

09-11

ISSN 2357 - 4933



Sede Manizales



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

NOVUM

Revista de Ciencias Sociales Aplicadas
Universidad Nacional de Colombia - Sede Manizales, Facultad de Administración

NOVUM

Revista de Ciencias Sociales Aplicadas
2da. época – julio/diciembre 2019
Facultad de Administración

Revista NOVUM
ISSN en línea: 2357-4933
ISSN impreso: 0121-5698

Consejo de Redacción y Edición

Vicerrector

Doctor Camilo Younes Velosa
vicsede_man@unal.edu.co

Decano

Doctor Jaime Andrés Vieira Salazar
decadmon_man@unal.edu.co

Vicedecano

Doctor Alberto Antonio Agudelo Aguirre
vicefca_man@unal.edu.co

Director / Editor

Doctor Jorge Alberto Forero Santos
joaforerosa@unal.edu.co

Gestora Editorial

Magíster Diana Minerva Idárraga Vallejo
dmidarragav@unal.edu.co

Corrección de estilo

Carol Viviana Mendieta Castellanos
Practicante
Gestión Cultural y Comunicativa

Traducción

Magíster Diana Carolina Ravelo Salazar
Licenciada en lengua castellana, inglés y francés.
Universidad de la Salle
dravelosed@gmail.com

Portada

abstract-art-3820161 (Autor naveenannam)
<https://pixabay.com/es/photos/arte-abstracto-arte-retroiluminado-3820161/>

Publicación

Portal de Revistas
Universidad Nacional de Colombia

Contacto

NOVUM, Revista de Ciencias Sociales Aplicadas
Universidad Nacional de Colombia
Cra 27 Nro. 64-60 Manizales, Caldas – Colombia
PBX: (57) (6) 887 93 00 ext 50219
<http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/novum>
rev_novum_fadman@una.edu.co

Comité Editorial

Liliana María Gutiérrez Coba
Universidad de La Sabana
Bogotá - Colombia

William Ricardo Zambrano Ayala
Universidad Sergio Arboleda
Bogotá - Colombia

León Sigifredo Ciro
Universidad Autónoma de Manizales
Manizales - Colombia

Juan Manuel Castellanos
Universidad de Caldas
Manizales - Colombia

Camilia Gómez-Cotta
Universidad Santiago de Cali
Cali - Colombia

Jorge Alberto Forero Santos
Universidad Nacional de Colombia
sede Manizales
Manizales - Colombia

Comité Científico Internacional

Jorge Tirzo Gómez
Universidad Pedagógica Nacional
México

Rita del Carmen Araúz de Takakuwa
Universidad Tecnológica de Panamá
Panamá

Jorge Luis Yangali Vargas
Universidad Nacional del Centro del Perú
Perú

Angélica Abad Cisneros
Universidad de Cuenca
Ecuador

Alejandro Vargas Sánchez
Universidad Privada Boliviana
Bolivia

Daviana Kryscia Ramírez Benavides
Universidad de Costa Rica
Costa Rica

Napoleón Ambrocio Barrios
Universidad de Lima
Perú

Indexada y registrada en:

- * Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico
- * Norsk Sentre for forskningsdata

CONTENIDO

1. International vicuna fiber trade and its benefit sharing

Marina Rosales Benites de Franco.
Jesús Abel Mejía Marcacuzco.
Napoleón Ambrocio Barrios.
José Alberto Iannacone Oliver.
Miguel Lleellish.
Páginas 9 - 28

2. Bachilleres mexicanos y formación ciudadana

César Darío Fonseca Bautista
Páginas 29 - 48

3. Implementación de un método de medición de la sostenibilidad empresarial: EAN Sustainability Index

José Alejandro Martínez
Darío Mauricio Reyes.
Laura Nataly Carrillo
Milton Januario Rueda.
Páginas 49 - 64

4. Internet, deliberación y democracia

Carlos Gustavo Rengifo Arias
Páginas 65 - 85

5. Saberes propios, resistencia y procesos de recuperación de memoria histórica en la comunidad Muisca de la ciudad de Bogotá

Paola Andrea Díaz Ramírez
Paula Andrea Ruiz Álvarez
Ángela Marcela Rodríguez Machado
Aida Milena Cabrera Lozano
Página 86 – 100.

6. Aportes para desaprender lo ambiental y lo social

Diego Armando Chaves Chamorro
Página 101 – 121.

7. Economía de los bienes simbólicos y estudios de público en museos: Propuesta metodológica para entender el consumo de la cultura

Jairo Clavijo Poveda
Juan Camilo Ospina Deaza
Valeria Sánchez Prieto
Edda Viviana Forero Triana
Páginas 122 – 146

8. Entre el límite y la posibilidad: la construcción de identidad de género en la escuela

Isabel Cristina González Quintero
María Camila Pérez Ceballos
Luz Adriana Triana Osorio
Páginas 147 – 165.

9. Formación para emprendedores, un reto que va más allá del aula

Marcela Pedraza Quintero
Sandra Velásquez Puerta
Páginas 166 – 183

10. Endomarketing y aprendizaje organizacional: una herramienta para la gestión

Santiago Castañeda Betancur
Páginas 184 – 196

EDITORIAL

Apreciados amigos, docentes, investigadores y curiosos:

La Universidad Nacional de Colombia, al ser una de las mejores Universidades del país, posee un gran número de investigaciones sobre diferentes temáticas, es por eso que desde la Facultad de Administración de la sede Manizales se ha mantenido la idea de publicar NOVUM, Revista de Ciencias Sociales Aplicadas como espacio para difundir el conocimiento y compartir los saberes de las investigaciones realizadas en el ámbito nacional e internacional. Ponemos a su disposición una revista digital y gratuita, bajo la consideración que el conocimiento debe ser accesible a todos los interesados, de fácil distribución y un escenario para el saber.

En la Edición Número 9-II, encontrarán 9 artículos resultados de investigación de diferentes partes de Colombia, México y Perú; y 1 artículo de revisión de tema. Los cuales, fueron evaluados y aprobados por Pares Académicos externos a la Universidad y reconocidos por Colciencias bajo modalidad de doble ciego; mecanismo que nos permite brindar transparencia de los procesos desarrollados.

En el transcurso de este quehacer se ha evidenciado el crecimiento académico que potencializa la Revista cada día más, actualmente se encuentra registrada e indizada en la Red Internacional de Innovación y Conocimiento Científico REDIB, lo cual representa para nosotros un primer y gran logro en función de ser reconocidos como una publicación que paso a paso va ganando experiencia dentro del campo de las Ciencias Sociales y Humanas.

Queremos agradecer a todas las personas que hicieron y hacen parte de NOVUM: a los autores que por medio de sus investigaciones realizan artículos para nosotros; a los Pares Académicos Reconocidos por Colciencias que se toman el trabajo de evaluarlos; al Editor; Gestor editorial; Diagramador; Corrector de estilo y todas las demás personas encargadas de la gestión de la revista. Además, a los profesores integrantes del Comité Editorial y Comité Científico internacional que son fundamentales por su interés, responsabilidad, puntualidad y apropiación de cada una de las ediciones. Sin su apoyo, esta revista no tendría trascendencia. Por último, agradecemos al Profesor Jaime Andrés Vieira, Decano de la Facultad de Administración, de quien siempre recibimos apoyo incondicional. Y por supuesto, a Usted, lector, quien consulta, lee y cita, gracias por valorar esta labor y a las personas que se encuentran detrás de estas letras.

Trabajamos diariamente en pro de compartir el conocimiento, disfrutamos en cada momento hacer parte de estos procesos y esperamos que Usted, colega, amigo, curioso, reciba con gusto este trabajo elaborado con muchas manos. Lo invitamos a que lea cada uno de los artículos que se encuentran en nuestras ediciones, que para su comodidad descargue nuestra revista, que nos cite si logramos ayudarle en su formación profesional y principalmente que disfrute de estas letras que con empeño se han preparado.

Deseándoles buena lectura,

Carol Viviana Mendieta

Gestora Cultural y Comunicativa

Universidad Nacional de Colombia, sede Manizales

ZONA ARTICULAR

International vicuna fiber trade and its benefit sharing

Comercio internacional y distribución de beneficios de la fibra de vicuña



Autor: Marina Rosales Benites de Franco

Fecha de recibido: 07 / 01 / 2019

Fecha de aceptación: 30 / 04 / 2019

Marina Rosales Benites de Franco. Bióloga. Doctora en Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible. Docente de la Universidad Nacional Federico Villarreal y de la Universidad Nacional Agraria La Molina. Integrante del grupo de investigación en Ecología, Manejo, Conservación de la Biodiversidad y de los Servicios de los Ecosistemas. Lima – Perú. **Correo electrónico:** mrbenites2002@yahoo.es / mrosales@unfv.edu.pe **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9012-8339>

Jesús Abel Mejía Marcacuzco. Ingeniero Agrícola. Doctor en Ingeniería Hidráulica. Docente de la Universidad Nacional Agraria La Molina. Integrante del grupo de investigación en Medio Ambiente. Lima – Perú. **Correo electrónico:** jabel@lamolina.edu.pe **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-9070-3898>

Napoleón Ambrocio Barrios. Economista. Doctor en Economía. Docente de la Universidad Ricardo Palma y de la Universidad de Lima – Facultad de Ciencias Empresariales y Económicas. Integrante del Grupo de Investigación en Biodiversidad, microeconomía y econometría. Lima – Perú. **Correo electrónico:** napoab@yahoo.com **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8989-9232>

José Alberto Iannacone Oliver. Licenciado en Biología. Doctor en Ciencias Biológicas. Docente de la Universidad Ricardo Palma y de la Universidad Científica del Sur. Integrante del grupo de investigación en Ecología y Biodiversidad. Lima – Perú. **Correo electrónico:** joseiannacone@yahoo.es **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3699-4732>

Miguel Llellish Juscamayta. Licenciado en Biología. Candidato a Doctor en Ciencias Biológicas. Docente de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Integrante del grupo de investigación en Ecología y Biodiversidad. Lima- Perú. **Correo electrónico:** mllellish@gmail.com

Cómo citar este artículo

Rosales Benites de Franco, M., Mejía Marcacuzco, J.A., Ambrocio Barrios, N., Iannacone Oliver, J.A., Llellish Juscamayta, M. (2019). International vicuna fiber trade and its benefit sharing. *NOVUM*, 2(9), 9 - 28.

Resumen

Objetivo: con este artículo de investigación se espera mostrar la influencia del comercio internacional de fibra de vicuña para la sostenibilidad social y económica, en el marco de los beneficios compartidos y bienestar para las comunidades campesinas andinas. **Metodología:** la investigación utilizó indicadores sociales y económicos para determinar la sostenibilidad social y económica de las comunidades andinas. Asimismo, los beneficios económicos de los acuerdos comerciales y Free on board - FOB valores del comercio internacional de fibra de vicuña para el período 1995 – 2011. **Hallazgo:** se encontró que aproximadamente US \$ 13 millones generados a partir del valor FOB en ese período no tiene bienestar social en las regiones afectadas. Del mismo modo, el comercio internacional de fibra de vicuña tuvo una influencia de bajo nivel (0.0792) en su bienestar económico al igual que los US \$ 21 millones generados a partir del valor FOB. **Conclusión:** el comercio internacional de fibra de vicuña no tuvo influencia en el bienestar social o económico de las comunidades campesinas. El aumento de los recursos humanos en estas a niveles competitivos en educación, conocimiento tecnológico, acceso a sistemas de salud y nutrición serán un avance en el marco del desarrollo sostenible de la cultura y los valores morales andinos. **Palabras clave:** Fibra de vicuña; Economía agraria; Desarrollo rural; Desarrollo sostenible.

Abstract

Objective: this research article is expected to show the influence of international trade in vicuna fibre for social and economic sustainability, within the framework of shared benefits and welfare for the Andean peasant communities. **Methodology:** the research used social and economic indicators to determine the social and economic sustainability of Andean communities. In addition, the economic benefits of the trade agreements and Free on board - FOB values of the international trade of vicuna fibre for the period 1995 – 2011. **Finding:** it was found that approximately US\$ 13 million generated from the FOB value in that period has no social welfare in the affected regions. Similarly, the international trade in vicuna fibre had a low level influence (0.0792) on its economic welfare as did the US\$ 21 million generated from the FOB value. **Conclusion:** international trade in vicuna fibre had no influence on the social or economic welfare of peasant communities. The increase in human resources at these competitive levels in education, technological knowledge, access to health systems and nutrition will be a step forward in the sustainable development of Andean culture and moral values. **Keywords:** Vicuna fiber; Agricultural economics; Rural Development; Sustainable Development.

Introduction

The vicuna (*Vicugna vicugna* Molina, 1782) fiber is historically recognized for its high value fineness. De la Vega (2009) in his work the "Royal Commentaries of the Incas" states the following:

The wool of the guanacos, because its wool is enough, was distributed to ordinary people. Instead, vicuna wool, because it is so esteemed by its fineness, was all for the Inca, of which he commanded to share with those of his royal blood, which others could not wear on that wool under pain of life (p. 315).

"They also gave of it by privilege and particular favor to the Curacas, who otherwise could not dress of it" (De la Vega, 2009, p. 315). The benefits generated from vicuna fiber were limited to the high hierarchical social levels in the Incanate. Similarly, the period of Viceroyalty gave high value to vicuna fiber. It was used as one of the goods for export, "not only silver and gold from Peruvian ports, but also cotton ... vicuña wool ..." (Chocano et al., 2010, p.14). In the same way, the Republican period of Peru through Simon Bolívar protected vicuna populations and banned the vicuna poaching (PEURV, 1980).

