben contar con un entorno favorable, con condiciones de nivel macro, tales como la disponibilidad de talento humano formado, la existencia de un marco normativo seguro, la seguridad pública, la dotación de infraestructura y servicios, todos los cuales son el resultado de políticas públicas de largo aliento.

Las Pymes señalan como obstáculos para la innovación, los altos costos y las dificultades para acceder a financiación, además de la falta de información sobre las necesidades del mercado. En este sentido, también se puede contribuir desde alianzas entre el sector público y el sector privado. También el mundo académico puede contribuir en el fortalecimiento del tejido empresarial, a través de relaciones de mutuo beneficio.

REFERENCIAS

- Barón, M., Villalba, J., & Toro, M. (2013). *Qué transmite su marca, estrategias para innovar desde la comunicación*. Bogotá, Colombia: Editorial Politécnico Grancolombiano.
- Cámara de Comercio de Medellín para Antioquia (2012a, diciembre). *Revista Antioqueña de Economía y Desarrollo – RAED*, (5), 8-28 Recuperado de http://goo.gl/PKihY_
- Cámara de Comercio de Medellín para Antioquia. (2012b). *Las pyme antioqueñas frente a los TLC*. Recuperado de <http://goo.gl/KX54Vc>
- Funlam. (2012). *Estrategia de investigación 2022*. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó. Recuperado de http://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/Estrategia_de_investigacion.pdf
- González, M. (2013, enero-junio). Innovar: un imperativo para competir en la economía mundial. *Revista de Ingeniería*, (38), 52-59. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/ring/n38/n38a09.pdf>
- INE. (2013). *Principales indicadores de innovación tecnológica 2013 por rama de actividad*. Recuperado de <http://goo.gl/0kF8TE>
- Ley 905 de 2004. *Por medio de la cual se modifica la Ley 590 de 2000 sobre promoción del desarrollo de la micro, pequeña y mediana empresa colombiana y se dictan otras disposiciones*. Congreso de la República de Colombia. Publicada en el diario oficial 456228 del 2 de agosto de 2004. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sis-jur/normas/Norma1.jsp?i=14501>
- Mipymes. (2008). *Tercer Reporte*. Recuperado de www.mipymes.gov.co/descargar.php?id=41096
- Montoya, A., Montoya, I. & Castellanos, O. (2010). Situación de la competitividad de las Pyme en Colombia: elementos actuales y retos. *Agronomía Colombiana*, 28(1), 107-117.
- OECD. (2005). *Manual de Oslo: Guía para la recogida e interpretación de datos sobre innovación*. Madrid: Grupo Tragsa. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=CRixFkijlycC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Piñango, R. (2012, octubre-diciembre). Las pymes como necesidad [Editorial]. *Debates IESA*, 17(4), 6. Recuperado de http://www.iesa.edu.ve/FILES_MediaBroker/Public/_PDF/1242.pdf

PUBLICIDAD SOCIAL: EDUCAR PARA VIVIR DE MANERA ÉTICA Y ESTÉTICA

Juan Diego López Medina*
Rafael Mauricio París Restrepo**

Resumen

Se presenta la propuesta del proyecto de investigación para fundamentar, evaluar, definir y proponer un programa de maestría pertinente en el área de publicidad con énfasis o especialidad en responsabilidad empresarial (social y ambiental), a partir de las necesidades y experiencias del programa de Publicidad de la Fundación Universitaria Luis Amigó, Funlam. Se espera que como productos del proyecto de investigación resulten: el programa de maestría, estrategias de movilidad internacional con la Universidad Tecnológica Equinoccial de Ecuador, y otros derivados de las mismas. Como parte del proceso de la investigación se realizará, además, el debido documento maestro y anexos necesarios para la obtención del registro calificado y posterior oferta del programa.

Palabras clave

Maestría en publicidad, Publicidad social, Maestría virtual, Ética social.

* Doctor Degree in Visual Communication de Presley University – EE.UU. Docente de la Facultad de Comunicación, Publicidad y Diseño de la Fundación Universitaria Luis Amigó, pertenece al grupo de investigación Urbanitas y dirige el proyecto “Estructuración de plan de estudios y contenidos para Maestría en Publicidad. Fase 1” financiado por la Fundación Universitaria Luis Amigó de Colombia y la Universidad Tecnológica Equinoccial de Ecuador. Correo electrónico: juan.lopezme@amigo.edu.co

** Magíster en Estética de la Universidad Nacional de Colombia – Medellín. Docente de la Facultad de Comunicación, Publicidad y Diseño de la Fundación Universitaria Luis Amigó, pertenece al grupo de investigación Urbanitas y participa en el proyecto “Estructuración de plan de estudios y contenidos para Maestría en Publicidad. Fase 1” financiado por la Fundación Universitaria Luis Amigó de Colombia y la Universidad Tecnológica Equinoccial de Ecuador. Correo electrónico: rafael.parisre@amigo.edu.co

INTRODUCCIÓN

La publicidad como comunicación persuasiva, creativa y divulgadora, paulatinamente ha ido acercándose a sensibilidades afines con los desarrollos culturales, económicos y sociales, estructurando un discurso relativamente nuevo, la publicidad social; una publicidad con fines educativos, preponderante a la globalización cultural y promotora de temas de inclusión, compromiso y responsabilidad social. Desde la academia se ha identificado que la publicidad social y sus objetivos de responsabilidad social, pueden servir de plataforma para llevar la investigación publicitaria de lo aplicado a lo reflexivo y de lo técnico a lo filosófico, a una publicidad que continúa orgullosa de su tradición de ser un oficio comunicativo, pero que igualmente se reconoce como catalizadora social, de mensaje humanista y formadora profesional desde las ciencias sociales.

Dadas las necesidades de formación académica más allá del pregrado, y de los cambios que el sector publicitario global evidencia en cuanto a pertinencia y responsabilidad de su discurso con respecto al público, es importante que el profesional de la publicidad dé un paso más allá de la solución práctica e inmediata de los problemas o retos del mercado y reflexione y genere conocimiento a partir de las particularidades del contexto local, regional, nacional e inclusive, internacional, pues lo global ha permeado de manera ineludible todo ámbito laboral. La democratización y empoderamiento de las tecnologías por parte de los *prosumidores* (consumidores críticos y activos), implica que desde la academia y los procesos de investigación se formulen programas que reflexionen y autoevalúen su quehacer en lo ético, operativo, administrativo y estratégico (J. A. Orozco Toro, comunicación personal, fecha, 2015).

Por ello, el proyecto de investigación se formula para dar luces sobre el enfoque y contenidos que deberá tener un programa de maestría en Publicidad, con el apoyo de la Universidad Tecnológica Equinoccial de Ecuador, para enriquecer los procesos investigativos con los contextos internacionales y las necesidades comunes y particulares de formación intelectual en el gremio publicitario.

JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

Desde las dinámicas de formación y exigencia en calidad académica de profesionales en publicidad de Colombia, es posible, sin mucho esfuerzo, concluir que la oferta formativa de posgrado en nuestro país es incipiente y mínima (Ministerio de Educación Nacional, 2014), dado que solamente la Fundación Universidad Jorge Tadeo Lozano de Bogotá ofrece especialización y maestría en el área específica. Para 2015, la Universidad Pontificia Bolivariana presenta su maestría en Comportamiento del Consumidor (Universidad Pontificia Bolivariana, 2014), mejorando un tanto el panorama de posgrados en el área.

Por ello, cuando los profesionales en publicidad buscan mejorar su nivel académico tienen la alternativa de hallar propuestas fuera del país (por lo general a distancia o virtuales) o desplazarse a Bogotá para adelantar sus estudios.

Además, la transformación acelerada de la industria publicitaria demanda un profesional en publicidad que:

Desarrolle piezas y campañas publicitarias comerciales y de bien social para empresas (diferentes sectores de la economía) y pymes en el marco de la economía solidaria y de mercados de acuerdo con el contexto y los momentos de consumo; demuestre capacidades para la planeación estratégica, es táctico y creativo en el desarrollo de mensajes y campañas publicitarias; desarrolle procesos de comunicación persuasivos, veraces y éticos encaminados a la venta de bienes, productos y servicios de cualquier unidad productiva del mercado; analice y reflexione sobre su quehacer y su compromiso social; manifieste valores éticos en el desempeño profesional; maneje tecnologías y medios de expresión e información; posea actitudes y conocimientos sobre investigación; privilegie el bienestar, la felicidad y la calidad de vida de población vulnerable, la niñez, la juventud y la familia y fomente el bienestar del ser humano, de su comunidad y el de la sociedad (Fundación Universitaria Luis Amigó, 2014, pág. 22)

Las dificultades que se presentan para el traslado a otra ciudad y la dedicación completa al estudio de posgrado, dificultan la participación de profesionales de otras regiones del país en la oferta de la Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano; por eso se considera pertinente proponer un programa de Maestría en convenio con una Universidad reconocida y acreditada internacionalmente (para el caso la UTE de Ecuador), que garantice los estándares y exigencias del nivel de formación y que permitan el intercambio académico, científico y profesional que enriquezca a la publicidad y al enfoque social que la Facultad de la Funlam declara.

Como se verá en el marco de referencia, existe una tendencia internacional a ofrecer programas de formación a nivel de posgrado en modalidades a distancia tradicional y distancia virtual, dada la movilidad y complejidad del desempeño profesional de los estudiantes de posgrados. La facilidad de estudiar que se ofrece en la virtualidad, provee además la integración en la academia, la investigación y el ejercicio profesional, de diferentes publicistas de regiones e inclusive, de países con entornos laborales comunes que brindan oportunidades de alianzas para la generación de proyectos transnacionales y transdisciplinarios que permitan que en el marco de la globalización e internacionalización, los publicistas sociales apoyen los tratados comerciales de prosperidad y desarrollo social que se están gestando desde hace varios años en diferentes rincones del planeta.

OBJETIVOS

General

Proponer un programa de maestría en publicidad con énfasis en lo social, en modalidad virtual.

Específicos

- Plantear la estructura curricular, temas, contenidos y estrategias evaluativas para el programa propuesto, coherente con la filosofía del Programa existente, la Facultad y la Funlam.
- Aprovechar el convenio con la Universidad Tecnológica Equinoccial de Ecuador para soportar la oferta de Maestría de la Facultad, la movilidad docente-estudiante y demás elementos contemplados en el objeto del convenio.