International trade in vicuna fiber (*Vicugna vicugna*), under the Convention on International Trade in Endangered Species of Wild Fauna and Flora - CITES signed by the country in 1975, was reopened in 1995, when Vicuna populations were transferred from Appendix I to II at the Ninth meeting of the Conference of the Parties held at Fort

Lauderdale (United States of America), 07-18 November 1994. This vicuna fiber trade has two important features to consider, comes from the shearing of live animals and the management should be carried out by the peasant populations of the Peruvian Andes.

Vicuna populations are threatened by poaching for trade their fine fiber in the international market, its biggest negative driver (Rosales et al., 2016). Peru is by far the most important fiber exporter in the region with nearly 10 times more fiber exported than that from Argentina or Chile (McAllister et al., 2009). Indeed, other research commented that "vicuna fibre is exported as dirty fibre, pre-dehaired, dehaired or washed fiber or as products (threads, cloths and garments) and eighty per cent of hair reported by weight was exported by Peru with the remainder from Bolivia" (Sinovas et al., 2017, p. 30). Hence, this fibre vicuna trade should benefits local peasant communities and vicuna populations' conservation.

In this regard, this article proposes to know if the international vicuna fiber trade from live sheared animals influences on socioeconomic welfare of the peasant communities? Therefore, this article intends to determine the influence of the international vicuna fiber trade on the social and economic welfare of the affected regions. Consequently, this report presents vicuna fiber chain trade and determining its contribution to

socioeconomic well-being for local peasant communities.

1. Material and methods

The study area included departments or regions of Ayacucho, Puno, Huancavelica, Junín, Cusco, Arequipa, Apurímac, Lima, Ica, Tacna and Pasco, which are part of the home range area of *V. vicugna* populations, considered in this report like the affected regions (Appendix 1). Departments where populations had zero and negative growth rate (TC = 2000/1997) or populations less than 1.000 vicunas have not been considered in this study. Hence, following these indicators regions of Ancash, Moquegua, Cajamarca, Huánuco and La Libertad were not included. The period of the study was 1995 to 2011.

The primary information collected was through field visits to the department of Ayacucho to know the characteristics of the activity of the vicuna chaccu. Likewise, vicuna fiber gathering centers in Nazca and Lima, and the vicuna fiber industry located in Arequipa. Field data were collected from representatives of Andean communities, forestry and wildlife experts and authorities by surveys. Information on regulations, management documents, and agreements signed for the vicuna trade were reviewed from General Direction of Forest and Fauna Wild. Finally, data from FOB values registered by the CITES Peruvian authority and FOB values from National Superintendence of Customs

and Tax Administration - SUNAT (Peruvian acronym).

Secondary information of the publications on international trade in vicuna fiber (Hoces, 2000, Rosales et al, 2016) and the publications of statistics on social and economic variables (INEI, 2011, INEI, 2012) were reviewed.

The aforementioned data were analyzed and processed to determine the influence of the international vicuna fiber trade on socioeconomic wellbeing of the regions concerned. “The social and economic variables considered, as well as the ranges and levels of sustainability, are based on Rosales methodology” (2014, p. 94).

Social sustainability (SS) was determined according to the variables: the population in poverty (PP), the illiteracy rate (IR) and the infant mortality rate (IMR). Using the INEI data for the affected regions, based on the average data for the period 2000-2010 of the total of the affected regions. The product was determined with the average data obtained from each of the variables.

$$SS = PP \times IR \times IMR$$

The influence of international vicuna fiber trade on social sustainability was determined by the following ranks and levels (Rosales, 2014).

Range	Levels
< 0.9 - 0.7	High
> 0.7 - 0.6	Medium
>0.6	Low

Economic sustainability (ϵ 'S) was determined on the basis of the Gini

coefficient (GC) and the economically inactive population (EIP). Based on data from the INEI statistics for the year 2011, the average data of the affected regions. The product of these variables determines the economic sustainability.

$$\varepsilon^*S = GC \times EIP$$

The influence of international trade on economic sustainability was determined by the adjusted ranges and levels proposed by Rosales (2014).

Range	Levels
> 0.20 - 0.28	High
< 0.28 - 0.3	Medium
< 0.3	Low

The economic benefits from vicuna fiber trade were reviewed on the base trade agreements with Andean Communities and CITES exports permits (Free on board - FOB values) of period 1995 – 2011.

3. Results

3.1 Social and economic aspects related to vicuna fiber international trade

3.1.1 Social and economic characteristics of peasant communities in study area.

We registered that peasant community's developed management of vicuna populations during study period, in order to obtain benefits from the vicuna fiber trade from shearing of live animals. The communities through their communal organization systems carried out the management in freedom and in modules of sustainable use, fences where vicunas are in semi captivity breeding approximately 1000 ha. The capture and shearing were carried out in a coordinated

manner with the authorities through a schedule to capture and shearing. The supervision of the different activities related to use of vicuna fiber was carried out by the authorities from capture to export. The authorities corresponded to the General Directorate of Forest and Fauna Wild, now is National Forest and Wildlife Service; the National Council of South American Camelids - CONACS which worked until 2007; and, the Regional Governments through their natural resource office.

The negotiation of vicuna fiber by communities was done through agreements where economic benefits were established per kilogram of fiber or others linked to percentages of retribution as finished products and vicuna conservation activities. The vicuna fiber trade during the first years, over the period 1995-2008, was done through a single sales channel by the National Breeders' Society of Vicuna (Sociedad Nacional de Criadores de Vicuña - SNV del Perú) and a single purchase channel by the International Vicuna Consortium (IVC). This Consortium bought all fiber collected. Subsequently after 2008, the sale of different communal groups to different companies began. The most advantageous contractual conditions found for the communities were established in the agreement between the SNV (as Spanish acronym) and the IVC, since included benefits percentages for finished products and vicuna conservation activities. However, the

mechanisms of transparency and accountability of the SNV management did not respond to the community's needs.

The Andean rural peasant communities benefited were from the Ayacucho, Puno, Lima, Junín, Apurímac, Huancavelica, Arequipa, Cusco, Pasco, Huánuco, Ica, Tacna and Moquegua regions. They were organized into 740 communal committees. They manage vicuna populations in semi captivity breeding and in wild system.

The benefits and their negotiation were related to the social conditions of the communities. The percentage of poverty in the regions affected on average, over the years 2001-2010, was 51.37%. The highest levels of poverty on average for the aforementioned period were higher for Huancavelica (83.35%), Apurímac (71.07%), Puno (70.15%) and Ayacucho (69.14%) (Figure 1).

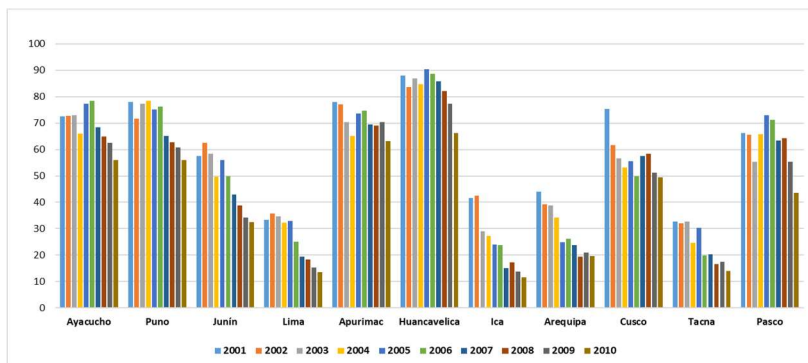


Figure 1. Percentage of the population by Regions in poverty 2001 - 2010.
 Source: INEI (2011).

The average illiteracy rate for the regions affected from 2007 to 2010 was 10.45%. The regions with the highest values of

illiteracy rates were Apurímac (18.28%), Huancavelica (17.96%), Ayacucho (15.5%) and Puno (12.56%) (Figure 2).

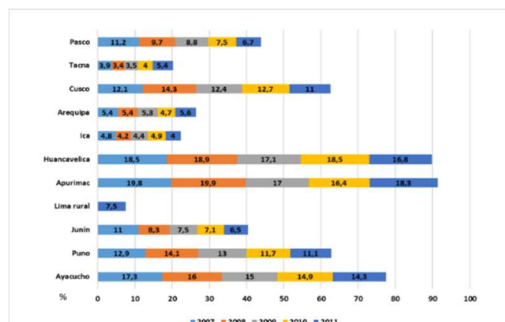


Figure 2. Illiteracy rate (percentage of total population aged 15 and over) by Regions 2007 - 2011.
 Source: INEI. Retrieved from <https://www.inei.gov.pe/estadisticas/indice-tematico/sociales/>

The infant mortality rate averaged 21.45 (for every one thousand live births less than one-year-old), the highest values had to Puno (40), Cusco (35) and Huancavelica (27), with increasing tendency to the affected regions with values $y = 2.6364$ and $R2 = -1561$.

The Gini coefficient of inequality on average was 0.36 and the regions with the highest inequality were Huancavelica (0.42), Cusco (0.41) and Pasco (0.38) Figure 3. The Gini coefficient is a measure of the inequality. It measures the

inequality in income, is a number between 0 and 1, where 0 corresponds to perfect equality (all have the same income) and where the value 1 corresponds to the perfect inequality (one person has all the income and the other none). Data for these variables are presented in 2011.

The economically inactive population in the regions affected was 22.18%, with the highest percentages being the regions of rural Lima (29.2%), Arequipa (28.5%) and Tacna (26.8%).

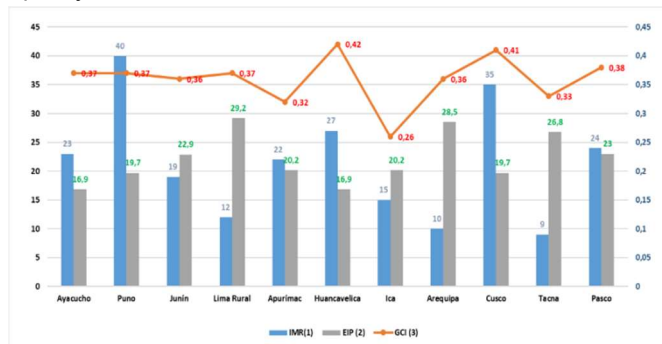


Figure 3. Infant mortality rate - IMR (For every thousand live births below one year), economically inactive population (EIP) and the GINI coefficient of inequality (GCI) the affected regions in 2011.

Source: (1) INEI. Retrieved from <https://www.inei.gov.pe/estadisticas/indice-tematico/sociales/>
 (2) INEI. Retrieved from <https://www.inei.gov.pe/estadisticas/indice-tematico/ocupacion-y-vivienda/> (3) INEI (2012).

3.1.2 The social organization of Andean communities for trade of vicuna fiber.

The communities are organized to manage the vicuna populations that habit on their communal lands. The management includes the breeding in semicautivity or the handling in freedom. They, as part of the management, organize chaccu, catch, shearing, control and surveillance against poaching. After the shearing, the fiber is taken to the gathering centers where it is generally cleaned by women of

communities who select the fiber and given the primary treatment.

The representatives of the communities negotiate the value per kilogram of vicuna fiber with the representatives of the industrial or export companies, through agreements. On average for the study period, dirty fiber (fiber without cleaning) was valued at US \$385 / kg, clean fiber US \$450 / kg and fiber at 95% purity at US \$ 650 / kg. In the nineties one kilogram of fiber was valued at US \$900.

The National Society of Breeders of Vicuna of Peru - SNV was the representative of the communities. They managed vicuna fiber trade between 1994 and 2008. Later, the communities organized themselves with other legal business representations to realize the trade of its fiber.

In the period 1994 - 2002, the commercialization took place through an agreement between the National Society of Breeders of Vicuna - SNV and the International Vicuna Consortium -IVC. This agreement established sale profits of the fiber as added value as clean fiber, for monitoring vicuna populations by the SNV, for technical assistance and for the conservation and management of vicuna populations. In addition, a percentage was agreed on the net commercialization price of finished products. This agreement had additions between the period 1994 - 2002 and generated US \$10 711 811 to local communities. Subsequently, the communities entered into fiber sales contracts with LEAF INC, Southern

Products, Johnston of Elgin and Mitchell Cia.S.A.

We reviewed the vicuna fiber agreements in the present study, it was found that the trade agreements signed between peasant communities and the companies LEAF INC, Southern Products, Johnston of Elgin and Mitchell Cia.SA, did not established clauses on the percentage of profit sharing final products, as well as it was established in the agreement signed with IVC.

3.2 Social aspects related with vicuna fiber trade

Andean communities carry out the capture and shearing according to an annual program approves by the authority. All the amounts of fiber collected in vicuna chaccus were not exported on the period 1994 to 2011, see figure 4. The years in which the largest amounts of vicuna fiber have exported were 1996 (127%), 1998 (81%), 2004 (83%), 2005 (80%) and 2010 (86%). On the other hand, 31, 2017 Kg did not export in the period (Figure 4).

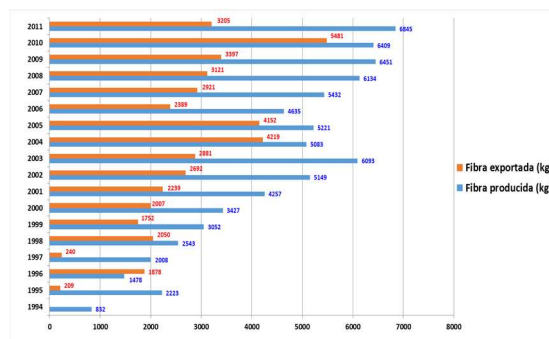


Figure 4. Annual comparison between the quantities fiber collected and fiber exported 1994 - 2011.

Source: CONACS (2007) and DGFFS (2011).

The present research reports the economic benefits of exports based on FOB value that were declared in Peru's CITES export permits. The value of fiber per kilogram was decreasing in relation to

the decade of the nineties. For the period 1994-2000 the average value of one kilogram of vicuna fiber was US \$ 700, for 2001-2006 US \$ 380 and for 2007-2011 US \$ 500 (Figure 5).