REFERENTES TEÓRICOS

El área de conocimiento está apenas en construcción y epistemológicamente ni siquiera se considera ciencia. Ello hace que el contexto investigativo cuente con pocos teóricos relevantes hasta ahora y son los que a continuación se mencionan:

Philip Kotler y Gerald Zaltman (1971), quienes por ser pioneros en el concepto de mercadeo social, se mantienen como referente obligado al respecto en la Publicidad.

Marycruz Alvarado López y María Isabel Martín Requero: han estudiado el posicionamiento y las aplicaciones de la publicidad social europeas y específicamente españolas. Procuran desde sus planteamientos, separar y aclarar las funciones e intenciones de la publicidad comercial y la publicidad social (Alvarado López, 2005; Martín Requero & Alvarado López, 2007).

Por su parte, A. Gorenko (2014), desde una perspectiva social diferente y bajo el contexto de responsabilidad social rusa, incursiona con planteamientos académicos al respecto. Otra fundamentación académica e investigativa, esta vez desde la publicidad social, la hace Jaime Alberto Orozco Toro (2008), quien se ocupa del planteamiento de estrategias sobre el tema.

METODOLOGÍA

La fase 1 del proyecto está organizada en dos etapas de la siguiente manera:

Etapa 1: investigación documental referencial, para fundamentar y definir la investigación, que permita el diseño metodológico e instrumentos de recolección de datos para la ejecución del trabajo de campo en miras al cumplimiento de los objetivos del proyecto y producción investigativa sugerida en el mismo; todo a partir del marco legal colombiano y ecuatoriano y los estándares de calidad que sugieren la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación de Ecuador y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Etapa 2: entrevista semiestructurada a expertos académicos y trabajo de campo empleando tres modelos de encuesta adaptados así:

- 1) Para sector publicitario y afín (agencias de publicidad, agencias de comunicaciones, proveedores especializados para publicidad, centrales de medios y demás).
- 2) Para sector productivo no publicitario (empresas de sectores primario, secundario y terciario no relacionadas con publicidad).
- 3) Para sector académico (programas de formación de pregrado y posgrado en áreas de Publicidad, Comunicación Social, Diseño Gráfico y Administración).

Tipo de investigación

Según la finalidad: de acuerdo a Ander-Egg (citado en Mesa Granda, 2012b, p. 29), este proyecto puede considerarse de investigación aplicada, debido a que busca, como dicen Tamayo y Tamayo (2003), citados por Mesa Granda, poner en acción el conocimiento para conocer un problema (Mesa Granda, 2012a, p. 30).

Según el enfoque: como el proceso investigativo no es sistemático–lineal ni obedece a un modelo ya establecido, no cuenta con observación estructurada ni el control total de variables; igualmente que aprovecha los datos con carácter interpretativo y subjetivos, puede decirse de acuerdo a Pérez (1994, citado en Mesa Granda, 2012b, p. 30) y Hernández, Collado y Bapista (2010, p. 7) que es cualitativa. Además, este estudio no pretende demostrar una hipótesis y los resultados que arroje dependen enteramente del contexto en el que se obtienen, es decir, no permite generalizarlos a un todo del fenómeno social sobre el que se indaga en la investigación.

Método: de acuerdo al esquema planteado por Mesa Granda (2012b), este proyecto es pre-experimental, pues “las variables de estudio no son manipuladas, sino que se recoge de campo el comportamiento de cada una de las variables en la población de estudio y de manera independiente” (p. 33).

Profundidad: busca “caracterizar un objeto de estudio, una situación concreta o sus propiedades y sirve para ordenar, agrupar o sistematizar los objetos involucrados en el trabajo indagatorio” (Mesa Granda, 2012b, p. 34). Se pretende y siendo consecuente con los objetivos, alcanzar el nivel descriptivo para el planteamiento y propuesta del plan de estudios de Maestría en Publicidad.

Fuentes de información: en primera instancia se recurre a fuentes documentales disponibles en sitios web y luego, se realiza un trabajo de campo mediado por encuestas y entrevistas, para obtener datos directamente de la población; por lo tanto, se utilizan fuentes mixtas de información (Mesa Granda, 2012b, p. 35).

Modelo: dado que esta es una investigación cualitativa, permite mayor flexibilidad en el modelo de investigación empleado (Hérmendez Sampieri et al., 2010, p. 9) y por ello, se puede decirse que es histórica, porque:

El método histórico de investigación puede aplicarse, no sólo a la disciplina que generalmente se denomina historia, sino que también se puede emplear para garantizar el significado y confiabilidad de los hechos pasados en las Ciencias de la naturaleza, el Derecho, la Medicina, la Religión o cualquier otra área, ya que cuando se aborda un estudio histórico, el investigador asume algunas actividades que son comunes a todos los trabajos de investigación (Tamayo y Tamayo, 2003, citado en Mesa Granda, 2012b, p. 36).

Además es estudio de caso porque los datos que se obtendrán en el trabajo de campo deben servir para el planteamiento y propuesta académica que se ajuste a las necesidades particulares de la Universidad Tecnológica Equinoccial de Ecuador y la Fundación Universitaria Luis Amigó de Colombia, que además, deberán dar cuenta de una oferta de posgrado acorde a las expectativas y necesidades sociales, profesionales y académicas de ambos contextos; así entonces, los resultados de la investigación no serán genéricos o comodines, sino que estarán circunscritos en los contextos mencionados (Mesa Granda, 2012a, p. 38).

Al tratarse entonces de un estudio realizado en dos contextos muy similares, pero al mismo tiempo, muy diferentes, puede asumirse además que se trata de investigación comparada, pues “se refiere a tener diferentes grupos poblacionales en los cuales se quiere caracterizar ciertos eventos o fenómenos, en este caso, estaríamos hablando de una investigación pre-experimental comparativa” (Mesa Granda, 2012a, p. 38) que para los contextos propios del proyecto y de acuerdo a las exigencias de calidad estatales de

ambos países, implica abordar transversalmente, sector publicitario, sector no publicitario y sector académico. Lo anterior, lleva a que en síntesis, y con los objetivos propuestos, se trate de una investigación de mercados, dado que:

Puede ayudar a crear el plan estratégico de la empresa, preparar el lanzamiento de un producto o facilitar el desarrollo de los productos lanzados dependiendo del ciclo de vida (Contreras, 2006; Coosbu, 2000; Mendez, 2002; Miranda, 1995). Con la investigación de mercados, las compañías pueden aprender más sobre los clientes en curso y los públicos potenciales (Mesa Granda, 2012b, p. 39).

Unidad de análisis: como lo plantea Hernández et al. (2010): “busca tipos de casos o unidades de análisis que se encuentran en el ambiente o contexto” (p. 393), que para este caso es población relacionada con sector publicitario en ejercicio en Ecuador y Colombia.

Población y muestra:

Para sector académico: acudiendo a los servicios de información oficiales de la Secretaría de Educación Superior, Ciencia y Tecnología e Innovación (2014) de Ecuador y del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014), se realiza un rastreo para determinar una muestra representativa del 10% efectivo de Instituciones de Educación Superior que ofrecen programas de pregrado o de tercer nivel (como se llama en Ecuador) y de posgrado en áreas de Publicidad, Comunicación Social, Diseño Gráfico y Administración de Empresas, resultando luego de filtrar los resultados en que para Ecuador se enviará la encuesta a 30 programas académicos y en Colombia a 103, considerando cubrir en lo posible ambos territorios nacionales y contemplando los niveles de formación de pregrado y posgrado en las áreas mencionadas. De las 133 encuestas enviadas, se espera una respuesta efectiva de al menos 35 IES.

Para sector productivo: tanto para las empresas afines a la publicidad como las que no, por razones técnicas, financieras y de tiempo, se emplea:

El muestreo en cadena o bola de nieve (...) para encontrar un caso perteneciente al grupo objeto de investigación y éste lleva al siguiente y al próximo y así sucesivamente hasta alcanzar el nivel de información suficiente para dar por terminada la investigación (Sandoval Casilimas, 2002, p. 123).

En este caso, las encuestas se dispersan a través de contactos en redes sociales y se espera alcanzar también 35 encuestas efectivas.

Entrevistas a expertos académicos: se emplea el muestreo por conveniencia, pues se parte de “consideraciones de tipo práctico en las cuales se busca obtener la mejor información en el menor tiempo posible, de acuerdo con las circunstancias concretas

que rodean tanto al investigador como a los sujetos o grupos investigados” (Sandoval Casilimas, 2002, p. 124). En torno a las variables y pautas de calidad en la educación superior de Ecuador y Colombia, tales expertos son profesionales con gran experiencia académica en pregrado y/o posgrado:

- Mary Luz Marín Posada: Doctora en Ciencias Sociales y Magíster en Educación y Desarrollo de la Universidad de Manizales, Socióloga de la Universidad de Antioquia. Investigadora en Ciencias Sociales. Programa de Educación Preescolar, Funlam.
- Jaime Alberto Orozco Toro: Doctor en Medios, Comunicación y Cultura de la Universidad Autónoma de Barcelona, Magíster en Desarrollo y Publicista de la Universidad Pontificia Bolivariana. Investigador en Ciencias Sociales. Programa de Publicidad UPB.
- Yobenj Aucardo Chicangana Bayona: Doctor y Magíster en Historia de la Universidad Federal Fluminense e Historiador de la Universidad Javeriana. Decano de Facultad de Ciencias Humanas y Económicas. Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín.
- Elizabeth Gutiérrez Flórez: Licenciada en dificultades del aprendizaje, Ceipa. Psicóloga Clínica, Universidad de San Buenaventura. Educadora Sexual, Centro Latinoamericano de Asesoramiento Grupal. Especialización en Educación Sexual, Universidad de Medellín. Especialista Sexología Clínica, Federación Latinoamericana de Sociedades de Sexología.

RESULTADOS

- Se pensó en principio plantear un programa de maestría en modalidad virtual, dado que será pensado con doble titulación internacional y con la construcción del marco legal; se descubrió que en Ecuador no es posible, por ahora, presentar programas de posgrado virtuales. De este modo, se ajusta el proyecto a la presentación de un programa presencial tradicional. Así, se realizan cambios sustanciales en las variables del proyecto.
- En el diseño del trabajo de campo se planteó al principio hacer la recolección de datos en las muestras definidas a través de entrevistas, sin embargo, al ampliar la cobertura y mejorar la representatividad esperada, se cambió el instrumento para el sector productivo a encuestas. De igual manera, se hizo con las instituciones de educación superior y sus programas de pregrado y posgrado en Publicidad y otras áreas de interés.