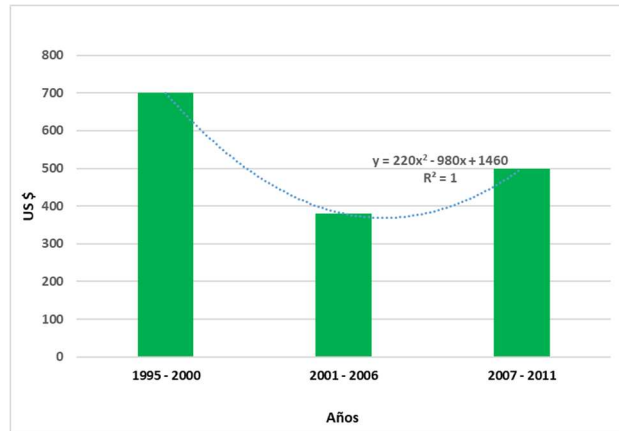


Figure 5. Vicuna fiber FOB value by periods.

Source: DGFSS (2011).

The total FOB value obtained for the period 1995 - 2011 has been US \$ 21 222 281. It was US \$ 5 695 200 for the period 1995-2000; US \$ 6 206 224 for 2001-2006; and, US \$ 9 338 982 for 2007 - 2011. The results of production and trade show that the FOB value has been increased since increased quantities exported. It had not corresponded to the increase or maintenance FOB value per kilogram of vicuna fiber. On the other hand, it did not have significant value on aggregate value of fiber treatment by Andean communities.

The period 1995 - 2000 it was exported 8 136 kg of vicuna fiber and it was obtained about five million seven hundred thousand American dollars. Between 2001 and 2006 more than doubled, 18,572 kg fiber, of the previous period was exported and six million two hundred thousand American dollars was obtained, five hundred thousand dollars more. In the period 2007 - 2011 the value of the fiber was recovered, but not enough, generated nine million three hundred thousand American dollars approximately derivate to export 18 125 kg fiber (Figure 6).

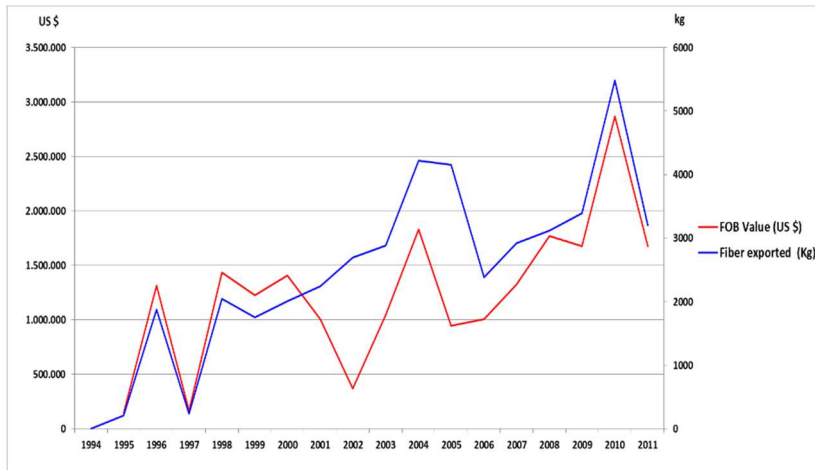


Figure 6. Comparison between fibers exported and FOB value 1994 - 2011.
Source: CONACS (2007) and DGFFS (2013).

The revision of FOB values presented in the SUNAT export statistics for the years 1999-2008, which presented the complete data. It showed that there were significant differences between the FOB values of the fiber exports registered in the CITES export permits and the FOB values registered in the SUNAT, for seven tariff headings. They were: one for fiber (5105392000) and six for vicuna products (5111112000, 5111192000, 5111902000, 5112112000, 5112192000 and 5112202000).

The 78.29% of the FOB values of the exports registered by SUNAT corresponded to the vicuna fiber or hair,

21.71% to vicuna fabrics and 00.1% to vicuna fabric mixed with synthetic or artificial filaments. The tariff headings are found in Section XI "Textile Materials and their Manufactures" and Chapter 51 "Wool and Fine or Ordinary Hair Products; Yarn and Knitting of Crin". If we compare the FOB values of the vicuna fiber registered in the CITES export permits with the SUNAT FOB values of Chapter 51, they represented only on average 1.56% of the value of the fiber Chapter 51 (1999 – 2008) with ranges were from 0.38% to 2.88%. Fiber and vicuna fabrics exported were not significant at the level of total exports of wool and fine hair or yarn and other fiber fabrics at the national level (Table 1).

Table 1. FOB values of fiber vicuna and vicuna fabrics exported with other textile materials 1999-2008.

FOB US \$ and Percentages	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
FOB CITES vicuna fiber (US \$)	1.226.400	1.404.900	1.007.550	371.318	1.046.390	1.828.985	943.688	1.008.293	1.327.461	1.772.408
FOB SUNAT fiber y fabrics vicuna (US \$)	78.440	102.660	23.640	45.059	76.213	65.552	865.120	521.623	711.238	818.522
CAP 51 - Sección X FOB lana y pelo fino u ordinario; hilados y tejidos de crin (US \$)	63.299.782	65.148.429	82.195.268	97.028.479	95.531.597	63.518.978	65.148.429	82.444.556	97.028.479	95.531.597
% FOB fibra vicuna del FOB CAP 51 – Sección X	1,94	2,16	1,23	0,38	1,1	2,88	1,45	1,22	1,37	1,86

Source: CONACS (2007), DGFFS (2013) and SUNAT. Retrieved from <http://www.aduanet.gob.pe/cl-ad-itestadispartida/resumenPPaisS01Alias> and <http://www.sunat.gob.pe/>

3.3 Vicuna fiber marketing chain

The peasant Andean communities manage the vicuna populations. They carry out the chaccu under a chronogram to do the capture and shearing hair of vicunas. The authorities participate in the chaccu to register the capture of animals and the sheared of vicunas, as well as, the weight of the fleeces per individual. Furthermore, vicuna management plans of the sustainable use committees were approved since 2009. The sheared fiber is registered in "Unique Register of Wild South American Camelids" (Registro Único de Camélidos Sudamericanos Silvestres del Perú – RUCSSP), its transport to the

centers of primary collection and transformation, by a transport official document. In the centers of primary collection and transformation, the communities do the cleaning of the fiber and its registration in the respective RUCSSP (Spanish acronyms).

Vicuna fiber with primary processing is sold to industrialists. It can be processed into clothing products or exported for secondary processing outside the country. Vicuna fiber is label in bags with CITES security stamps, issued by the Peruvian CITES Authority before to export (Figure 7).

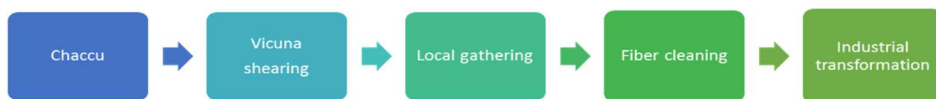


Figure 7. Transformation process of vicuna fiber 1995 - 2011.

Source: Field surveys.

The vicuna fiber exporting companies sign specific agreements with the peasant communities for the transformation of vicuna fiber into final products. Furthermore, they sign agreements with the Peruvian authority for the uses of the Vicuna - Peru trademark in case of industrial products and Vicuna - Peru

handicrafts, for the case of vicuna products in handicrafts.

It is important to emphasize that the authority controls, monitors and supervises all stages until the final industrialization or export, registering in the RUCSSP the fiber, threads, fabrics, cloths and garments. When the secondary industrialization is carried out in Peru, the

final products are recorded. The fiber collected for export is controlled and monitored with CITES security labels. The authority grants the shearing, stocking, primary processing and vicuna fiber acquisition certificates, the latter to authorize the final industrialization. On the other hand, it is important to consider the characteristic of this marketing chain, the representatives of the communities negotiate directly with the industry the payment per kilogram of vicuna fiber and the authority does the supervision step by step on the field.

3.3.1 International vicuna fiber trade and its influence on the social and economic well-being of the affected regions.

The 47 thousand kilograms of fiber exported (Rosales, 2016, p. 6) have generated social benefits for Andean communities at 81% distribution area regions in period 1995 - 2011. This generated FOB value of twenty-one million American dollars. However, it only accounts 1.56% of Peruvian total fibers exports. This different kind of fibers included wool, yarn, fabrics and fiber different kind from vicuna fiber. Hence, it was not significant at the level of total fiber exports in that period.

3.3.2 Influence of the international vicuna fiber trade in the social welfare of the affected regions.

We worked with social variables corresponding to period 2001 – 2010. These data were used to calculate influence on social welfare. In this period

29 857 kg of vicuna fiber were exported corresponding US \$ 12 850 866 FOB value. This FOB value must have generated social benefits for the communities that have participated on its management during that period. In this regard, social sustainability was determined for the period indicated.

In this sense, the social sustainability (SS) according to the social variables studied, taking the averages of the period 2001 - 2010 for the affected regions, give us results of a population with 51% in poverty in the affected Regions, 10.45% illiteracy rate and 0.21 infant mortality rate. The expected positive values of social welfare would be those that approach one, the values of human populations that are not in poverty, is not illiterate and does not present infant mortality, giving the following results: $SS = 0.49 \times 0.90 \times 0.79 = 0.34839$.

It has a low level of social sustainability 0.34839, approximately one-quarter of the population, especially rural, do not have social welfare in the affected regions. Consequently, the international trade of vicuna fiber did not have influence on the social or economic welfare of the affected regions. Likewise, the approximately US \$ 13 million generated from FOB value in that period, did not have influence on the social welfare of the affected regions.

3.3.3 Influence of the international vicuna fiber trade in the economy of the affected regions.

Vicuna fiber exportation generated US \$ 21 222 281 in period 1995 - 2011, which had to create economic effects of the affected regions. In this regard, we determined economic sustainability with data of the last year of the study period.

Economic sustainability ($\varepsilon'S$), according to the variables Gini coefficient was 0.36 and the economically inactive population was 0.22, both average for the affected regions, giving the following results: $\varepsilon'S = 0.36 \times 0.22 = 0.0792$.

International vicuna fiber trade had low-level influence (0.0792) on the economic well-being of the affected regions. The US \$ 21 million generated from FOB value has had a low influence on the economic well-being of the affected regions.

Consequently, the international trade of vicuna fiber did not have influence on the social or economic welfare of the affected regions since the benefits sharing did not develop social and economic sustainability.

4. Discussion

The fair and equitable sharing of benefits is a condition for achieving the sustainable use of components of biological diversity and their products. The Convention on Biological Diversity develops among its objectives the fair and equitable sharing of benefits arising from the use of genetic resources. It focuses on genetic resources in its Articles 1 and 15, through mutually agreed terms (CBD, 1993). It is important to emphasize that sharing benefits

derivate from biological resources, including their natural derivatives, and of the ecosystem services does not develop explicitly on this Convention.

On the other hand, the legislation related to the management of the vicuna, Legislative Decree 653, Law No. 26496 and its regulations: Supreme Decree Nos. 048-91-AG and 007-96-AG, respectively, the latter modified by Supreme Decree No. 008-2014-AG, include as benefits to peasant communities the delivery of vicuna herds that are distributed on their lands for the usufruct of the vicuna fiber of live sheared animals. In this regard, Hoces (2000, p. 224) referred that

The Government issued Law No. 26496 that determines the Regime of Property, Commercialization and Sanctions for the Hunting of Species Vicuña, Guanaco and its Hybrids. This law gives property vicuna populations to the peasant communities, assuring the greater and fair benefits in their favor and establishes severe penalties for poaching, which guarantee the preservation of the vicuna specie in favor of its sustainable use.

However, Liechtenstein et al. (2002, p. 67) concluded in theirs study that

management of the vicuña could have a very important social impact and be a way to promote the development of the Andean communities, but this rich opportunity is not being taken advantage. The lack of significant direct and indirect benefits to the communities translates into a limited social impact of the project. The lack of equity in the distribution of benefits translates into a decrease interest participation of community members into vicuna conservation.

The present study found that international vicuna fiber trade from vicuna live sheared animals, has had a low influence on social sustainability (0.34839) and a low influence on economic sustainability (0.0792). The social conditions at the affected regions did not give facilities to sharing benefits to peasant Andean communities. Unfavorable conditions were their poverty levels, illiteracy rate and infant mortality. These data can be better visualized considering that the conditions were more unfavorable in the affected regions with the highest number of vicunas: “Ayacucho (30%), Puno (19%) and Huancavelica (11%), on the base of the last vicuna population’s census” (DGFFS, 2014, p. 2). Which has a relation with their illiteracy levels of 16%, 13% and 18% and infant mortality rate of 23, 40 and 27 (per thousand live births under one year). In addition, Appendix 2 shows the positive correlation of 0.4428 between the percentages of chronic malnutrition and the number of vicuna individuals. Therefore, there is correlation between the affected regions that have larger populations of vicunas and the highest percentages of chronic malnutrition (Ayacucho 35%, Puno 21% and Huancavelica 54% as a percentage of total children under 5 years of age). Likewise, other driver was the growing population, the affected regions had a total growth of 261% in 2007 related with population in 1940 (Appendix 3).

These conditions were reflected on lack communal capacity to control and ensure the effectiveness of their representatives, the National Breeders' Society of Vicuna - SNV. There were many complaints and impeachments due a non-transparent management from SNV. Hence, this effect caused delays and not transference economic benefits to Andean peasant communities, according to surveys results from communal representatives of committees of Cusco, Apurímac and Ayacucho. “Poor management of funds and lack of participation in decision-making within communities undermine project sustainability” (Liechtenstein et al., 2002, p. 67).