- Al iniciar el proceso de construcción de marco teórico, se actualizaron y buscaron nuevos referentes, dados los cambios permanentes en el ámbito académico y productivo de la publicidad social.
- El logro de encuestas efectivas ha sido más lento de lo proyectado inicialmente, además, concretar las entrevistas ha sido complejo debido a las responsabilidades de cada experto, esto tal vez, al alcance del proyecto y a la cobertura que se busca con la propuesta académica que deberá resultar.
- Al presentar la propuesta se plantearon unos productos que por sentido práctico se reformularon, en lugar de producir una serie de *e-books* y artículos para revistas indexadas, se ajustó el proyecto en miras de la necesidad real del mismo, siendo entonces necesarios el libro de investigación, el *working paper* a presentar a las instancias oficiales para obtener los registros calificados (las condiciones que atañen a lo académico) y ponencias y memorias en eventos científicos y académicos que evidencien el trabajo interinstitucional e internacional.
- Luego de la recolección de datos en el trabajo de campo se hará necesaria la incorporación de auxiliares de investigación para el procesamiento de los mismos y la construcción de los documentos necesarios.

REFERENCIAS

- Alvarado, M. (2005). La publicidad social: concepto, objeto y objetivos. *Revista de Estudios para el Desarrollo Social de la Comunicación*(2), 265-284.
- DANE. (2 de Noviembre de 2013). Estimación y proyección de población nacional, departamental y municipal total por área 1985-2020. Colombia.
- Funación Universitaria Luis Amigó. (27 de Agosto de 2014). Programa de Publicidad. *Proyecto Educativo de Programa*. Medellín, Antioquia, Colombia: FUNLAM.
- GMI. (2014). *Soluciones: Recursos* . Recuperado el 20 de Octubre de 2014, de Calculadora de tamaño de su muestra: <http://es.gmi-mr.com/solutions/sample-size-calculator.php>
- Gorenko, A. (2014). Publicidad social: evolución de la imagen y el texto (el estudio de las campañas publicitarias contra la violencia de género). *Журнал Ибероамериканские времена. Cuadernos Iberoamericanos МГИМО-Университет*, 56-61.
- Hérrnandez Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

- Kotler, P., & Zaltman, G. (1971). Social marketing: an approach to social change. *Journal of Marketing*, 35(3), 3-12.
- Martín Requero, M., & Alvarado López, M. (2007). *Nuevas tendencias en la publicidad del siglo XXI*. Sevilla: Comunicación Social Ediciones y Comunicaciones.
- Mesa Granda, M. N. (Febrero de 2012). Corporación Universitaria Remington. *Diplomado en Metodología General de la Investigación Módulo 1*. Medellín, Colombia: Dirección Pedagógica–Dirección de Investigaciones.
- Mesa Granda, M. N. (Febrero de 2012). Corporación Universitaria Remington. *Diplomado en Metodología General de la Investigación Módulo 2*. Medellín, Colombia: Dirección Pedagógica–Dirección de Investigaciones.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). SNIES. *Sistema Nacional de Información de la Educación Superior*. Bogotá, Colombia.
- Orozco Toro, J. A. (2008). Diseño de estrategias publicidad social. *III Encuentro de Diseño Latinoamericano*. Palermo, Argentina: Universidad de Palermo.
- Orozco Toro, J. A. (14 de Julio de 2015). Pertinencia de formación de posgrado en Publicidad. (R. M. París Restrepo, Entrevistador) Medellín, Colombia, Antioquia.
- Sandoval Casilimas, C. A. (2002). *Investigación Cualitativa. Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social*. Bogotá: ARFO Editores.
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2014). *Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación*. Recuperado el 9 de Febrero de 2015, de Biblioteca: <http://www.educacionsuperior.gob.ec/biblioteca/>
- Universidad Pontificia Bolivariana. (Marzo de 2014). *Maestría en Coportamiento del Consumidor*. Recuperado el 14 de Julio de 2015, de Universidad Pontificia Bolivariana: http://www.upb.edu.co/portal/page?_pageid=1054,53646034&_dad=portal&_schema=PORTAL

The background features several overlapping geometric shapes. A large, light grey triangle is the central focus, pointing downwards. It is surrounded by several purple shapes of various sizes and orientations, some of which are semi-transparent, creating a layered effect. The overall composition is clean and modern.

DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LOS PROCESOS DE PAZ CON LAS FARC-EP

José Wilmar Pino Montoya*

Resumen

Introducción: en el contexto actual se hace interesante investigar cómo surgen los conflictos para poder explicar, desde allí, las motivaciones para proponer diálogos de paz como alternativa de solución, en este caso cómo nacieron las FARC. Metodología: Esta investigación es cualitativa, desde un enfoque hermenéutico, en la que se privilegió el rastreo documental para dar cuenta de la historia de las FARC y de las situaciones que motivaron su aparición y organización. Resultados: las FARC nacen como un movimiento de resistencia relacionado con las autodefensas campesinas de tendencia liberal para hacer frente a los abusos de colonos privados, empresas y autoridades del gobierno. Posteriormente, se convierten en lo que son hoy: un movimiento armado. Conclusiones: las FARC mantuvieron en sus orígenes una lucha ideológica por la defensa de la tierra y en el transcurrir histórico se especializaron como grupo armado sin ninguna ideología clara.

Palabras clave

Grupo armado, FARC, Violencia, Movimiento social.

* Doctor en filosofía. Docente de tiempo completo, Fundación universitaria Luis Amigó. Grupo de investigación: Educación, Infancia y Lenguas extranjeras. Medellín-Colombia. Correo electrónico: jose.pinomo@amigo.edu.co

INTRODUCCIÓN

Colombia ha vivido una serie de situaciones que marcaron su proceso de construcción de Estado-Nación, caracterizado por el afianzamiento de un sistema económico acorde a las necesidades y condiciones de un país netamente agrícola. No obstante, las decisiones se tomaron contradiciendo las motivaciones, los requerimientos, los intereses y las necesidades propias de un conjunto de individuos golpeados por los conflictos y las situaciones de violencia vividas y heredadas desde años atrás.

Esta contradicción entre los intereses propios del gobierno, las clases dominantes y las clases sociales más necesitadas, especialmente la campesina, fueron el punto crucial que llevó al surgimiento de ciertos movimientos sociales, entre ellos: grupos armados o al margen de la ley que se propusieron, en primera instancia defender las tierras y territorios que legamente les pertenecían, de los abusos del Estado y de los empresarios; y en segundo lugar luchar para lograr los beneficios negados por la clase política dirigente de la época.

Es en este contexto donde surgen las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC). Movimiento que se fue consolidando por medio de diferentes momentos y situaciones que lo llevaron a lograr lo que hoy son: un grupo armado con capacidad y fuerza para obligar al gobierno actual a dirimir la situación de conflicto, que se tiene con las FARC, a través de una salida negociada.

Por otra parte, es importante precisar que este grupo armado, sus posturas y su forma de pensar, aún siguen teniendo vigencia y resonancia en las condiciones actuales del país. Lo anterior obliga a considerar la relación que tienen las problemáticas sociopolíticas de los años 60 con los fenómenos de violencia, conflicto, confrontación armada y procesos de paz vividas hoy en la nación.

Esta contribución pretende un acercamiento al surgimiento y las bases filosóficas de los movimientos armados en Colombia, especialmente, el movimiento armado de las FARC, surgida en los años 60. Lo anterior facilitará el análisis histórico de los procesos de paz realizados en la Habana (Cuba), entre el gobierno de Juan Manuel Santos y el movimiento guerrillero de las FARC.

JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

En el proceso de construcción de Colombia como Estado-Nación y de su consolidación económica orientada por el esquema capitalista hay que tener presente: los conflictos, los problemas, los intereses y los confrontamientos que se presentaron por el logro del

poder y por la distribución de los recursos. A esto se le suman los problemas de legitimidad que tenía el poder central en las regiones, ya que “una razón para estos numerosos conflictos fue el hecho que a través de los acentuados regionalismos se produjo un déficit de legitimidad en los gobiernos nacionales, que no fueron capaces de monopolizar la autoridad pública” (Fischer, 1997, p. 41). En esta misma línea dice Corredor (2000) que:

Los tropiezos para una integración nacional derivan no solo de las características físicas del territorio Colombiano, que en la práctica y durante largo tiempo actuaron como verdaderas barreras a la integración y comunicación de las diversas localidades. También, y principalmente, derivan del mismo proceso histórico de ocupación del territorio y de las formas de organización económica y política. El país de entonces, era un conjunto de regiones profundamente heterogéneas y desarticuladas entre sí (p. 55).

Estos y otros problemas presentados en los años 50 y 60 y en los últimos tiempos han incidido en los diferentes aspectos de la dinámica del país, en el surgimiento de los conflictos y por ende, en los procesos de paz que se han presentado para solucionarlos con los diferentes grupos al margen de la ley. En lo que respecta a la justificación, el presente trabajo es relevante para los desarrollos académicos, ya que apunta a encontrar posibles respuestas para reconocer las motivaciones y los intereses que subyacen en los procesos de paz y sobre los puntos de la agenda discutidos allí. Además, el análisis del problema articula varios objetos de estudio relacionados con el conflicto armado en Colombia: origen de los grupos guerrilleros, violencia, poder local y regional, problemas agrarios, partidos políticos, entre otros temas que son de interés para los académicos de hoy y que han venido siendo problematizados desde distintas perspectivas disciplinares, teóricas y metodológicas en grupos de investigación, tanto de la Funlam como de otras instituciones de educación superior.

OBJETIVOS

General

Analizar históricamente las motivaciones y situaciones que se plantean en los diálogos de paz, entre el gobierno y las FARC, en la Habana Cuba.

Específicos

- Recuperar los antecedentes históricos de los puntos de la agenda propuesta en los diálogos de paz entre el gobierno y las FARC.
- Analizar las causas históricas en las cuales se cimienta el conflicto armado de Colombia.

METODOLOGÍA

Para efectos de esta investigación se privilegió la cualitativa de enfoque hermenéutico, que se convierte en un tipo de investigación adecuada para recuperar, reconocer, valorar e interpretar datos teóricos relacionados con el tema de interés. En este sentido, se parte de indagar algunos referentes teóricos relacionados con el tema, es decir, una fuente de información bibliográfica que permitirá explicar, analizar y recuperar históricamente la aparición de los conflictos y cómo se han estructurado los procesos de paz.