The communal committees of the affected regions were approximately 740. They received US \$ 11 million from International Vicuna Consortium - IVC during period 1994 - 2002. Therefore, each committee per year received US \$ 1 858. Furthermore, they received US \$ 21 million from FOB value on period 1995 - 2011, corresponding US \$ 28 378 to income each committee per year. These economic figures had a low economic sustainability with a consequent low social sustainability. “Moreover, taking account that there were 150 000 rural families involved” (Tuppia, 2008, p. 8), economic influence per family was US \$ 140 per year. Hoces (2000, p. 227-228) said that “projected the generation of 16 tons vicuna fiber collection and an income approximately US \$ 8 000 000 per year”. However, based on FOB values, the

income per year was US \$ 1 312 500 for the study period.

It is indisputable, then, to consider social and economic sustainability under conditions of disadvantageous social variables, with levels of poverty, education and health that are worrying. This case must still take into account that the good to be produced is private with restrictions (only vicuna fiber from live shear) and wild, it is not a product of the human labor force. The shearing of vicuna fiber is carried out in wild populations that depend on the conservation of ecosystems in their functions and processes. The profitability and productivity depends on its function of the randomness of the nature. Under these conditions, the uncertainty of fiber productivity is not competitive in the globalized market, either by volume or by fineness, affecting the profitability in prices per kilogram of fiber and benefits for investors, the peasant communities whom collecting vicuna fiber.

Vicuna populations are more important for ecosystems functions than their direct economic value as fiber. This fiber trade should be integrated with the production of domestic camelids, alpaca and llama. Rosales et al. (2016 p. 10) reported that the FOB value of exports of alpaca fiber for the period 2005-2011 was US \$ 229 371 876.41 and for that same period the FOB value of the vicuna fiber was US \$ 11 272 838. The FOB value of the vicuna fiber corresponding to 4.91% of the FOB value of the alpaca fiber. On the other hand,

exports of fiber and vicuna fabrics were not significant at the level of total exports of wool and fine hairs or yarns and fabrics of other fibers at national level, representing 1.56% their FOB value [0.38% - 2, 88%] in the period 1999-2008. In this regard, Quispe et al. (2009) referred that

difficulties in the commercialization of fiber vicuña as well as guanaco are linked to the lack of an offer in a predictable amount and with the large fluctuations in the price obtained. Both are usual difficulties for producers of special fibers. With small amounts of fiber available and volatile demand, related to fashions and trends, is difficult to plan a sustainable production that guarantees an income to the producer or the community. Of all ways there is a potential that can be tapped sporadically (p. 11).

The international commercialization of vicuna fiber may have a significant social influence, if the social conditions of rural populations will improve, eradicating poverty, increasing investments in education in human economic assets, ensuring access to health and quality food for Andean peasant communities. Lichtenstein (2010) regarded that “the distribution of costs and benefits between and within different stakeholder groups should be revised and made more equitable. Local communities “pay the cost” of vicuña conservation by allowing vicuñas to graze on communal or private land” (p. 116).

Wild biological resources should not be considered as a way out of poverty for rural populations, because they do not fit

as a private good to competitiveness and market forces, given their high uncertainty and stochasticity to generate service supply versus a competitive global market with technological requirements. The excuse to contribute to the gross domestic product and reduce poverty of rural populations, it encourages trade in wildlife species where social and economic sustainability is not significant. Pressure on wildlife affect their ecological sustainability. It is unjustifiable to seek to achieve profitability at the cost of sacrificing ecological sustainability and social sustainability, considering intergenerational and intergenerational equity.

Circumstantial economic growth does not imply economic development of the affected areas in the long term, because although the vicuna fiber is extracted from this area, the expected well-being does not reach the inhabitants of the affected areas as they expected.

Finally, we consider that vicuna management must maintain in wild habitats integrated with the ecosystem approach management. Based on agricultural production, livestock of alpacas and llamas and, nature tourism. The potential vicuna fibre demand should relate with its healthy population and habitat conservation. It is necessary to emphasize the vicuna is a wild animal not a domestic animal, so the market should consider the demand on the base of its conservation. On the other hand, the development of rural populations

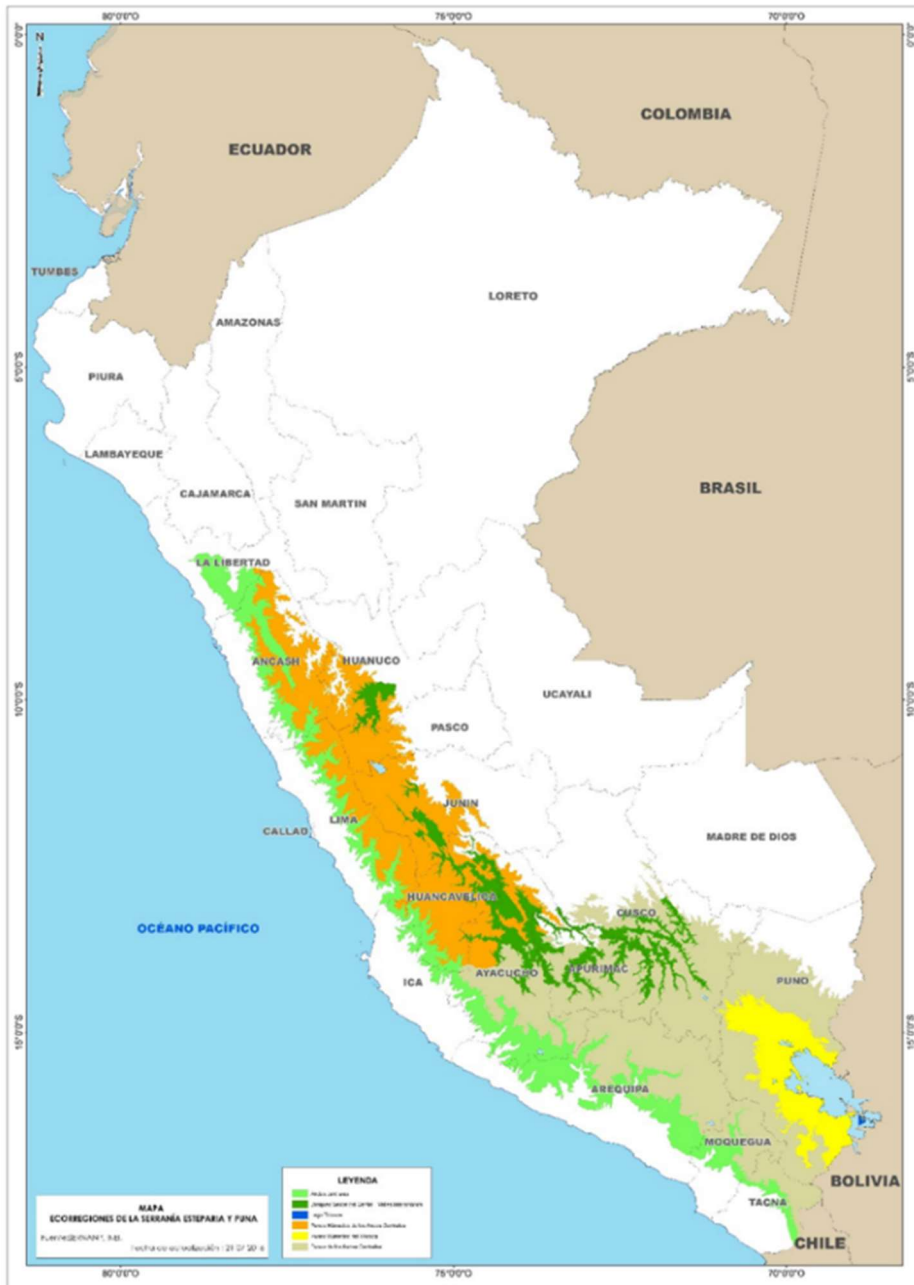
depends on the productivity of land, technology and market access. Hence, the economic assets that are the degraded ecosystems of Puna due to desertification processes, soil erosion and general deterioration, must be recovered. Furthermore, it is urgent develop human resources of Andean peasant communities at competitive levels in education, technology knowledge, access to health and nutrition systems, within the framework of sustainable development of Andean culture and moral values.

References

- Convention on Biological Diversity – CBD. (1993). *Text of the Convention on Biological Diversity*. Organización de las Naciones Unidas. Retrieved from <https://www.cbd.int/doc/legal/cbd-en.pdf>
- Chocano, M., Contreras, C., Quiroz, F., Mazzeo, C., & Flores, R. (2010). *Compendio de historia económica del Perú III: la economía del período colonial tardío*. Serie Historia Económica, 7. Contreras, C. (Ed). (2010). IEP Instituto de Estudios Peruanos: Perú.
- Dirección General Forestal y de Fauna Silvestre –DGFFS. (2011). *Datos de fibra de vicuñas esquiladas vivas, según departamento 2004 – 2011*. Ministerio de Agricultura de Perú.
- Dirección General Forestal y de Fauna Silvestre –DGFFS. (2013). *Datos de las exportaciones de fibra de vicuña*. Ministerio de Agricultura y Alimentación: Lima, Perú.
- Dirección General Forestal y de Fauna Silvestre –DGFFS. (2014). *Censo*

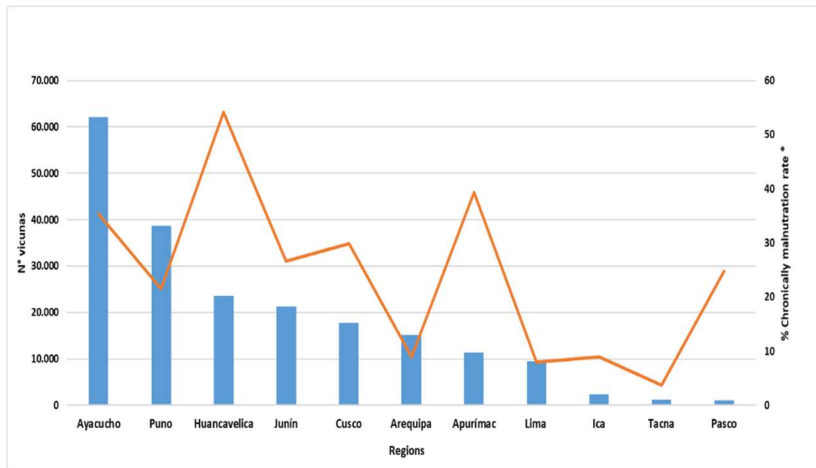
- poblacional de vicuñas* 2012. Lima, Perú.
- Garcilaso de la Vega, I. (2009). *Comentarios Reales de los Incas. 1609 – 2009. 400 años de los Comentarios Reales*. In Prado, P. (Ed.). Lima, Perú: Vitruvian Publishing House.
- Hoces, D. (2000). *Estado actual y perspectivas del mercado de fibra de vicuña. Consejo Nacional de Camélidos Sudamericanos (CONACS) – Perú*. In Gonzales, B., Bas, F., Tala, Ch., y Iriarte, A. (Eds.). *Manejo Sustentable de la Vicuña y el Guanaco*. (pp. 223 – 231). Santiago de Chile, Chile.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI. (2011). *Perfil de la pobreza por departamentos 2001 - 2010*. Dirección Técnica de Demografía e Indicadores Sociales. Retrieved from https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib0981/Libro.pdf
- Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI. (s.f). *Encuesta Nacional de Hogares. Tasa de analfabetismo de la población de 15 y más años por departamento*. Retrieved from <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/sociales/>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI. (2011). *Encuesta Demográfica y de Salud Familiar. Tasa de mortalidad infantil 2011*. Retrieved from <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/sociales/>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI. (2011). *Encuesta Nacional de Hogares (ENAHO). Población Económicamente Inactiva por departamento 2011*. Retrieved from <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/ocupacion-y-vivienda/>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI. (2012). *Encuesta Nacional de Hogares (ENAHO). Encuesta Demográfica y de Salud Familiar*. Retrieved from <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/sociales/>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI. (s.f) *Población Censada según departamento. Censos Nacionales de Población y Vivienda, 1940, 1961, 1972, 1981, 1993 y 2007*. Retrieved from <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/poblacion-y-vivienda/>
- Lichtenstein, G., Oribe, F., Grieg-Gran, M. & Mazzucchelli, S. (2002). *Manejo Comunitario de Vicuñas en Perú. Estudio de caso del manejo comunitario de vida silvestre*. Retrieved from <https://www.cites.org/eng/prog/economics/Vicunas-peru.pdf>
- Lichtenstein, G. (2010). *Vicuña conservation and poverty alleviation? Andean communities and international fibre markets. International Journal of the Commons*, (4)1. 100–121. <http://doi.org/10.18352/ijc.139>
- McAllister, R., McNeill, D., Gordon, L.J (2009). *Legalizing markets and the consequences for poaching of wildlife species: The vicuña as a case study. Journal of Environmental Management*, (90)1, 120-130 <https://doi.org/10.1016/j.jenvman.2007.08.014>
- Ministerio de Agricultura. (11 de noviembre de 1991). *[Título VI De la Actividad Agraria Capítulo II De los Camélidos Sudamericanos]*. Reglamento de la Ley de Promoción de las Inversiones en el

- Sector Agrario. [Decreto Supremo N° 0048-91-AG].
- Ministerio de Agricultura. (9 de junio de 1996). *Reglamento de la Ley del régimen de propiedad, comercialización y sanciones por la caza de las especies de vicuña, guanaco y sus híbridos*. [Decreto Supremo N° 007-96-AG].
- Ministerio de Agricultura. (27 de febrero de 2004). *Modifican artículos del Reglamento de la Ley del Régimen de la Propiedad, Comercialización y Sanciones por la Caza de las Especies Vicuña, Guanaco y sus Híbridos*. [Decreto Supremo N° 008-2004-AG].
- Proyecto Especial Utilización Racional de la Vicuña – PEURV. (1980). *Plan Nacional para la Utilización Racional de la Vicuña 1965 – 2013*. Ministerio de Agricultura y Alimentación: Lima, Perú.
- Quispe, E.C., Rodríguez, T.C., Iñiguez, L.R. y Mueller, J.P. (2009). Producción de fibra de alpaca, llama, vicuña y guanaco en Sudamérica. *Food and Agriculture Organization of the United Nations 2009*. (45), 1–14.
doi:10.1017/S1014233909990277.
- Rosales, M., Mejía, J.A., Arguedas, C., y Lleellish, M. (2016). International Trade in Vicuna Fiber and Its Influence on the Conservation Status of Populations of Peru. *Weber Earth Science & Environmental Engineering*. (2)3, 676–687.
- Rosales, M. (2014). *Comercio Internacional de Especies Silvestres Amenazadas y su Influencia en el Desarrollo Sostenible*. [Tesis] para optar grado de Doctor en Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible. Universidad Nacional Federico Villarreal. Lima, Perú.
- Sinovas, P., Price, B., King, E., Hinsley, A. and Pavitt, A. (2017). *Wildlife trade in the Amazon countries: an analysis of trade in CITES listed species*. Technical report prepared for the Amazon Regional Program (BMZ/DGIS/GIZ). UN Environment - World Conservation Monitoring Centre, Cambridge, UK. Retrieved from <https://www.unep-wcmc.org/resources-and-data/wildlife-trade-in-amazon-countries--an-analysis-of-trade-in-cites-listed-species>
- Superintendencia Nacional de Aduanas y de Administración Tributaria -SUNAT. (1999 – 2008). *Anuarios Estadísticos 1999 – 2008*. Retrieved From <http://www.aduanet.gob.pe/aduanas/informae/estadisticasComExt.htm>
- Superintendencia Nacional de Aduanas y de Administración Tributaria -SUNAT. (1999 – 2008). *Estadísticas de comercio exterior 1999 - 2008. Valor FOB expresado en dólares, el peso neto y el peso bruto expresado en kilos*. Retrieved from <http://www.aduanet.gob.pe/cl-ad-itestadispartida/resumenPPaisS01Alias>
- Tupia, P. (2008). *Manejo sustentable de la Vicuña con inclusión social, económica, ambiental*.



Appendix 1

Figure 8. Study area international vicuña fiber trade and its benefit sharing.
Source: Mg. SC. J. Iris Villafani.



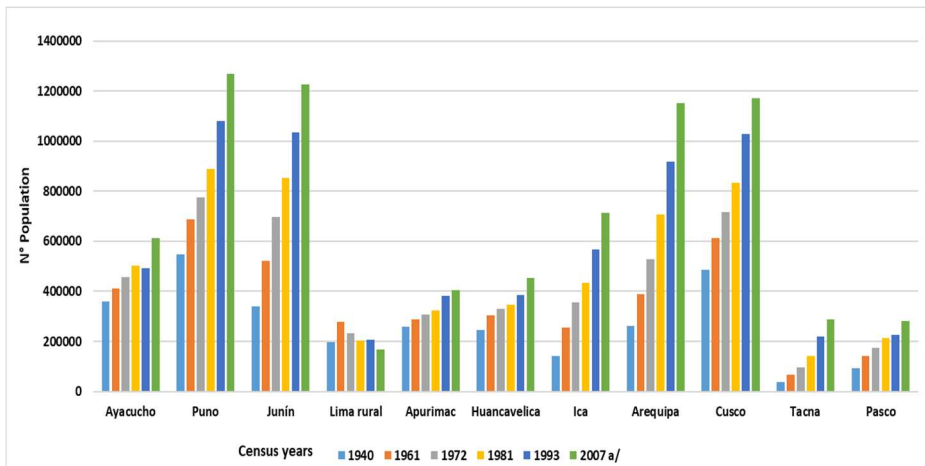
Appendix 2

* Percentage of total children under 5 years of age

Figure 9. Number of vicunas and chronic malnutrition rate of children under 5 years (2010/2011), by department.

Source: INEI - Encuesta Nacional de Hogares (ENAHO)

<https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/sociales/> and DGFFS (2014).



Appendix 3

Figure 10. Human population census of the affected regions 1940, 1961, 1972, 1981, 1993 and 2007.

Source: INEI <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/poblacion-y-vivienda/>

Bachilleres mexicanos y formación ciudadana

Mexican bachelors and citizenship education



Fecha de recibido: 18 / 02 / 2019

Fecha de aceptación: 13 / 04 / 2019

César Darío Fonseca Bautista. Doctor en Educación. Docente-investigador adscrito a la Subsecretaría de Educación Media Superior del Gobierno Federal Mexicano. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de México. Ciudad de México - México. **Correo electrónico:** cdfonseca19@yahoo.com.mx **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0001-5308-1295>

Cómo citar este artículo

Fonseca Bautista, C.D. (2019). Bachilleres mexicanos y formación ciudadana. *NOVUM*, 2(9), 29 – 48.

Resumen

Objetivo: con este artículo de investigación se busca mostrar el significado que le confieren los estudiantes de bachillerato tecnológico en México al concepto ciudadanía e identificar los mecanismos y planteamientos curriculares institucionales que se ponen en práctica para incidir en su formación ciudadana. **Metodología:** el punto de partida es un estudio de caso desarrollado en 2016; a partir de este, se realiza revisión documental, aplicación de encuestas, observaciones participantes y no-participantes en reuniones formales e informales con padres de familia, docentes y estudiantes del plantel. **Hallazgo:** la encuesta se aplica a una cohorte de 715 jóvenes del último año de bachillerato, de los cuales contestaron el instrumento 617; es decir el 86.2% de la población total. Sin embargo, un porcentaje elevado de la población encuestada no logra definir ni caracterizar el término ciudadanía, confundiéndolo con el término población. **Conclusión:** la ausencia de espacios curriculares sobre la formación ciudadana, más la falta de aprovechamiento de prácticas y experiencias cotidianas para que los jóvenes se ejerciten en esa área de formación, generan desafección en ellos para entender en qué consiste y cómo se asume el ejercicio ciudadano. **Palabras clave:** Educación formal; Habilidad pedagógica; Joven; Educación ciudadana.

Abstract

Objective: this research article seeks to show the meaning given to the concept of citizenship by technological high school students in Mexico and to identify the mechanisms and institutional curricular approaches that are put into practice to influence their civic formation. **Methodology:** the main point is a case study developed in 2016; from this, documentary review, application of surveys, participant observations and participants in formal and informal meetings with parents, teachers and students of the school. **Finding:** the survey applies to a cohort of 715 young people in the last year of high school, of which they replied to instrument 617; that is 86.2% of the total population. However, a high percentage of the population surveyed does not manage to define or characterize the term citizenship, confusing it with the term population. **Conclusion:** the absence of curricular spaces on citizen training, plus the lack of use of everyday practices and experiences for young people to exercise in this area of training, generate disaffection in them to understand what constitutes and how the citizen exercise is assumed. **Keywords:** Formal Education; Teaching skills; Youth; Civic Education.

Introducción

En México según cifras del Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI, 2015), en el año 2015 habitaban el país 119'938.473 personas, de las cuales, la población de entre 15 y 17 años¹ (considerada la edad típica para cursar la educación media superior en México) alcanzaba los 6 millones; 717'000.054 habitantes (INEE, 2017a, p.7) cantidad equivalente al 5.6% de la población nacional. De ese universo, la matrícula de Educación Media Superior (EMS) es de 4'985.080 jóvenes, quienes se encuentran inscritos en alguno de los 33 subsistemas educativos que ofrecen las modalidades de Bachillerato y Profesional Técnico. Esta cifra representa una cobertura educativa del 74% de los jóvenes de ese rango de edad (15 a 17 años) de la población nacional.

Particularmente, refiriéndonos a la población escolarizada de EMS, ingresan al bachillerato adolescentes de 15 años, egresados de la escuela secundaria y tres años después, al concluir sus estudios, prácticamente todos habrán alcanzado la mayoría de edad (18 años) y con ella, de acuerdo con las leyes mexicanas, la ciudadanía.

Los propósitos de este artículo son conocer el significado que le confieren los estudiantes de un bachillerato tecnológico al concepto de ciudadanía, identificar los mecanismos y los planteamientos

curriculares para incidir en la formación ciudadana de los estudiantes y finalmente se recogen algunas propuestas para su implementación.

1. La educación media superior en México

De acuerdo con la Ley General de Educación (SEGOB, 2013), el sistema educativo mexicano se conforma por tres modalidades: el básico, el medio-superior y el superior. Por lo que respecta al tipo medio-superior, la duración de los estudios es de tres años y para ingresar es requisito indispensable acreditar el tipo básico. Según la estadística publicada por la Secretaría de Educación Pública (SEP) del Gobierno Federal Mexicano, la matrícula educativa total del país, asciende a 36'604.251 millones de alumnos (SEP, 2017, p.10) es decir una población escolar equivalente al 30.6% de la población total del país (según datos del INEGI 2015) se encuentra matriculada en algún tipo, nivel y modalidad educativa. Para ponerlo en perspectiva, la dimensión del aparato escolar mexicano es igual a la cantidad de toda la población de Canadá o dos veces la población de Chile. La estructura de dicho sistema se aprecia en la Tabla 1, donde aparecen los tres tipos educativos, sus niveles y modalidades.

¹En México por mandato constitucional, la educación obligatoria aplica para los niveles: preescolar, primaria, secundaria y media superior (comprendiendo estas últimas

dos modalidades como: el bachillerato y el profesional técnico).

Tabla 1. Estructura del Sistema Educativo Mexicano.

Tipo, Nivel Educativo o Subsistema	Nivel Escolar	Modalidad de Servicio
Educación Básica	Preescolar	General
		Indígena
		Comunitaria
	Primaria	General
		Indígena
		Comunitaria
Secundaria	General	
	Telesecundaria	
	Técnica	
	Para trabajadores Comunitaria	
Educación Media Superior	Profesional Técnico	
	Bachillerato	General Tecnológico
Educación Superior	Técnico Superior	
	Licenciatura	Educación Normal Universitaria y Tecnológica
	Posgrado	Especialidad
		Maestría Doctorado

Fuente: INEE, 2009.

En cuanto a la matrícula por tipo y nivel (véase Tabla 2), se observa que la EMS representa 14% del total de la matrícula; es decir, 5'128.518 jóvenes estudian el bachillerato (denominado comúnmente en México como “la preparatoria”) (SEP, 2017, p.10).

La edad en la que se cursa la EMS en México va de los 15 a los 18 años; durante el último semestre de ese nivel educativo, aproximadamente 88% de los jóvenes (INEE, 2017b) cumplen la mayoría de edad; alcanzan jurídicamente el estatus de ciudadano.

Tabla 2. Distribución de la matrícula por tipo y nivel educativo.

Nivel o tipo educativo	Grupos	Matrícula	Porcentaje
Preescolar	2 años	1 013 505	16,0
	3 años	1 089 029	16,8
	4 años	1 474 433	23,1
	5 años	2 411 949	37,9
	Total	6 000 000	93,8
Primaria	Matrícula de 6 años	500 000	4,2
	7 años	2 113 000	17,6
	8 años	2 500 000	20,8
	9 años	2 500 000	20,8
	10 años	2 500 000	20,8
	11 años	2 500 000	20,8
	12 años	2 500 000	20,8
	13 años	2 500 000	20,8
	14 años	2 500 000	20,8
	15 años	2 500 000	20,8
Total	14 000 000	100,0	
Secundaria	Matrícula de 12 años	400 000	3,2
	13 años	1 000 000	8,0
	14 años	1 000 000	8,0
	15 años	1 000 000	8,0
	16 años	1 000 000	8,0
	17 años	1 000 000	8,0
	18 años	1 000 000	8,0
	19 años	1 000 000	8,0
	20 años	1 000 000	8,0
	21 años	1 000 000	8,0
Total	8 000 000	66,2	
Media superior	12 años	1 000 000	8,0
	13 años	1 000 000	8,0
	14 años	1 000 000	8,0
	15 años	1 000 000	8,0
	16 años	1 000 000	8,0
	17 años	1 000 000	8,0
	18 años	1 000 000	8,0
	19 años	1 000 000	8,0
	20 años	1 000 000	8,0
	21 años	1 000 000	8,0
Total	10 000 000	82,0	
Total	14 000 000	100,0	

Fuente: INEE, 2017b, p. 44.

2. La formación ciudadana en México. Revisión de literatura

En México, de acuerdo con Molina, Heredia y Ponce (2013), el tema de la ciudadanía como parte de la formación educativa, ha sido poco investigado y/o sus hallazgos han sido publicados y difundidos recientemente. Ello explica el porqué, en el Estado del Conocimiento publicado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE)² es hasta 2011 cuando aparece reportada esta línea o tema de investigación. En los tres reportes publicados anteriormente (que incluyen 30 años de investigación educativa en México) lo más cercano a la formación ciudadana se presentó bajo el título *Educación y moral*; y paulatinamente, se fueron registrando trabajos que ya hacían referencia explícita a la formación ciudadana, aunque desde perspectivas diversas tales como: Educación, ciudadanía, organización y comunidad; Educación, valores y derechos humanos; Formación cívica en México; y, Formación y desarrollo moral en la escuela. Todavía en la publicación más reciente (COMIE, 2013) el tema de la Formación ciudadana no se trabaja de manera independiente, sino conjuntamente con los Derechos humanos.