RESULTADOS

Contexto histórico en el que surgen las FARC

La construcción de Colombia como un Estado-Nación y su proceso de consolidación económica, orientada principalmente hacia el capitalismo, ha propiciado una serie de situaciones, caracterizada por: conflictos, problemas, y confrontaciones que se presentaron por el logro del poder y por la distribución de los recursos. De esta situación se derivan procesos históricos de ocupación del territorio y de las formas de organización económica y política y por otro lado, maneras de hacer frente a dicha ocupación y resistirse a las políticas adversas impuestas por el Gobierno.

Estos y otros problemas presentados en los años 50 y 60 y en los últimos tiempos, han incidido en los diferentes aspectos de la dinámica del país, y en el surgimiento de movimientos sociales que tenían como propósito hacerle frente a dicha situación. No son de olvidar los abusos del Estado sobre la población civil y sobre las personas más desprotegidas del área rural.

Otras cuestiones de carácter económico surgidas en este período, también sembraron miedo y terror entre los campesinos; un caso particular era el de los empresarios, quienes utilizaron la violencia como estrategia para lograr sus fines, a lo que se ligaba la actitud complaciente y despreocupada del Estado. Según Varela (2000):

La subsistencia del empresario del terror y su mantenimiento a lo largo de la historia colonial y republicana, implica fundamentalmente la incapacidad de los estados republicanos para poder garantizar el cumplimiento de los derechos humanos, para poder ejercer una jurisdicción política tanto coactiva como legal y civilizatoria sobre el conjunto del territorio y sus habitantes (p. 14).

Lo anterior muestra que el conflicto colombiano no es el resultado de una sola situación; por el contrario, está anclado a una serie de factores, acontecimientos y situaciones de tipo histórico, local, nacional, económico, del ejercicio del poder y social, que hacen

de este un fenómeno multicausal, del que no se puede afirmar nada con certeza, sino acudir directamente a las fuentes que lo soportan y tratar desde allí, de dar una explicación a este fenómeno sufrido en Colombia desde ya bastante tiempo. Como lo afirma Riechmann (1994), “en general, en estas reflexiones de entreguerras los movimientos sociales se conceptualizan como formas de comportamiento político no institucionalizado potencialmente peligrosas, las cuales, si se les dejaba actuar, amenazaban la estabilidad de los modos de vida establecidos” (p. 16).

Como se observa, el problema es bastante complicado de definir, no obstante este trabajo pretenden identificar solo una de las situaciones que fueron causas de los problemas de violencia en Colombia. Este objeto de estudio son los procesos y fenómenos que han dado lugar a la formación del grupo guerrillero de las FARC en los años 60, como un movimiento social de resistencia, que tenía como objetivo defender a los campesinos de la usurpación de tierras ejercida por los grupos económicos y por funcionarios del gobierno y esta era su función, como lo dice Olson (1992):

La organización pueden por lo tanto, desempeñar una función cuando hay intereses comunes o de grupo, y aunque con frecuencia sirven también a intereses puramente personales e individuales, su función característica y primordial es fomentar los intereses comunes de personas (p. 17)

Fundamentos ideológicos que motivaron el surgimiento de las FARC

En el movimiento armado de las FARC -principalmente motivado por ejercer una acción revolucionaria que pretendía transformar el orden social, mediante la violencia política-, en principio, según Saumeth (s. f.) “primó aquí el esfuerzo y la decisión política de iniciar procesos de construcción de una fuerza militar distinta al Estado para combatirlo, y disputarle por ende su preponderancia sobre la sociedad y eventualmente suplantarlo” (p. 32). Por ello, este movimiento social de tendencia militar trató de:

Unir la violencia política con la comunitaria, o aquella con la cual se oponía una comunidad a un enemigo calificado como opresor, buscando de esa manera transformarse en acción revolucionaria y política. Todos estos movimientos tanto ideológicamente como en su accionar militar, manifestaron una disposición política: el objetivo era suplantar al Estado y al régimen político (Saumeth, s. f., p. 3).

No obstante y desde otro punto de análisis, como lo argumenta Pizarro (1989), las FARC surgieron en 1966 como un movimiento guerrillero de tendencia comunista, articulado principalmente a un proyecto político que tenía como fin, según Pecaut (2003) y contrario a lo que argumenta Saumeth (s. f.):

Volver a cultivar sus parcelas lo antes posible (...) [y] lejos de querer inscribirse en un proyecto de conquista del poder, se inclinaban más bien por deponer su virulencia si el Estado logra restaurar la paz y, más aún, si les presenta, como en 1961, la promesa de una reforma agraria (p. 59).

De este modo, y en contraposición a lo que muchos analistas piensan, el surgimiento de las FARC no estaba enmarcado por la conquista del poder o por la transformación radical del régimen imperante, pues este grupo, describe Pecaut (2003), es una síntesis de los movimientos campesinos y las autodefensas armadas de estirpe rural que no pensaban, en sus orígenes, ir más allá de las reformas que les ayudaran a recuperar sus tierras. “Precisamente, las FARC se forman explícitamente como prolongación de las ‘autodefensas campesinas’ y bajo la tutela del Partido Comunista ortodoxo” (p. 59). Partido que para 1958:

Discutía las tesis sobre el movimiento armado (...) y desde allí proviene la directriz para la conformación de las FARC; periodo del que bien pudo haberse dicho es “uno de los intervalos más o menos grandes entre las grandes batallas de la guerra civil”, y para el cual la teoría de Lenin y el tono admonitorio en el que está expuesta (...) equivaldría a una genuina inflexión estratégica, una justificación teórica en toda la regla de la opción que finalmente se tomó, la lógica combativa, que aparece justificada en más de un pasaje del texto leninista” (Cubides, 1992, p. 124).

Pero la tendencia comunista no sería la única fuente ideológica de la que beberían los líderes campesinos fundamento para la formación de la guerrilla; Sánchez (1989), por ejemplo, evoca datos sobre las autodefensas campesinas, para esta época, de extracción liberal: “En qué podría traducirse ahora una declaración de guerra, no era enteramente claro para los dirigentes liberales. Exploraron varias posibilidades (...) (y) solo quedaba, en verdad, la respuesta que por su propia cuenta venían preparando los campesinos: ‘la resistencia armada’” (p. 138).

Es de resaltar en este punto que el proyecto, como grupo armado de las FARC, se finiquitó como lo argumenta Sánchez (1989) con la ocupación de Puerto López en el departamento del Meta, el 25 de noviembre de 1966, y la de San Vicente de Chucuri en el departamento de Santander, el 27 del mismo mes, por varios centenares de campesinos, quienes anunciaron formalmente que la lucha por la democracia descansaba ahora sobre los hombros de la guerrilla campesina.

En lo que respecta al proceso de consolidación y fortalecimiento como grupo guerrillero, las FARC, según Valencia (1997) pasaron por cuatro etapas a saber: la fase de incubación entre 1948 y 1953; esta etapa coincide con la violencia sectaria, con la

conformación de escuelas guerrilleras y la captación de resistencias para luchar contra el régimen y sus mecanismos represivos. La segunda etapa se caracteriza por la formación de las autodefensas campesinas y tiene su periodo de acción entre 1954 y 1964.

Se inicia con el asentamiento de Sumapaz, sufre los duros reveses registrados con la ocupación del nudo montañoso por el ejército y su prolongación hacia el nudo de Galilea (...) registra la ofensiva desatada por Tirofijo desde Marquetalia que sufre como respuesta la ocupación militar de los cuatro enclaves y agoniza con la fuga y dispersión de los grupos combatientes en los llanos del Yali y regiones selváticas caquetenses (Valencia, 1997, p. 90).

De 1964 a 1966 se da la tercera fase o también denominada de reconstrucción, pues se presenta el agrupamiento de los núcleos una vez dispersos en aquellos sitios abandonados prematuramente por el ejército. Es una etapa que se caracteriza por el accionar de este grupo contra la población civil y por el masivo éxodo de campesinos de aquellas poblaciones en las que se instauró. La última etapa de la Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia comienza, según Valencia, (1997) en 1966 con lo que “se denominó Guerra Revolucionaria, cuyo desarrollo se ajustaba a las condiciones políticas y militares de cada país afectado, en un proceso que en el mismo léxico subversivo se basa en la combinación de todos los medios de lucha” (p. 90).

Esta última fase, adelantada por las FARC, de manera paciente, con visión política, estratégica y con una notable claridad en sus fines y acciones, es la que se ha presentado en los últimos 45 años. La violencia ejercida por este grupo guerrillero en la actualidad es guiada por esta manera de pensar y de actuar. Hoy día su sentido expansivo, su oportunismo, el engaño, las diferentes maneras de funcionamiento, las condiciones geográficas del país, la insuficiencia de fuerza pública, la idiosincrasia de algunas regiones, la situación cultural y económica de las poblaciones, entre otras condiciones jurídicas y locales, le han permitido a las FARC ampliar sus frentes en todo el territorio colombiano.

Aspectos en los que han transformado su manera de actuar

Para desarrollar este punto, los argumentos de Rangel (1996), aunque desprovistos de un poco de actualidad, pueden iluminar esta discusión: “para empezar, la guerrilla ha definido sus objetivos. La revolución socialista latinoamericana y la construcción del hombre nuevo han cedido paso al dominio político de los municipios de Colombia y la creación de clientelas a través de la acción armada”. (p. 74).

Por otra parte, su manera de aprovisionarse de armas también ha cambiado. Antes lo hacían tendiendo emboscadas, ahora lo hacen por medio del mercado negro, al que tienen fácil acceso. Antes la guerrilla se financiaba con asaltos bancarios, vacunas a ganaderos; en la actualidad lo hacen con secuestros, la extorsión generalizada, el narcotráfico y la incursión en sectores económicos que le generan grandes fuentes de divisas. En palabras de Rangel (1996) “la guerrilla a logrado articular estrategias supremamente exitosas que les significan ingresos superiores a los mil millones de pesos” (p. 74).