Las autoras ubicaron, revisaron e integraron 79 materiales entre libros, capítulos, artículos y ponencias, concentrándose dicha producción en solo

²En México, los investigadores educativos que forman parte del COMIE han hecho un gran esfuerzo por fortalecer el desarrollo de la investigación educativa en el país. Se han elaborado tres estados del conocimiento: el primero de 1982-1992, el segundo de 1992-2002 y el tercero de 2002-2011. Se

recopilan artículos, libros, tesis y se agrupan en grandes tópicos: Sujetos, actores y procesos de formación; Gestión y organización de instituciones educativas; y, Aprendizaje y desarrollo, entre otros.

cinco entidades federativas: el Distrito Federal (hoy Ciudad de México), Hidalgo, Estado de México, Nuevo León y Morelos; 81% de estos productos se generaron en escuelas públicas.

Llama la atención que 38% de los trabajos revisados no se ubican en ningún nivel educativo en particular; son reflexiones desde referentes teóricos o desde la experiencia de los autores.

La mayor parte de las investigaciones incluidas en los estados del conocimiento son trabajos que toman a la escuela secundaria (alumnos de 12 a 14 años) como objeto de estudio, seguidos de investigaciones realizadas en la educación superior. Resulta paradójico que siendo la EMS el tipo educativo donde los estudiantes alcanzan la mayoría de edad y con ella, la ciudadanía, jurídicamente hablando, prácticamente no haya trabajos reportados. En una década (1992-2002), se ubicaron y registraron solo dos estudios, ambos de corte exploratorio, enfocados a analizar lo que representa un proyecto de vida y el papel que tienen los jóvenes en las esferas públicas de participación.

Resulta de especial importancia realizar estudios en el campo de la formación para la ciudadanía –como procesos, resultados u opiniones– en este nivel debido a que es justo en este cuando los estudiantes viven la etapa en la que experimentan un significado

compartido o no, sobre la condición de pre-ciudadano a la de ciudadano con posibilidad de ejercer la ciudadanía plena, con la asunción de derechos y deberes cívicos, sociales y políticos (Molina, Heredia y Ponce, 2013, p. 237).

A principios de 2018, el INEE dio a conocer los resultados del Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (Cívica, o ICSS por sus siglas en inglés)³, el mismo que se desarrolló entre 2009 y 2016 en 38 países, seis de ellos latinoamericanos⁴. El estudio conocido en México como Cívica “explora conocimientos y la comprensión de aspectos cívicos y ciudadanos y recopila información sobre las creencias, actitudes, comportamientos e intenciones del estudiantado relacionado a dichos temas” (INEE, 2018, p.13). Sin embargo, aquí no se profundiza en los resultados de este estudio ya que se aplica a población escolar de secundaria (adolescentes de 13 o 14 años⁵).

El área de Estudios Sociales del Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública de la Cámara de Diputados de México, ha realizado tres estudios sobre el tema de la construcción ciudadana (2008, 2011 y 2013) intentando medir y construir diversas hipótesis acerca de la evolución del conocimiento de los derechos sociales y la participación de las personas en la vida ciudadana. Para Sales (2013), responsable

³Este estudio es el tercero en su tipo. El primero se levantó en 1971 y el segundo se dividió en dos fases; en 1990 y 1999, el cual abarcó un total de 24 países.

⁴Chile, Colombia, Guatemala, Paraguay, República Dominicana y México.

⁵Consultamos al Dr. Wolfram Schulz (Research Director International Surveys ACER International United Kingdom), respecto a por qué no se aplicaba el estudio a los jóvenes de

educación media superior o bachillerato. Él respondió que el segundo año de secundaria: es el último donde en la mayoría de los adolescentes de los países estudiados siguen en la escuela; reconoció que los estudiantes de la secundaria superior (educación media superior) están más cerca de la ciudadanía, pero en muchos países se reduce bastante la cobertura y muchos jóvenes no estarían representados en el estudio.

de la investigación, el conocimiento de los derechos y la participación cívica de los jóvenes, resulta todavía muy distante a lo deseable. Particularmente la de 2013, estuvo orientada a descubrir las diferencias en el conocimiento de los derechos sociales y la participación ciudadana de los jóvenes de entre 18 y 29 años, quienes representan 32.1% del total de la población del país (Sales, 2013). Además, encontró que, a pesar de los esfuerzos institucionales por fortalecer la vida cívica en el país, los resultados han sido ambivalentes cuando no contradictorios.

Por otra parte, con base en resultados de varias encuestas de alcance nacional, levantadas entre otros por: el Instituto Mexicano de la Juventud (SEP-IMJ, 2002), la Secretaría de Desarrollo Social e Instituto Mexicano de la Juventud SEDESOL-IMJUVE (2010), la Encuesta nacional de cultura política de los jóvenes del Instituto Federal Electoral en 2012 y la de la Secretaría de Gobernación (2012) se sabe que ha aumentado la desconfianza de los ciudadanos jóvenes (18 a 29 años) en varias de las principales instituciones construidas para encauzar al país hacia la vida democrática. Muestra de esta desconfianza hacia las instituciones estatales, es la insatisfacción del 74% hacia el sistema político, 71% hacia el gobierno y 67% respecto al sistema electoral. Más de la mitad de los jóvenes encuestados se encuentran poco o nada satisfechos con las formas políticas institucionales existentes en el país (SEGOB, 2012).

Según datos de la Tercera Encuesta Nacional sobre Construcción de Ciudadanía (TENCC), 72% de los encuestados reconoce no haber escuchado hablar sobre derechos sociales, frente a 27% que acepta saber de ellos; 22% a través de la televisión y 10% en la escuela. Quienes afirman saber lo que son los derechos sociales, reconocen que su acceso a ellos está determinado por el simple hecho de ser ciudadanos mexicanos e identificaron los siguientes: salud de calidad (93%), educación de calidad (92%), seguridad social (91%), contar con trabajo remunerador (88%) y ser tomados en cuenta para las decisiones públicas (85%). Según los encuestados, el hecho de que estos derechos no se materialicen para su ejercicio, obedecen al mal gobierno (15%), a la corrupción (8%) y a la ignorancia (6%) (Sales, 2013, p. 5-6).

Para la población que contestó la TENCC, una persona para ser considerado ciudadano debe: votar (72%), obedecer siempre las leyes (46%) y pagar impuestos (41%). Puede observarse como para los encuestados, la ciudadanía está ligada y predeterminada por y con el Estado, en una relación de subordinación y obligaciones por cumplir, dejando de lado una participación activa o el ejercicio y demanda de derechos sociales.

3. Fundamento teórico

3.1 La ciudadanía

El término ciudadanía es una categoría profusa, engañosa y difusamente empleada actualmente, sobre todo en

asuntos de la vida pública y en las contiendas político-electorales. Las mutaciones históricas que ha sufrido son muestra de los cambios sociales a los cuales ha tenido que responder. Crescimbeni (2015) lo califica como “un concepto que no es neutro ya que está cargado de significado y de componentes valorativos” (p. 268). De dicho término, se deriva el término ciudadano, el cual hace referencia a la presencia y a un tipo de relación al interior de una comunidad a la cual se pertenece o se encuentra el sujeto adscrito. Aunque este concepto presenta en su empleo varias connotaciones; por ejemplo, el de prescribir una conducta y un modo de comportamiento para con los miembros de la misma comunidad política, de esa manera en ocasiones se alude al comportamiento ciudadano como el “deber ser” e incluso, en oposición al ajeno, al extranjero a dicha comunidad política. Es decir, termina siendo una especie de estatus formal idealizado.

Para Marshall (1998) hablar de ciudadanía es una dimensión mucho más amplia que el solo goce y disfrute de derechos político-electorales, toda vez que rebasa con mucho ese ámbito al incluir derechos humanos, civiles y sociales. Por tanto, la ciudadanía no puede ni debe circunscribirse a la participación electoral de los ciudadanos. Esto contrariamente a la tendencia reincidente en la vida cotidiana de las sociedades latinoamericanas.

Desde el surgimiento de la propuesta seminal de Marshall, la cual adquirió estatus referencial en el tratamiento del

tema hasta los tiempos actuales, el concepto ciudadanía ha formado parte activa del lenguaje político, además de una legítima y válida aspiración formativa de cualquier sociedad moderna, es decir: contar con una ciudadanía activa, informada y ocupada de los asuntos públicos. No obstante, su legitimidad simultáneamente esconde tras de sí tensiones y contradicciones propias de cada sociedad; razón por la cual, a pesar de su reconocimiento universal -al menos- en occidente, cuesta trabajo consensuar una sola definición objetiva e inequívoca, sin que medie una variedad de particularidades, condicionantes, prácticas, relaciones, mediaciones y subjetividades que aligeren, pospongan difieran u obstaculizan, el goce y disfrute de los derechos ligados a ella.

De acuerdo con Marshall (1998) la ciudadanía es “aquel estatus que se concede a los miembros de pleno derecho de una comunidad. Sus beneficiarios son iguales en cuanto a derechos y obligaciones que implica” (p.37). En su planteamiento se distinguen como elementos que la configuran: el civil, el político y el social; los cuales aparecen históricamente concatenados desde el siglo XVIII (en el que se consiguieron los derechos civiles) el siglo XIX (en el que se consiguieron los políticos) y el siglo XX (en el que se consiguieron los sociales) (Marshall, 1998).

En tanto que para Turner (1993) ciudadanía alude al conjunto de prácticas que definen a una persona como miembro competente de una sociedad; lo en palabras de

Benedicto y Morán (2003) es una forma colectiva de pertenencia activa a la comunidad más que un estatus individual vinculado al disfrute de determinados derechos. En otras palabras, “ser ciudadano es desarrollar identidades y sentimientos de pertenencia e implicarse en la esfera pública a través de diferentes tipos de prácticas” (Benedicto y Morán, 2003, p. 47). A pesar de esto, la escuela y el entorno en el que se desenvuelven los jóvenes estudiantes, pareciera no considerar esos requerimientos.

3.2 Ciudadanía social

En relación al tema de la ciudadanía social, sin duda, el concepto o definición predominante en el mundo occidental es el de Marshall, el mismo que está organizado a partir de roles de desempeño en una sociedad de corte capitalista, orientados a lograr la reproducción de un determinado orden, inmerso en un proyecto de un Estado benefactor que se encarga de controlar y regular las tensiones que el propio modelo económico genera frente a los principios igualitarios que lo legitiman (Benedicto y Morán, 2003). No obstante, esa concepción clásica, pierde cada vez más funcionalidad y vigencia frente a los que consideran que el Estado juega un papel de tal preminencia que eclipsa la participación protagónica del individuo como motor de los cambios en su entorno social. La concepción emergente sobre ciudadanía aspira hoy día a ser mucho más dinámica y relacional, antepone las prácticas sociales al carácter normativo y prescriptivo de la visión clásica.

Según Benedicto y Morán:

La ciudadanía, de esta manera, se definiría más como una forma colectiva de pertenencia activa a la comunidad que como estatus individual vinculado al disfrute de determinados derechos. Por extensión, ser ciudadano implica desde nuestra perspectiva, desarrollar identidades y sentimientos de pertenencia e implicarse en la esfera pública a través de diferentes prácticas (2003, p. 47).

Lo anterior, complementado con su carácter multidimensional y según Kiviniemi (1999), materializado en su nivel formal o institucional (derechos y deberes), el nivel ideológico o cultural (construcción de identidades ciudadanas), las prácticas sociopolíticas y las culturas ciudadanas. La mayoría de edad, la cual confiere al individuo la calidad jurídica de ciudadano, resulta insuficiente sino va acompañada de un involucramiento del joven en una práctica real y cotidiana en su entorno inmediato; y, posteriormente, en su incorporación al mercado laboral, su independencia económica y autonomía; requisitos que marcan en conjunto, la ruptura entre el joven dependiente de los padres de aquel que se transforma en un *ciudadano completo*.

No obstante, existe un movimiento, sobre todo en el mundo desarrollado, que reivindica el reconocimiento de los niños y los adolescentes como ciudadanos, partiendo del hecho de que los derechos de participación les legitiman para contribuir a la configuración de la sociedad en el grado en que a cada uno le permitan sus propias capacidades. Esto remite a una noción de

ciudadanía que tiene que ver más con los vínculos que se establecen con las comunidades de referencia y con los aportes a la vida social y política, que con el lugar social que ocupan las personas. Es decir, rebasa la concepción limitada y tradicional de entender la ciudadanía exclusivamente como el estatus jurídico que se alcanza con la mayoría de edad o como aquella condición que disfrutaban los adultos como personas competentes para realizar un plan de vida autónomo (Bujanda, 2007, p. 468).

Esta visión de ciudadanía entendida como acumulación de derechos desde la niñez, enlaza –como bien lo afirma Bujanda– con la propuesta de Morán y Benedicto (2003) de considerar la juventud como una etapa en la que se desarrollan las identidades, las capacidades y los recursos necesarios para el ejercicio ciudadano pleno. Una etapa caracterizada por ser un proceso dinámico por medio del cual los jóvenes van desarrollando agencia en la medida en que experimentan que son personas capaces de realizar su proyecto identitario y de intervenir en la vida pública: “Un proceso dinámico en el que los miembros de la sociedad se convierten en actores sociales y políticos, que son y se experimentan autónomos y competentes para decidir sobre su propia vida e intervenir en la esfera pública” (Morán y Benedicto citado en Bujanda, 2007, p. 469).

Igualmente hay un consenso emergente en el sentido de transitar de una ciudadanía pasiva a una ciudadanía plena y activa, la cual sea resultado de una construcción

social que se materialice en la presencia y protagonismo de los individuos en los espacios públicos, en actividades de corte social y político. Según Benedicto y Moran (2003) “los jóvenes se hacen, pues, ciudadanos cuando irrumpen en la esfera pública, ejercen los derechos que van adquiriendo y reclaman su participación en la toma de decisiones colectivas” (p.49). Asimismo, la ciudadanía se asume como la conciencia de pertenencia a una determinada colectividad fundada sobre el derecho y la adscripción de pertenencia a una comunidad territorial, social y política independiente, tal y como lo caracteriza Olvera (2001).