En otro sentido, “los partidos tradicionales y sus dirigentes fueron blanco de sus más radicales discursos; ahora la transacción y la componenda con fracciones locales de estos partidos es una de las principales tácticas para garantizar su presencia y su influencia local” (Rangel, 1996, p. 75). A lo anterior se le suma:

Que la lucha por la tierra ha sido reemplazada por la lucha y el dominio territorial (es un grupo armado) con una gran capacidad para allegar recursos económicos, para controlar algunos territorios y para mantener una presencia superficial en otros (...) su clientelismo armado local y su eficaz aprovechamiento del desempleo rural juvenil les permite sobreaguar políticamente y establecer, incluso, bolsones de legitimidad y apoyo en muchas regiones del país (p. 75).

En suma:

El oportunismo, el engaño, la utilización política de la avidez de lograr la paz que ha caracterizado a los últimos gobiernos, la incompreensión del Estado colombiano sobre la dimensión y la naturaleza de la guerra revolucionaria, la insuficiencia material de la fuerza pública, las ataduras que la constitución y la jurisprudencia colombiana (...) brindan a la subversión medios y oportunidades [para seguirse fortaleciendo] (Valencia, 1997, p. 91).

CONCLUSIONES

- De acuerdo al poder y al despliegue que ha tenido este movimiento guerrillero por todo el territorio colombiano, sus maneras de operar y su estrategia de imprimir el terror masivo en los puntos donde se localiza, se hace aún más difícil con su presencia la consolidación de un Estado-Nación, en el que el ejercicio de la ciudadanía se ejerza libremente y sin ningún tipo de coacción.
- El control de la riqueza, los recursos y la influencia que tiene este grupo guerrillero en ciertas localidades, son un obstáculo para que se adelanten procesos de construcción social, de participación ciudadana y de consolidación de una identidad homogénea dentro del país.

- Es indispensable que se realicen más estudios, investigación e indagaciones para debelar las intenciones que subyacen en los propósitos del Gobierno y de este grupo guerrillero de adelantar un proceso de paz; la bibliografía de hoy es insuficiente con respecto a este asunto.
- Se hace perentorio indagar un poco más sobre los sitios y territorios en los cuales este grupo guerrillero tiene más influencia; sobre los funcionarios públicos; sobre cómo las administraciones sirven para sus procesos de financiación y consolidación política; además, de los nuevos métodos de educación ideológica, entre otros temas, por el interés real de adelantar procesos de paz pero por parte del gobierno y de otras instituciones o de los mismos grupos armados que interviene en el conflicto.
- Se debe acudir y ampliar la visión y las perspectivas teóricas a otras disciplinas como la Psicología, la Sociología, la Politología y la Geografía, para tratar de explicar este problema de violencia de nunca acabar y el porqué los gobiernos de turno que tiene el poder legítimo de actuar no han tenido el coraje de implementar estrategias de solución, de una vez por todas, a este conflicto. ¿Qué es realmente lo que hay en el conflicto colombiano que se hace tan atractivo, no solo para los grupos armados sino también para las clases dirigentes?

REFERENCIAS

- Cubides, F. (1992). De la autodefensa a la combinación de todas las formas de lucha. *Revista Análisis Político*, 15, 123-125.
- Fischer, T. (1997). Desarrollo hacia afuera y guerras civiles en Colombia, 1950-1910. Desarrollo económico y actividad empresarial desde una perspectiva institucional. *Innovar, Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 10, 31-47.
- Olson, M. (1992) La lógica de la acción colectiva: Una teoría de los grupos y las organizaciones. México, Limusa-Noriega.
- Pecaut, D. (2003). *Violencia y política en Colombia*. Tercer Milenio: Medellín.
- Pizarro L, E. (1989). Los orígenes del movimiento armado comunista en Colombia. *Revista Análisis Político*, 7, pp-pp. 7-32
- Rangel, A. (1996). Colombia: la guerra irregular en el fin de siglo. *Revista Análisis Político*, 28, 74-84.

Riechmann, J, & Fernández, F. (1994) *Redes que dan libertad: marco teórico para el estudio de los nuevos movimientos sociales*. España: Paidós

Sánchez, G, G. (1989). *Violencia, guerrillas y estructuras agrarias*. En T, A. Mejía (compilador), *Nuevas historia de Colombia 1946-1986* (Vol. 2). Bogotá: Planeta.

Saumeth, C. E. (s. f.). *Historia de la guerrilla en Colombia*. Recuperado de <http://www.ecsbdefesa.com.br/defesa/fts/HGC.pdf>.

Valencia, T. A. (1997). *Inseguridad y violencia en Colombia*. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.

Varela, B. E. (2000). *Empresarios del terror* (Conferencia-transcripción). Medellín: Universidad EAFIT.

POBREZAS EN EL BARRIO: LA MIRADA QUE TIENEN JÓVENES DE TRES SECTORES VULNERABLES EN LA CIUDAD DE MEDELLÍN¹

Santiago Alberto Morales Mesa*
Jenny Marcela Acevedo Valencia**
Beatriz Elena García Chacón***
Olga Lucía Arboleda Álvarez****

Resumen

El presente artículo es un avance de la investigación en desarrollo “Estrategias de sobrevivencia de jóvenes en condiciones de pobreza”, financiada por la Funlam y la FIUC y desarrollada por dos grupos LUES y ECOSOL, el primero adscrito a la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, y el segundo perteneciente a la Facultad de Ciencias Administrativas Económicas y Contables. Esta investigación tiene como objeto de estudio las estrategias de sobrevivencia de la población en mención habitante de estratos 1 y 2 del municipio de Medellín, Colombia, leídas a partir de sus percepciones, creencias y expectativas; la primera fase se desarrolló en tres sectores: Altos de la Torre (comuna 8, barrio Llanaditas), Esfuerzos de Paz II (comuna 8, barrio Villatina) y Moravía (comuna 4), bajo una metodología cualitativa, con apoyo en estrategias etnográficas, dialógicas e interactivas; permitiendo tener como primer resultado una caracterización de los tipos de pobreza, y sus manifestaciones, que en los respectivos sectores identifican los jóvenes.

Palabras clave

Joven, Pobreza, Condiciones de vida.

¹ Proyecto financiado por la Fundación Universitaria Luis Amigó, Funlam, y la Federación Internacional de Universidades Católicas, FIUC. Estudiantes en formación, programa de Derecho: Alejandra Aguilar Quintana; Claudia Daniela Múnera Muñoz; María Alejandra Solís Rodríguez.

* Magister en Salud Pública. Docente, Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Grupo de investigación Laboratorio Universitario de Estudios Sociales, LUES, Funlam. Medellín-Colombia. Correo electrónico: smorales@funlam.edu.co

** Socióloga candidata a Magister en Estudios Políticos de la Universidad Pontificia Bolivariana. Docente, Investigadora; Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Grupo de investigación Laboratorio Universitario de Estudios Sociales, LUES, Funlam. Medellín-Colombia. Correo electrónico: Jenny.acevedova@amigo.edu.co

*** Magister en Ciencias Sociales. Docente, Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Grupo de investigación Laboratorio Universitario de Estudios Sociales, LUES, Funlam. Medellín-Colombia. Correo electrónico: beatriz.garciach@amigo.edu.co

**** Magister en Salud Pública. Docente, Facultad Ciencias Administrativas Económicas y Contables, Grupo de investigación Economía Solidaria, ECOSOL, Funlam. Medellín-Colombia. Correo electrónico: oarboled@funlam.edu.co

Santiago Alberto Morales Mesa
Jenny Marcela Acevedo Valencia
Beatriz Elena García Chacón
Olga Lucía Arboleda Álvarez

INTRODUCCIÓN

Este proyecto de investigación, que se desarrolla simultáneamente en cuatro países: México, Honduras, Ecuador y Colombia, con la participación de seis universidades, tiene como pregunta orientadora: ¿Cómo los pobres visualizan y enfrentan la pobreza?, contenida en propuestas investigativas que buscan comprender las prácticas/estrategias desarrolladas a nivel económico/productivo, así como los valores y principios que vehiculan dichas prácticas, teniendo como campo de estudio poblaciones en extrema pobreza, sectores excluidos y estratos medios bajos. Pero en cada país, esta inquietud se asume desde las realidades y las condiciones de sujetos particulares.

La Funlam, y en especial el grupo de investigación LUES, deciden trabajar con los jóvenes en condición de pobreza por dos razones: la primera, por la experiencia en el abordaje de temáticas que afectan esta población; la segunda, por su relación con los campos temáticos y problemáticos que sustentan la línea de investigación *Sujetos, desarrollo y contextos de exclusión*, en la cual se apoyan los desarrollos investigativos del grupo.

Este proyecto contempla dos fases: la de investigación y la de formación para los actores sociales que hicieron parte de la misma, como una forma de retribuir los aportes a la construcción del conocimiento.

La formación está pensada en la perspectiva de la Economía Solidaria, por las fortalezas que se tienen desde el programa de Administración de Empresas y desde el grupo de economía solidaria ECOSOL y por considerar que dicha economía conlleva la posibilidad de generar con los jóvenes otras estrategias de sobrevivencia y prácticas que les permitan alcanzar mejores condiciones de vida y niveles de desarrollo humano integral acordes con sus contextos y escenarios de vida.

Para este momento, se presentan los avances investigativos relacionados con la mirada que hacen los jóvenes de sus contextos y que visibilizan las pobrezas que perciben, sienten, manifiestan y viven en diferentes aspectos. Con esto se responde a los objetivos específicos de la investigación y en coherencia, los resultados que a continuación se presentan rescatan la voz de los actores sociales, acompañados de sus respectivos testimonios y expresiones.

JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

Según los informes del gobierno, presentados por el Departamento de la Prosperidad Social–DPS (2012), el 23.7% de la población colombiana son jóvenes entre 14 y 26 años, el 70% de ellos hacen parte de hogares que han sido denominados como pobres y vulnerables y que se encuentran en los estratos 1 y 2, muchos no estudian, ni trabajan, ni buscan empleo.

En la misma dirección, y acorde con lo expresado por Muñoz González (2003), los jóvenes pobres de Colombia que terminan el bachillerato no siguen estudiando y se observan como sujetos en situación de riesgo, lo cual ha repercutido en decisiones de políticas públicas. En general, se consideran como población en alto riesgo que demanda especial atención de diferentes instancias sociales por los problemas que generan: embarazos adolescentes y enfermedades sexuales; violencia, delincuencia e inseguridad, consumo de drogas; agresividad, entre otros, que alimentan imágenes de un joven vulnerable, indefenso, potencialmente peligroso, ignorante y desarticulado de la vida social, política y económica del país.

En el año 2012, para la ciudad de Medellín:

En cuanto a las oportunidades de empleo, la mayor preocupación para el grueso de la ciudadanía en Medellín, se avanzó en la creación de nuevos puestos de trabajo, que permitieron absorber el crecimiento de la mayor participación laboral; no obstante, no ha sido suficiente para reducir la tasa de desempleo, la cual permaneció prácticamente estable frente al año 2011; sumado a un leve aumento en el porcentaje de informalidad (Informe de Calidad de Vida, 2013, p. 6).

Igualmente, se indicaba que para este dicho año “las cifras de pobreza de Medellín son muy similares, aunque levemente inferiores a las del promedio de las trece áreas metropolitanas del país (17,7% vs. 18,9), mientras que en pobreza extrema son prácticamente iguales (3,5% vs 3,3%)” (Informe de Calidad de Vida, 2013, p. 13).

Por su parte, el Departamento Administrativo Nacional de Estadística–DANE (2012), en su informe *Pobreza y condiciones de vida de los habitantes de Medellín, 2011*; manifiesta que:

La generación de empleo en Medellín, ha estado sesgada a favor del empleo con educación superior, situación que si bien indica que los incrementos en las tasas de cobertura en educación se están viendo reflejados en la dinámica del mercado, pueden estar causando inequidades en la medida en que la proporción de personas trabajando en el sector formal, catalogado por mejores condiciones, aumenta a medida que el nivel de educación es mayor (p. 9).

Santiago Alberto Morales Mesa
Jenny Marcela Acevedo Valencia
Beatriz Elena García Chacón
Olga Lucía Arboleda Álvarez

Como se puede observar, la formación puede ser una estrategia para superar las condiciones de pobreza, de allí que esta apuesta investigativa y formativa pueda aportar a la vida de los jóvenes para que tengan otras posibilidades y oportunidades a mediano plazo para mejorar sus vidas y la de sus familias.

OBJETIVOS

General

Analizar las estrategias de sobrevivencia de los jóvenes en condiciones de pobreza, en el municipio de Medellín, con el propósito de desarrollar procesos de formación en los ámbitos de la economía solidaria teniendo en cuenta los principios éticos de la enseñanza social de la Iglesia.

Específicos

Caracterizar los diversos tipos de pobreza que perciben y afectan a los jóvenes.

Describir las estrategias de sobrevivencia que permiten a los jóvenes afrontar sus condiciones de pobreza teniendo en cuenta sus necesidades, valores y expectativas.

Identificar la percepción que tienen los jóvenes del papel de la iglesia en los procesos de superación de las condiciones de pobreza en los contextos en que hace presencia.

Formar jóvenes en estrategias de economía solidaria teniendo en cuenta los principios éticos de la enseñanza social de la Iglesia.

REFERENTE TEÓRICO

La pobreza ha sido estudiada de manera unidimensional privilegiando la mirada de las carencias, de los bajos ingresos y del ínfimo² consumo; igualmente, el concepto ha sido usado para hacer referencia a la falta de recursos económicos para atender las necesidades básicas de supervivencia y, en general, alude a factores materiales cuantificables; en sus aproximaciones se utilizan parámetros de medición vinculados al mundo de la producción y el consumo de bienes tangibles, esto significa que en los estudios sobre la pobreza se ha privilegiado una mirada económica de la misma y una perspectiva funcional que da pie a una serie de programas para “combatirla”, porque la pobreza por su aspecto disfuncional al sistema económico, es un freno para el desarrollo.

² Es un consumo condicionado por el contexto y no por una decisión personal.

Esta perspectiva permite intervenciones, diagnósticos, mediciones y diseño de políticas públicas que no afectarán realmente las estructuras económicas que están determinando la inserción precaria de sectores de población. Una lectura de la pobreza y la exclusión que no lee a las personas en su potencia, ni lee las condiciones de sometimiento que perpetúan la desigualdad en las dotaciones iniciales impiden, como lo señala Sen (2000) la potenciación de sus capacidades.

La pobreza, la desigualdad y la exclusión se han hecho un fenómeno “común”, su existencia se ha naturalizado entre las personas de manera que produce una suerte de opacidad que no deja ver causas y condiciones que la generan y mantienen, produciendo indiferencia, cayendo en la rutina y en una especie de anestesia ética y social que lleva a que ya no se presente una indignación ante la injusticia rampante en las ciudades, regiones y países. Por su parte, los pobres, los expulsados, los “despreciados” se han vuelto elemento del paisaje urbano, se tornan en seres “desechables”, en “fantasmas que deambulan” sin ser vistos por los ciudadanos y los gobernantes (Makowski, 2008). Si estos adquieren alguna visibilidad se los ve como lo anormal, generando repulsión, porque se los asocia con el descontrol, lo sucio, lo prescindible, lo prostituido y lo criminal, aspectos todos que degradan lo público y acrecientan su inseguridad.

Esto es lo que han discutido los políticos, los académicos y la Iglesia en espacios internacionales, nacionales y locales; no obstante, en la actualidad se hace necesario interpelar y problematizar la realidad y la idea de la pobreza y exclusión que se viene entendiendo como un fenómeno inevitable, una catástrofe natural, tal como lo expresan Cortina y Pereira (2009) y Freire (2001); no se trata de un acontecimiento natural, sino de un producto social del que somos responsables; la pobreza no es solo de quienes la causan directamente, ni de aquellos que pueden disfrutar de riquezas porque otros se los permiten: “hay pobres porque hay ricos”, sino también de los que, por desinterés, no hacen nada para evitarla, cuando son conscientes de que es perversa y de que hay recursos para acabar con ella (Cortina y Pereira, 2009).

La pobreza, como la exclusión social, se concibe como fenómenos –producidos:

Por la interacción de una pluralidad de procesos o factores elementales que afectan a los individuos y grupos humanos impidiéndoles acceder a un nivel de calidad de vida decente y a participar plenamente, según sus propias capacidades en los procesos de desarrollo (Castillo, 2008, p. 243).

Santiago Alberto Morales Mesa
Jenny Marcela Acevedo Valencia
Beatriz Elena García Chacón
Olga Lucía Arboleda Álvarez

METODOLOGÍA

Teniendo en cuenta las pretensiones del proyecto internacional y los resultados que se esperaban, la Funlam a través de LUES y ECOSOL como grupos que desarrollan el proyecto, diseñan una propuesta metodológica para la fase inicial de investigación apoyada en un enfoque cualitativo, con elementos de la investigación de corte etnográfico y dialógico acordes con lo que se ha logrado implementar en procesos investigativos en los cuales los sujetos de estudio han sido los jóvenes en condiciones de vulnerabilidad o de exclusión.

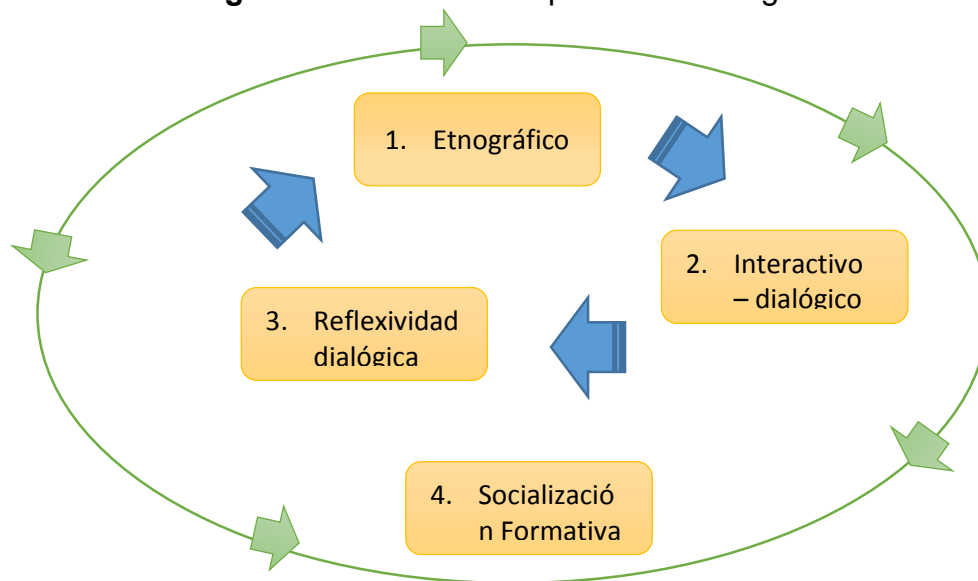
Partiendo de las preguntas de investigación y los objetivos planteados, el diseño metodológico se estructuró en torno a cuatro momentos: el primero, de carácter etnográfico de aproximación a la realidad para identificar y caracterizar los diversos tipos de pobreza que perciben y afectan a los jóvenes. Un segundo, de carácter interactivo y dialógico, en el que se reconocen y comprenden las expectativas sociales, culturales, económicas, ambientales y políticas. Un tercero, caracterizado por la reflexividad dialógica, en el que se definieron las estrategias de sobrevivencia que permiten afrontar condiciones de pobreza que habitan. Y por último, un momento en el que se desarrolla una socialización formativa en lo que se ha denominado, de manera preliminar, estrategias de economía solidaria que recogen los resultados y hallazgos de la investigación.

Todos estos momentos, excepto el cuarto, si bien se pueden ver como consecutivos, en el trabajo de campo se implementaron en forma circular, acogiendo los principios de la investigación de corte cualitativo, como se puede visualizar en la figura 1.

Desarrollar estos momentos en la investigación conllevó asumir el enfoque cualitativo de investigación social como:

Proceso interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas- la biografía, la fenomenología, la teoría fundamentada en los datos, la etnografía, y el estudio de casos- que examina un problema humano o social. Quién investiga construye una imagen compleja y holística, analiza palabras y presenta detalladas perspectivas de los informantes y conduce el estudio en una situación natural (Vasilachis de Gialdino, 2006, p. 23).

Figura 1. Momentos del proceso investigativo



Fuente: Grupos de investigación LUES y ECOSOL, 2014.