3.3 Los jóvenes ciudadanos mexicanos

Si bien es cierto, todo ser humano desde que nace hasta que cumple los 18 años está protegido por una serie de derechos estipulados en la Convención sobre los Derechos del Niño que fue aprobada en 1989, en el seno del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), en sus 54 artículos les reconoce como individuos con derecho de pleno desarrollo físico, mental y social, y con derecho a expresar libremente sus opiniones (UNICEF, 2006).

Esta normatividad complementa el artículo 34 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que concede la mayoría de edad y la ciudadanía a todos los varones o mujeres nacidos en territorio nacional que cumplan dieciocho años y tengan un modo honesto de vivir.

En México, los jóvenes se transforman en ciudadanos jurídicamente hablando al

cumplir 18 años y es cuando el Estado les confiere la facultad de disfrutar los derechos y obligaciones establecidos para los mayores de edad. Los derechos inmediatos que adquieren son los de corte político (electorales) y civiles, postergándose otro tipo de derechos (como los sociales) para cuando se ingrese al mercado laboral, se logre la independencia económica y la autonomía.

3.4 La formación ciudadana en el marco normativo mexicano

En el texto constitucional referido a la educación (Artículo 3º de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos), no aparece ni una sola vez explícitamente el término *ciudadanía*, ni se hace mención a la *formación ciudadana*. Lo más cercano o relacionado a dicho tema, se encuentra en numeral II de dicho artículo. Indica el criterio que orientará la educación que imparta el Estado, la cual se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Señala que la educación:

- a) Será democrática, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo; b) Será nacional, en cuanto –sin hostilidades ni exclusivismos– atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura; c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el

aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos [...] (UNAM, 2018).

El siguiente marco normativo que regula la operación del servicio educativo en México –en orden descendente– es la Ley General de Educación, en la cual se establecen una serie de atributos y fines que deberá poseer la educación que imparta el Estado y los planteles privados con autorización, siendo estos: Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones para el mejoramiento de la sociedad; la promoción del valor de la justicia, la observancia de la ley y la igualdad de los individuos frente a ésta, propiciando una cultura de la legalidad, la inclusión, la no discriminación, la no violencia así como el conocimiento y la exigencia por el respeto de los derechos humanos para todos. En este mismo ordenamiento, se prescribe el desarrollo de actitudes solidarias, la preservación de la salud, el ejercicio responsable de la sexualidad, la planeación familiar, la paternidad responsable, sin menoscabo de la libertad y del respeto absoluto a la dignidad humana, propiciando el rechazo a todo tipo de vicios y adicciones sobre una cultura de la toma de decisiones informada (SEGOB, 2013).

Finalmente, la Ley General de Educación, establece fomentar la cultura de la transparencia y la rendición de cuentas, así

como el conocimiento de los educandos a ejercer su derecho al acceso a la información pública gubernamental; la difusión de sus derechos, deberes y las formas de protección con que cuentan para poder ejercitarlos y exigirlos (SEGOB, 2013). Todos estos atributos van dirigidos a la educación obligatoria, desde el preescolar, hasta la EMS.

Actualmente, aunque en pleno proceso de transformación se encuentra aún vigente el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (MEEO) publicado por el poder ejecutivo en 2017; este documento guía la educación obligatoria en México, en su glosario de términos, hay algunas referencias a la formación ciudadana: “esta se asume como la promoción del desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para la participación cívica y política en la democracia” (SEP, 2017a, p. 201). Dicha formación implica un abordaje integral de contenidos específicos en asignaturas, como formación cívica y ética o historia; la transversalidad con otras asignaturas; los métodos de enseñanza–aprendizaje; la organización de la escuela; la vinculación con padres y madres de familia y sociedad civil. Otra alusión a la formación ciudadana para la educación obligatoria incluida en el MEEO, es la valoración que hace de los contenidos curriculares al considerarlos “valiosos para la sociedad al formar parte de la cultura que permitirá al alumno, el ejercicio de la ciudadanía, la vida laboral, la vida familiar y las relaciones interpersonales” (SEP, 2017a, p. 203).

Para el caso concreto de la EMS, la ciudadanía aparece como uno de los once rasgos o atributos del perfil de egreso de los estudiantes de bachillerato. Bajo la denominación, *Convivencia y ciudadanía*, el MEEO aspira a que los bachilleres reconozcan que la diversidad cultural es posible en un espacio democrático que respete la inclusión e igualdad de derechos en todas las personas. Asimismo, otro propósito explícito es que los jóvenes sean capaces de entender la relación entre sucesos que se presentan en diferentes ámbitos de la vida social y finalmente que reconozcan y valoren las instituciones y la importancia de vivir en un Estado de derecho. Todo esto, a través de impulsar la transversalidad en el trabajo docente tanto interdisciplinar como transdisciplinar (SEP, 2017a).

Cabe advertir que la reforma educativa del 2013, de la cual deriva el actual modelo educativo en extinción, solo incluyó la materia de Ética en el tercer semestre. A todas luces, resulta insuficiente que la inclusión de una materia, de manera aislada contribuya al objetivo deseado, mientras no se aborde la temática de manera transversal e integral en la cotidianidad de la cultura escolar a partir de una visión de conjunto.

Finalmente, se hace referencia al documento que establece las bases de política educativa del actual régimen que asumió el poder en México el pasado 1 de diciembre de 2018 y que será la guía para orientar el diseño del nuevo modelo educativo que se espera entre en vigor para

el ciclo escolar 2019-2020. Se trata del documento “Las líneas de política pública para la educación media superior”, resultado de un proceso de consulta nacional a través de foros estales, además de haber recibido a través de una plataforma alrededor de 60 mil propuestas. Según el nuevo documento rector de la educación mexicana, la EMS tenderá a la formación de mujeres y hombres como ciudadanos integrales que habrán de enfrentar un acelerado cambio tecnológico, nuevas y desconocidas exigencias que plantea un mercado laboral, la desaparición y el surgimiento de campos de trabajo y perfiles profesionales (SEP-SEMS, 2019).

La reforma se abocará al diseño de un nuevo perfil ciudadano, para una realidad diferente, donde las desigualdades socioeconómicas sean menores que en la actualidad. La “nueva escuela mexicana” como se le denomina hoy desde el gobierno federal, tendrá como propósito la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con el desarrollo de sus comunidades y con el país en general, con el cuidado del medio ambiente; con un alto sentido cívico, con la posibilidad permanente de acceso al conocimiento en todas sus dimensiones.

Se buscará la formación de personas satisfechas saludables y felices que trabajen por tener una vida digna, con sentido de pertenencia y responsabilidad social [...]

donde prevalezcan valores basados en la integridad de las personas, la honestidad, el respeto a los compañeros, la no violencia y la procuración del bien común (SEP-SEMS, 2019, p. 8).

Para lograrlo, el documento apunta que en el nuevo modelo educativo “se promoverá en los estudiantes la práctica del civismo, la lógica, la ética, la estética y la filosofía con el fin de formar ciudadanos responsables” (SEP-SEMS, 2019, p. 12). En unos meses más, el gobierno federal presentará el nuevo modelo educativo 2019-2024. Sin embargo, hasta hoy, el rediseño del currículo de la formación cívica, ética y ciudadana en la EMS, sigue siendo una tarea pendiente.

4. Metodología

Para la investigación⁶ de la cual se deriva esta contribución, se optó por el estudio de caso como metodología de trabajo, aprovechando que, bajo esta perspectiva, los fenómenos se estudian en sus contextos reales y concretos (Villareal y Landeta, 2010) lo cual permite reconocer, así sea parcialmente, la múltiple causalidad que opera sobre ellos. El estudio de caso precisa, según estos autores, del concurso de diversas fuentes de información, ya que en él se pueden conjugar fuentes de evidencia cuantitativas y cualitativas, lo que posibilita el empleo de diferentes técnicas de investigación, desde la revisión documental, hasta las encuestas o las

⁶Inició en 2016 en el marco de un año sabático. El proyecto se titula: La formación ciudadana en la educación media superior, el tema se fortaleció en 2017 con una estancia de investigación en el Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación (IISUE), de la Universidad Nacional

Autónoma de México (UNAM) bajo la asesoría de la Dra. Gabriela De la Cruz Flores, investigadora de dicho Instituto. A la fecha (mayo 2019) se continúa trabajando en dicho proyecto incorporando y analizando contenidos de una estrategia institucional denominada habilidades socioemocionales.

entrevistas en profundidad a informantes clave, documentos, registros de archivos, entrevistas directas, observaciones participantes y no participantes e incluso, una arqueología de espacios y objetos.

En el mismo sentido, Eisenhardt (1989) indica que un estudio de caso es una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares, y puede tratarse del estudio de un único caso o de varios casos, combinando distintos métodos para la recogida de evidencia cualitativa y/o cuantitativa con el fin de describir o verificar. En este sentido es un método adecuado para buscar respuesta a cómo y por qué ocurre un fenómeno determinado desde múltiples variables, explorando en forma más profunda y amplia lo cual puede ofrecer la aparición de nuevas señales sobre temas emergentes.

En el caso particular de la investigación que se reporta, se pretende abordar la situación en un bachillerato tecnológico industrial, de sostenimiento federal, que junto con otros 10 planteles similares, imparten educación media superior bivalente⁷ en el estado de Morelos, México⁸. La pretensión no es generalizar por más que algunas situaciones o resultados obtenidos sean ampliables a otros planteles. Se busca analizar los sentidos y significados que emanan de experiencias y vivencias de los

sujetos (De la Cruz, 2017); en este caso, estudiantes de bachillerato de entre 15 y 19 años.

La información se recabó a partir de diversas estrategias tales como debates con los jóvenes en clase sobre tópicos propios del tema de la ciudadanía, asistencia a reuniones de análisis sobre el Reglamento Escolar, discusiones en las reuniones de academias, asistencia a las juntas de padres de familia de los estudiantes, el diario de campo y con el diseño y aplicación de un cuestionario que indaga sobre la conceptualización de los estudiantes acerca del término *ciudadanía*, el ejercicio ciudadano, el papel que juegan los jóvenes en la demanda de sus derechos, el cumplimiento de sus obligaciones y la intención del voto. Por cuestiones de espacio en esta contribución, se decidió revisar solo la pregunta sobre ¿Qué es la ciudadanía? Además, de reportar algunas observaciones realizadas en reuniones de academia, observación de debates entre estudiantes en clase, Consejo Técnico, Asambleas de docentes y de padres de familia. Además, se solicitó información a los distintos departamentos operativos en el plantel.

La encuesta se aplicó en mayo del 2017 a estudiantes de la cohorte de 2014-2017 pertenecientes al sexto y último semestre del bachillerato. Fue contestada por 617

⁷Su carácter bivalente hace referencia a que esta modalidad educativa ofrece estudios de bachillerato (tres años) que preparan a los jóvenes para ingresar a la educación superior (licenciaturas o ingenierías) y paralelamente imparten una carrera de nivel técnico profesional, que posibilita la incorporación al mercado laboral al concluir el bachillerato en caso de que ya no puedan o no deseen continuar estudiando.

⁸Es el plantel más grande de la entidad, ostenta los mejores indicadores estadísticos -en el subsistema tecnológico- dentro del Padrón de Calidad del Sistema de Educación Media Superior en Morelos. Atiende una matrícula de 2500 estudiantes, en 54 grupos; laboran en la institución 157 personas, 105 docentes y el resto personal administrativo y de servicios generales y de intendencia.

jóvenes (356 mujeres y 261 varones) de un total de 715, lo que representó 86.2% de la población total de la cohorte. El 14% que no participó se debió a diversos factores: estaban enfermos, no se encontraban en su salón al momento de la aplicación, participaban en actividades extraescolares (actividades deportivas) y otros –los menos- declinaron responderla.

5. Resultados

5.1 Definición de ciudadanía

Con relación a la pregunta ¿cómo definen los jóvenes el término *ciudadanía*? 124 (20.1%) orientó su respuesta a identificar ciudadanía como población, es decir, un ciudadano es una persona, sin distinguir o precisar por lo menos un rasgo mínimo característico que establece el estatus de ciudadanía jurídica como es la edad. Por ejemplo, en México es a los 18 años.

Las respuestas se matizaron y oscilaron entre “un ciudadano es toda persona que vive en un pueblo, una ciudad o un país”, esto es, un ciudadano es cualquier ser humano vivo, sin importar su edad. La respuesta con el segundo número de frecuencias (110) sí vinculó el término *ciudadanía* a la necesidad de que las personas vivan o habiten en un territorio geográfico determinado, ya sea un pueblo, una ciudad o un país. Un 12% de los encuestados dio prioridad al sentimiento de adscripción y pertenencia como el rasgo que define a un ciudadano, anteponiéndolo al hecho de ser originario de un Estado nacional y sólo 5% de los jóvenes hicieron alusión a considerar

ciudadano a aquella persona que ha nacido en un determinado espacio (véase Tabla 3 y Gráfico 1).

Aun cuando se trata de un porcentaje reducido (12.5%) 77 jóvenes manifestaron como prioridad para caracterizar la ciudadanía, la participación y responsabilidad del ciudadano con una comunidad o sociedad. Finalmente, 7.1% no respondió la pregunta o dijo no saber a qué se refiere el término ciudadanía, lo cual resulta preocupante si consideramos que estos jóvenes cursaron durante la educación secundaria (tres años), contenidos curriculares relacionados con la formación cívica y ética y, abordaron el tema de la ciudadanía.

Tabla 3. Incidencias y porcentajes del grupo de códigos.