Acorde con lo expuesto, todo el proceso de generación de información tuvo en cuenta tres características fundamentales: inmersión con los sujetos en la vida cotidiana en entornos específicos, valoración de las percepciones, perspectivas e interpretaciones de los participantes y la investigación entendida como un proceso interactivo de conocimiento en el que se privilegian, palabras, expresiones y comportamientos

RESULTADOS

Los jóvenes de los tres sectores en los que se llevó a cabo el trabajo de campo ven la pobreza más allá de lo económico, sin embargo, en la cotidianidad, en cada uno de los contextos que habitan, plantean que ella se expresa en cuatro aspectos fundamentales que afectan su calidad de vida:

La vulnerabilidad física e institucional: partiendo de la construcción de viviendas en zonas con fallas geológicas activas o ubicadas en lugares de alto riesgo sísmico, cercanas a inundaciones y deslizamientos, con limitaciones para el acceso a servicios públicos como el agua potable, no se cuenta con una infraestructura adecuada que les brinde unas condiciones de vida mínimas. En dos de los sectores: Altos de la Torre y Esfuerzos de Paz II, muchas de las casas están construidas en madera y materiales reciclados, pisos de barro y agua que proviene de fuentes naturales (el servicio es intermitente), vías no pavimentadas, espacios escasos para la recreación, entre otras dificultades. Estas condiciones afectan las actividades de sus habitantes: “Algunas veces no voy a

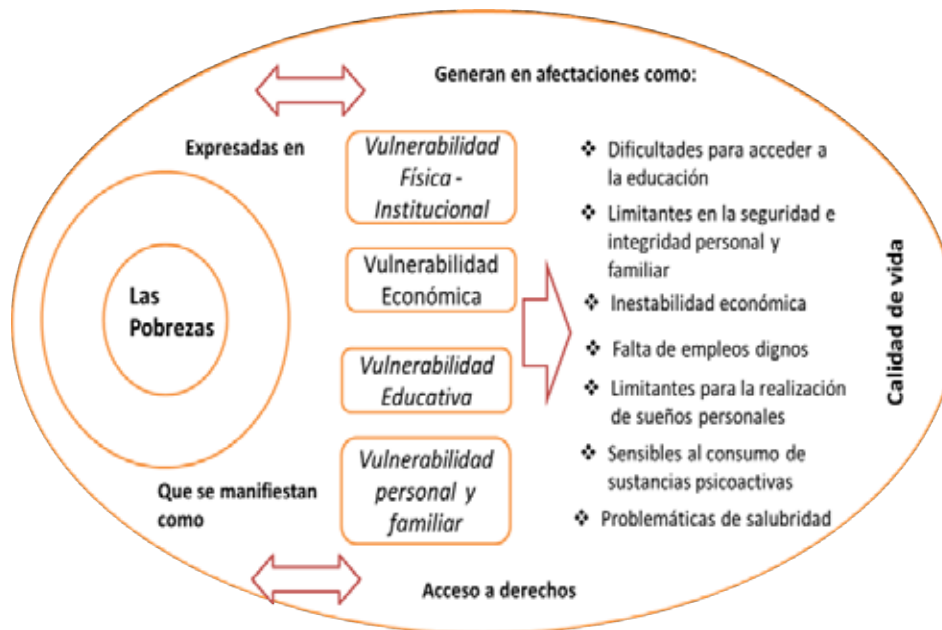
estudiar por falta de agua”, “No puedo realizar los oficios de la casa por falta de agua”, “La vivienda en mal estado, afecta en la seguridad en mi familia” (informantes claves grupo Esfuerzos de Paz II, comunicación personal, 17 de febrero, 2015).

Vulnerabilidad económica: expresada en desempleo, insuficiencia de ingresos e inestabilidad laboral, situaciones que afectan de manera directa a todos los miembros de la familia, lo que conlleva a que tengan que implementar diversas estrategias de sobrevivencia como el empleo informal, la mendicidad y la ayuda de instituciones gubernamentales y no gubernamentales. Es de resaltar, que muchos de los pobladores cuentan formación académica solo de la primaria, de allí que los empleos a los cuales acceden son poco calificados, con ingresos económicos bajos y de mucha inestabilidad: “La falta de empleo perjudica la estabilidad económica de mi familia”, “Muchas personas no trabajan y eso en una familia lleva a la pobreza porque no tienen con qué alimentarse” (informantes claves grupo Esfuerzos de Paz II, comunicación personal, 17 de febrero, 2015).

Vulnerabilidad educativa: se presenta dificultad o imposibilidad total de acceso a los servicios formales de educación, en especial la superior, de allí que los jóvenes después de terminar su formación de la básica secundaria, tienen pocas posibilidades de profesionalizarse, lo que los lleva a ingresar a un mercado laboral que cada vez es más exigente y demandante en cuanto a formación; esto implica que se ubiquen en la economía informal o realizando trabajos poco calificados, de alto riesgo y con ingresos bajos. De otro lado, el no contar con instituciones cercanas les demanda desplazarse a otros sectores o barrios, generando gastos como el del transporte, que motivan la deserción escolar. “Falta de pasajes para ir a estudiar”, “Que mi familia no terminó el estudio, no tienen un trabajo digno para poder vivir mejor”, (informantes claves grupo Esfuerzos de Paz II, comunicación personal, 17 de febrero, 2015). “No poder lograr mis sueños, por falta de educación” (Informantes claves grupo Altos de la Torre, comunicación personal, febrero 28, 2015). “Falta de recursos para entrar en una universidad o colegio”, (Informantes claves grupo Moravia, comunicación personal, 7 de marzo, 2015).

Vulnerabilidad personal y familiar: relacionada con las características y rasgos culturales que definen a las personas, así mismo como las capacidades y destrezas que tienen para afrontar los problemas. A pesar de que muchos de los jóvenes que hicieron parte del proceso investigativo no se asumen como pobres, en cuanto expresan que pueden valerse por sí mismos para conseguir lo necesario para el día, en relación con la satisfacción de sus necesidades básicas, no desconocen que las oportunidades a veces son pocas lo que hace que los sueños de salir adelante se vean muy lejanos y difusos (ver Figura 2).

Figura 2. Pobreza en los barrios y sus manifestaciones



Fuente: Grupos de investigación LUES y ECOSOL, 2015.

En la misma dirección, cuando se indaga por las formas en que se vive y se siente la pobreza en los sectores, los jóvenes manifiestan con mayor recurrencia carencias en los siguientes aspectos:

Servicios públicos: expresan condiciones deficientes de suministro de agua, dificultades en la accesibilidad de la energía y el alcantarillado: “Me tengo que bañar con agua echada” (informantes claves grupo Esfuerzos de Paz II, comunicación personal, 17 de febrero, 2015).

Empleo: enuncian bajos niveles de ingresos, falta de oportunidades laborales para los jóvenes y los padres de familia, desempleo: “No brindan las mismas oportunidades a los que no terminan el bachillerato”, (informantes claves grupo Esfuerzos de Paz II, comunicación personal, 17 de febrero, 2015). “Los pobres no tenemos un trabajo digno, un trabajo estable”, (Informantes claves grupo Altos de la Torre, comunicación personal, febrero 28, 2015).

Inversión social: manifiestan falta de equipamiento social en los barrios (parques, canchas, guarderías para los niños, restaurantes comunitarios), deterioro de la infraestructura pública, como las calles y los andenes, dificultades en las vías de acceso, poca inversión en programas sociales para poblaciones específicas: “Los adultos de la tercera

edad no tienen nada”, “Los jóvenes no tienen qué hacer”, “En la comunidad no hay cancha deportiva, hay canchas en muy mal estado” (Informantes claves grupo Altos de la Torre, comunicación personal, febrero 28, 2015).

Educación: plantean bajos niveles educativos de los padres, falta de educación y cultura en el barrio, poca dotación e infraestructura educativa, baja calidad académica de los docentes: “¿Colegios?, muy lejos”, “Hay mucho bachiller y no tiene qué hacer” (Informantes claves grupo Altos de la Torre, comunicación personal, febrero 28, 2015).

Alimentación: hablan de las dificultades para la consecución de alimentos por falta de ingresos económicos, algunas personas en el barrio no consumen las tres comidas necesarias para nutrirse adecuadamente: “Casi todos los habitantes salen a los recorridos para poder alimentarse”, “Es muy duro ver personas en el centro sin comer y buscando en las basuras”, “Algunas personas no tienen alimentos para sobrevivir” (informantes claves grupo Esfuerzos de Paz II, comunicación personal, 17 de febrero, 2015). “Hay niños que no tienen que comer antes de ir al colegio” (Informantes claves grupo Altos de la Torre, comunicación personal, febrero 28, 2015).

Habitabilidad: exponen que las viviendas son de materiales no adecuados para la construcción como el plástico y la tabla, los pisos son de tierra y no cuentan con las estructuras que brinden una seguridad para su sostenibilidad: “Casas malas que se caen”, “Las casas que están en un mal estado y tienen el peligro de derrumbarse” (informantes claves grupo Esfuerzos de Paz II, comunicación personal, 17 de febrero, 2015).

Salud: manifiestan que son pocas las posibilidades para la atención de enfermedades cuando se demanda, en tanto no se cuenta con un centro de salud cerca, hospital o centro de atención, en especial en los sectores de Esfuerzos de Paz II y Altos de la Torre; igualmente, en ocasiones no se tiene para el pago del transporte, cuotas moderadoras, o medicamentos, de allí que se recurra a la medicina tradicional o a la automedicación. Igualmente, hay un incremento en problemas de salud pública como el consumo de sustancias psicoactivas en los pre adolescentes y jóvenes y el embarazo juvenil: “Falta un centro de salud cerquita”, aquí casi todos comenzamos a consumir antes de los diez años” (Informantes claves grupo Altos de la Torre, comunicación personal, febrero 28, 2015).

Movilidad y medio ambiente: la visibilizan en condiciones de salubridad precarias, las cuales se evidencian en las aguas represadas, el tipo de terreno en el cual han construido las viviendas y el transporte para llegar. Usualmente, las viviendas han sido producto de procesos de autoconstrucción en las laderas de la ciudad, situación que además del riesgo ambiental que supone, también implica un sistema de transporte centralizado que

muchas veces no cubre las demandas de la población que se ubica en terrenos alejados de las centralidades urbanas: “El transporte no es tan bueno, porque nos deja muy lejos de la casa”, “El terreno no da nada. Las arborizaciones no reproducen” (Informantes claves grupo Altos de la Torre, comunicación personal, febrero 28, 2015).

Condiciones personales: los jóvenes si bien reconocen que hay pobreza desde la carencia o falta de cosas materiales, piensan que esa no es la única, sino que la de espíritu o la personal pueden ser más grave en tanto puede limitar a las personas o no dejarles ver otras oportunidades: “Es una pobreza mental”, “Personas que siempre tienen en su cabeza que son pobres y que porque son pobres no pueden salir adelante” (Informantes claves grupo Moravia, comunicación personal, 7 de marzo, 2015).

REFERENCIAS

- Castillo, H. (2008). Los jóvenes populares ¿cuál futuro? Acerca del papel de la organización de los jóvenes y de las políticas juveniles. En: R. Cordera, R. Kuri & A. Ziccardi (Coord.), *Pobreza, desigualdad y exclusión social en la ciudad del siglo XXI*. México: Siglo XXI.
- Cortina, A., y Pereira, G. (Eds.) (2009). *Pobreza y libertad. Erradicar la pobreza desde el enfoque de Amartya Sen*. Madrid: Tecnos.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística-DANE. (2012). *Pobreza y condiciones de vida de los habitantes de Medellín, 2011*. Recuperado de <https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Plan%20de%20Desarrollo/Secciones/Informaci%C3%B3n%20General/Documentos/DesarrolloEconomico/publicaciones/Boletin%20Mercado%20Laboral%20%202012/Pobreza%20y%20Condiciones%20de%20Vida%20de%20los%20Habitantes%20de%20Medell%C3%ADn,%202011.pdf>
- Departamento de la Prosperidad Social – DPS. (6 de agosto de 2012). Jóvenes pobres, no estudian, no trabajan, ni buscan empleo. *Portafolio.co*. Recuperado de <http://www.portafolio.co/economia/jovenes-pobres-no-estudian-no-trabajan-ni-buscan-empleo>
- Freire, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Morata.
- Informe de calidad de vida. (2013). *Medellín cómo vamos*. Recuperado de <http://redcomovamos.org/wp-content/uploads/2014/03/Informe-de-Calidad-de-Vida-de-Medell%C3%ADn-2012.pdf>

Santiago Alberto Morales Mesa
Jenny Marcela Acevedo Valencia
Beatriz Elena García Chacón
Olga Lucía Arboleda Álvarez

Makowski, S. (2008). Juventud, espacio urbano y exclusión social. En: R. Cordera, R. Kuri & A. Ziccardi (Coord.), *Pobreza, desigualdad y exclusión social en la ciudad del siglo XXI*. México: Siglo XXI.

Muñoz González, G. (2003). Temas y problemas de los jóvenes colombianos al comenzar el siglo XXI. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(1), 3–24. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/cinde/revis1/06.pdf>

Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Planeta.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

PALABRAS DE CIERRE

XVIII Encuentro Nacional de Investigación “La investigación, una oportunidad social”

Saludo de paz y bien a todos los Centros Regionales de la Fundación Universitaria Luis Amigó y a cada uno de los aquí presentes en esta clausura del XVIII Encuentro Nacional de Investigación.

Quiero hacer eco de los eslóganes que en estos últimos cinco años han identificado este evento y el actuar de la Vicerrectoría de Investigaciones:

En el 2011, “Propiedad intelectual y derechos de autor: intercambio y apropiación del conocimiento”. En el 2012, “Hacia una transformación de la dinámica investigativa”. En el 2013, “Transformación de la dinámica investigativa”. En el 2014, “La investigación un compromiso con la sociedad”. Y en este 2015, “La investigación, una oportunidad social”.

Hago referencia a los eslóganes desde el 2011, porque es a partir de ese año que comienza la Estrategia de Investigación 2022 a cobrar mayor relevancia como Función Sustantiva en nuestra universidad, aunque ya la Funlam desarrollaba periódicamente jornadas como la que estamos terminando hoy (al 2011 le anteceden 13 encuentros de investigación). Pero además porque las frases que han acompañado el evento tienen un común denominador, en cada una se describe lo oportuno de la investigación para el contexto social; resalto palabras clave: social, compromiso con la sociedad, transformación, apropiación del conocimiento.

Esto, sin lugar a dudas, da cuenta del interés que tiene la Educación Superior por la investigación, y en particular del compromiso de nuestra universidad respecto a esta función, la cual es coherente con lo misional y sus principios teleológicos. Es decir, la Institución contribuye a contextos particulares y facilita el entramado investigativo para transformar contextos sociales, y más importante aún, para afectar positivamente a cada persona en su proyecto de vida personal y familiar. La investigación es pues un compromiso y responsabilidad social que tenemos todos: estudiantes, profesores y administrativos de la Funlam.

La misma responsabilidad social nos exige el no desviar la mirada de la investigación y no ser indiferentes ante las realidades locales, regionales, de nuestro país y de las demás naciones. Somos caminantes en este mundo, por lo tanto, hay que ser firmes en nuestro obrar como personas/profesionales y como verdaderos actores sociales, para dejar huella en el “espacio móvil” en el que nos encontramos día a día; y me refiero “espacios móviles” como esos lugares (el hogar, el trabajo, la academia -en los que nos encontramos la mayoría de nosotros-) que deben ser: dinámicos, transformantes, críticos, trascendentes, porque de lo contrario son espacios muertos/inertes/vacíos; en otras palabras, deben ser vitales y que desplieguen humanidad.

Por lo tanto, la invitación es a que parte de la intencionalidad de los profesionales en cada uno de estos contextos sea saborear la investigación, “apasionarse por ella”, es darle la visibilidad. Por cuanto se refiere al compromiso de la academia con respecto a este llamado, nuestra Institución ha diseñado un Plan de Desarrollo que incluye indicadores que orientan la saetilla para estar en sintonía con el mundo universitario en general y ser generadores de conocimiento para aportar al desarrollo del país.

Retomo las palabras del Padre Rector General, quien al inicio del XVIII Encuentro de Investigación decía:

Sin lugar a dudas, durante los últimos diez años se ha dado una dinámica de renovación en los sistemas de clasificación de grupos de investigación e investigadores, dinámica que da cuenta de un desarrollo cada vez más sistemático de la investigación como función sustantiva de la educación superior y ha permitido una mayor visibilidad tanto de las instituciones como de los procesos que se generan en su interior.

A esta afirmación agrego que la universidad está caminando simultáneamente con la demanda del mundo investigativo; la nuestra ha crecido en este sentido, orientada por el Plan de Desarrollo Institucional al año 2022, y evidencia su progreso en asuntos como:

- El crecimiento en cinco áreas de conocimiento que abarca la Funlam, que además de consolidarse, responden y se fortalecen en los programas de pregrado y posgrado en lo concerniente a la función sustantiva de investigación.
- Una dedicación del 12,5% de la investigación como función sustantiva en la Funlam, después de la función sustantiva de docencia con el 63,5%.
- Con acciones de mejora desde el 2011 enfocadas hacia la organización, administración y gestión de la investigación; hacia políticas institucionales para el desarrollo de la investigación; y hacia la gestión de cooperación académica para el desarrollo de la investigación. Estos tres aspectos dan cuenta de la seriedad y rigurosidad de la actividad investigativa de la Luis Amigó.

A dichas evidencias se suman 121 Proyectos de Investigación y 143 docentes vinculados a estos en el 2015. Y resalto también la formación académica de los docentes entre el año 2007 y el 2015, época en la que entre magísteres y doctores pasamos de 52 a 366; esto sin lugar a dudas compromete al docente con esta función sustantiva, y lógicamente a la universidad.

Todo lo anterior da cuenta del desarrollo de la investigación en la universidad, mencionando además que el total de recursos económicos asignados a dicha actividad, al 2016 estarían sobre más de quince mil millones de pesos.

Es innegable el crecimiento y la respuesta a esta función sustantiva en la Fundación Universitaria Luis Amigó, pero también es un compromiso de la comunidad educativa realizar una investigación pertinente y con calidad. Aunque no se desconoce que esta función está todavía muy incipiente en las IES y con un débil impacto de transformación social en el contexto, hay que continuar apostándole a ello y a la apropiación del Plan de Desarrollo Institucional.

La Misión de la universidad orienta que debemos: “generar, conservar y divulgar el conocimiento científico (...) y para la formación de profesionales con conciencia crítica, ética y social; con el fin de contribuir al desarrollo integral de la sociedad”. En esta ruta trazada, la investigación coadyuva en el desarrollo institucional y social.

Y a lo que se refiere a la Visión de la Funlam, en el siguiente fragmento: “promover la formación del ser humano (...) en la búsqueda de la trascendencia, la calidad de vida y la dignidad”, esta Visión señala categorías que impulsan al desarrollo y a considerarnos artífices de lo que en el día a día tenemos, como es en la familia, la universidad, el trabajo.

Además les invito como comunidad educativa a que en las facultades se aprenda a gestionar con una actitud responsable las funciones sustantivas de la E.S y, en particular, la investigación sobre la relevancia en el ejercicio de “un óptimo clima organizacional”. Eso depende de todos y cada uno de nosotros.

A que la interacción docente/estudiante sea consecuencia recíproca de lo que administra el directivo académico, siempre con actitud proactiva y con el carácter amigoniano que es nuestro nicho identitario.

Y que la investigación de la Funlam sea pertinente y mantenga el valor agregado en el campo social como lo orienta la parte misional.

Para terminar, y con la anuencia de la Vicerrectora de Investigaciones, agradecemos a todos los estudiantes por su presencia en las diferentes actividades programadas de estos 3 días; al equipo logístico de los estudiantes de Comunicación Social que estuvieron prestos para que se desarrollaran los eventos sin mayores contratiempos; a cada uno de los ponentes que –en un corto tiempo- relataron sus experiencias de investigación; a los orientadores de los diferentes talleres y mesas de trabajo; al programa de Diseño Gráfico y Publicidad, en cabeza de sus directores, por los bocetos visuales; al programa de Gastronomía por su muestra, al apoyo de la oficina de comunicaciones y relaciones públicas, a Bienestar con sus muestras culturales y a cada uno de los directivos académicos por apoyar este Encuentro.

Ya terminando el XVIII encuentro de investigación 2015, “La investigación, una oportunidad social”, se da la apertura para el XIX Encuentro de Investigación, a realizarse en el 2016; un trasegar que debe permitir afianzar la investigación en la universidad y continuar haciéndola pertinente; debe servir para que los grupos y líneas sean el timón navegador/articulante en la generación del conocimiento, y que ésta conduzca a innovar en cada uno de los programas y áreas de la Funlam.

Mis mayores deseos de bienestar para ustedes y sus familias.

Muchas gracias.

Pbro. Carlos Enrique Cardona Quiceno
Vicerrector Académico
Fundación Universitaria Luis Amigó