Grupo de códigos	Total de incidencias	Porcentaje
No contestó y no saben	44	7.1%
Por derecho jurídico	69	10.2%
Estancia legal en un país	34	5.5%
Conjunto de personas que comparten un espacio determinado	110	17.8%
Otros	60	9.7%
Ser parte de la población	124	20.1%
Por nacimiento	31	5.0%
Por sentimiento de pertenencia e identidad	74	12.0%
Por ciudadanía activa	77	12.5%
Total	617	100%

Fuente: Elaboración propia.

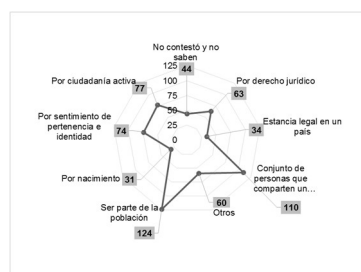


Gráfico 1. Radial de códigos agrupados.

Fuente: Elaboración propia.

5.2 Formación ciudadana en el bachillerato tecnológico

En el trabajo de campo se pudo constatar que, quizá debido a la naturaleza y dinámica del plantel estudiado, este poco

aporta a la formación ciudadana de los jóvenes ya que no existen los espacios curriculares para fomentarla, ni tampoco se aprovechan los espacios y situaciones cotidianas que presenta la vida escolar y extraescolar para despertar y encauzar una participación ciudadana de los jóvenes en toda la extensión de la palabra.⁹

La mayor parte de las asignaturas que cursan los jóvenes corresponden a campos disciplinarios de las ciencias duras o básicas y las tecnologías. Sólo cinco materias corresponden al área histórico-social (tronco común): Lógica; Ética; temas de Filosofía; Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores e Introducción a la Economía. La asignatura de Ética sería en la cual los estudiantes tienen la oportunidad de revisar –así sea superficialmente– temáticas cercanas a lo que es la ciudadanía y su ejercicio. No obstante, los contenidos están orientados sobre todo al origen de la ética como rama de la filosofía y los aportes de algunos clásicos; es decir, con una estrategia enciclopédica dejando de lado la generación de experiencias de aprendizaje significativo.

Aunado a lo anterior, se encontró que de los docentes que imparten la materia de Ética a los 18 grupos de sexto semestre del plantel, solo uno es filósofo de formación, el resto van desde administradores de

empresas, psicólogos, abogados, contadores públicos, trabajadoras sociales, una economista y una publicirrelacionista¹⁰. Son docentes que fueron asignados para impartir esta asignatura de reciente incorporación al plan de estudios, y para quienes no hubo un proceso de formación real o por lo menos una capacitación para la nueva encomienda. Los mismos docentes confiesan no estar capacitados, ni contar con las herramientas para enfrentar dicha responsabilidad, van “descubriendo y aprendiendo junto con sus estudiantes la materia”¹¹.

Los estudiantes no tienen ningún espacio de interlocución para exponer sus intereses y necesidades e incluso, sus inconformidades de tipo académico, ya que estas deben externarlas de manera individual –el agraviado– directa, discreta y respetuosamente con la autoridad educativa¹². No está permitida la formación de una Sociedad de Alumnos como órgano de representación. Sólo el jefe de grupo es electo por los integrantes de su grupo durante el curso de ingreso (inducción). El jefe de grupo funge como enlace entre la autoridad educativa y los compañeros del grupo escolar al que pertenece, asume roles de informador, informante o vocero y es siempre un alumno destacado y por lo general, de alto desempeño escolar¹³. No

⁹Información recabada durante las clases en que se debatió la ciudadanía y sus responsabilidades y en reuniones de padres de familia convocadas por la dirección del plantel.

¹⁰Información proporcionada por el Departamento de Servicios Docentes del plantel.

¹¹Observaciones y conversaciones informales realizadas en las reuniones de Academia de docentes del plantel objeto de estudio y registradas en el diario de campo.

¹²Esto es parte de un protocolo de actuación no oficializado, que opera de manera discrecional como el recurso al que deben sujetarse los estudiantes ante alguna queja sobre la actuación indebida de un docente (información proporcionada por el Departamento de Servicios Docentes del plantel).

¹³Información proporcionada por una de las directivas del plantel, que en su momento dirigió el Departamento de Servicios Escolares.

obstante por la relación que el área operativa establece con él, este suele ser visto como un elemento alineado a los intereses y decisiones de la dirección del plantel, como una extensión de la autoridad dentro del grupo¹⁴.

Se puede observar que en el plantel de bachillerato tecnológico estudiando poco se hace para fomentar la creación de espacios que despierten el interés de los jóvenes con miras a promover su participación y sobre todo ejercitar su ciudadanía. Como se ha advertido en diversos estudios (Castro, Rodríguez y Smith, 2014; Benedicto y Morán, 2003) la formación ciudadana juvenil solo se logra mediante una construcción permanente, en la práctica cotidiana, en la vida misma en los planteles y en todos los ámbitos donde están presentes y se desenvuelven día a día los jóvenes.

La instrucción cívica, las lecciones, aprendizajes conceptuales y memorísticos tomados así sea de los documentos mejor elaborados, logran escasos resultados y al joven termina resultándole información hueca, distante y abstracta.

6. Propuestas para la formación ciudadana en la EMS

El vínculo educación-ciudadanía debe ser, según Castro, Rodríguez y Smith, un proceso permanente de construcción; resulta interesante su postura:

[...] formación [...] de carácter integral, responsable, razonada y autónoma [...]

como una formación de ciudadanos de diferente naturaleza a través de la escuela centrada en sujetos que en una realidad como la mexicana se disponen a hacer valer los derechos y ampliarlos a todos los grupos sociales [...] una tarea que se ubica en la institución y se proyecta hacia la sociedad exterior [...] construir ciudadanía es construir inclusión y es una tarea colectiva (Castro, Rodríguez y Smith, 2014, pp. 46-47).

No obstante lo anterior, como lo refiere De la Cruz (2017), si bien es cierto que en el marco normativo educativo mexicano se menciona el derecho que tienen los jóvenes a participar activamente en su propio proceso educativo, a través del conocimiento y prácticas democráticas para una mejor toma de decisiones para la resolución de los retos que enfrenta la institución educativa y el mejoramiento de la sociedad, en la cotidianidad escolar no se precisa, ni mucho menos se fomenta, ni garantiza dicha participación¹⁵.

Según De la Cruz (2017), la participación escolar debiera ser el mecanismo que permitiera la generación de condiciones escolares basadas en la igualdad y la equidad, que promovieran sobre situaciones reales y naturales, condiciones para ejercitar la toma de decisiones, la autonomía y la emancipación del estudiantado, haciendo del ejercicio ciudadano una práctica espontánea, normal y regular; es decir, dónde el joven aprenda a exigir y demandar sus derechos, además asuma responsablemente sus deberes y obligaciones. De esta manera, la participación escolar se transformaría

¹⁴Observaciones en los salones de clase del plantel donde se imparte la materia de Ciencia, Tecnología, Sociedad y valores.

¹⁵Conversaciones con docentes del plantel en sus reuniones de academia.

como lo advierte la autora, en una expresión de la inclusión tanto educativa como social.

En el mismo sentido, Conde (2019) durante la Mesa Pública “Resultados de la Evaluación del diseño curricular para la formación ciudadana” señaló que si bien, es apreciable una articulación entre los cuatro niveles (preescolar, primaria, secundaria y bachillerato) de la educación obligatoria en México, el incremento gradual y eslabonado se observa de manera más nítida en los tres primeros niveles, percibiéndose un “quiebre” en la EMS, siendo definitivamente la escuela secundaria la que reporta los mejores resultados en relevancia y pertinencia en el tratamiento o desarrollo de la formación cívica, ética y ciudadana, que la EMS en la cual se adquiere la ciudadanía jurídica.

Por ello, se hace urgente la necesidad de fortalecer un planteamiento curricular integral de educación ciudadana y generar condiciones para la aplicación de pedagogías activas. Se requiere una explicitación clara y gradual, con una creciente complejidad sobre la formación ciudadana, desde el preescolar hasta la EMS, lo cual demanda un currículo con mayor flexibilidad, acompañado de una gestión escolar democrática y muy especialmente, la creación de espacios de participación estudiantil, social y comunitaria en los que se fomente y los jóvenes ejerciten un sentido crítico propio a partir de contrastar sus posturas con otras.

Para ello, se podría pensar en la creación de un aula abierta al debate y la deliberación sobre problemas concretos, actuales para el desarrollo de la práctica argumentativa, que motive el interés entre los jóvenes por los problemas o fenómenos sociales y políticos; además promueva escenarios y situaciones que los lleven a asumir una toma de postura comprometida y de decisiones responsables ante acontecimientos, con especial énfasis en la indignación ética y la búsqueda de estrategias no-violentas. Resultaría enriquecedor incorporar propuestas formativas que promuevan valores vinculados con el ejercicio pleno de la ciudadanía y la indignación ética; que estimulen tomas de posición frente a injusticias o violaciones de derechos humanos de los integrantes y entre los mismos de la comunidad más inmediata, regional, nacional e internacional.

Otra recomendación puntual que hace Conde (2019) es la articulación de la educación socioemocional con la formación ciudadana a efecto de evitar una dispersión de esfuerzos y temas que limiten los resultados y confunda a los estudiantes acerca de lo que implica la formación ciudadana. Se debe aprovechar el reconocimiento institucional y la creación del espacio curricular y la necesidad formativa en los bachilleres de las habilidades socioemocionales, pero para transversalizar su manejo al resto del currículo. Se requiere fortalecer la formación de una identidad global que permita a los estudiantes identificar y

reconocer la discriminación o la desigualdad en todas sus manifestaciones, advirtiendo y cuestionando las justificaciones pseudocientíficas para rechazarlas.

Finalmente, una tarea propia de gestión institucional sería la promoción participativa del estudiantado en acciones comunitarias muy particulares que involucren la acción colectiva y fortalezcan el sentido de agencia, orientado todo ello a la solución de problemas sociales mediante proyectos de aprendizaje-servicio o proyectos ciudadanos que sean pertinentes y adecuadamente difundidos en la comunidad. Podría quizá coadyuvar a dicho logro la elaboración de materiales escritos y audiovisuales muy sencillos y atractivos visualmente para fortalecer la parte referencial de la formación en los jóvenes.

Conclusiones

En la revisión documental realizada quedó de manifiesto la existencia de un vacío en el Marco Curricular Común de los bachilleratos tecnológicos acerca de contenidos curriculares que continúen de manera sistemática el trabajo realizado con los adolescentes -en la formación cívica y ética- durante los tres grados anteriores de la escuela secundaria. Faltan contenidos curriculares orientados a su formación ciudadana; pero también, se carece de espacios y oportunidades en su cotidianidad, para que ejerciten de una manera espontánea conceptos cívicos y

democráticos, para que “vivan” la ciudadanía como algo normal y cotidiano.

En el plantel no se permite la horizontalidad en la reflexión y discusión entre los jóvenes, pues esta conducta se advierte como desestabilizadora de la buena marcha del plantel. Se percibe en la autoridad educativa preocupación e inquietud por perder el control y que la participación de los jóvenes en decisiones que orientan la vida de un plantel pueda desbordarse y desatar consecuencias lamentables para la buena armonía y la disciplina del trabajo en la institución.

En México al momento en el que los jóvenes de bachillerato concluyen sus estudios, esto coincide con el cumplimiento de la mayoría de edad de los estudiantes, cuando no antes de su egreso de dicho nivel. Para el Estado son ciudadanos; sin embargo, según algunos autores revisados, esto está lejos de ser una realidad puesto que la concreción de ciertos derechos queda supeditada a diversas condiciones y situaciones.

Es muy posible que sea por esto que se encuentren contradicciones tales como que por un lado a los jóvenes bachilleres que han alcanzado la ciudadanía jurídica se les reconoce como tal; no obstante, hay quien duda de ello argumentando que carecen de madurez, que no son todavía independientes económicamente hablando, no ejercen una autonomía plena al vivir en casa de sus padres y no se han incorporado al mercado laboral. En otras palabras, al bachiller no se le considera

portador de la ciudadanía en toda la extensión de la palabra, sino solo para cumplir con el deber de votar en los procesos electorales. Estamos frente a jóvenes jurídicamente ciudadanos, pero sin un empleo, sin una formación terminada, dependientes económicamente y ello pareciera ser que los hace eximirse o no involucrarse en la cosa pública de su entorno.

Referencias

- Benedicto, J. y Morán, L. (2003). *Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes*. España: Injuve.
- Bujanda, M.E. (2007). Los jóvenes como ciudadanos: una nueva hoja de ruta para los programas de educación ciudadana, en *Miscelánea Comillas*, 65 (126), 467-479.
- Castro, M., Rodríguez, A. y Smith, M. (2014). *La construcción de ciudadanía en la educación media superior*. México: IISUE-UNAM.
- Conde, S. (mayo 2019). *Mesa pública: Resultados de la Evaluación del diseño curricular para la formación ciudadana en la educación obligatoria, jueves 9 de mayo*, INEE. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=Ql_mEATn1MI&list=PLEfeh51CWK7aX38jL6qEaqiM7ojTbj3sd
- Crescimbeni, C. (2015). Educación y ciudadanía en el siglo XXI, *SAAP Sociedad Argentina de Análisis Político*, 9(2), 267-291. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5514503>
- De la Cruz, G. (2017). Significados sobre la escuela de estudiantes de alto rendimiento, en riesgo y de reingreso en planteles escolares de educación media superior ubicados en zonas de alta vulnerabilidad social. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, en San Luis Potosí, México, 2017.
- Eisenhardt, K. (1989): "Building Theories from Case Study Research", *Academy of Management Review*, 14(4), 532-550. Recuperado de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=3D5313841%26fecha=3D11/09/2013
- IFE. (2012). *Informe general de los resultados de la Encuesta Nacional de Cultura Política de los Jóvenes 2012*. México: IFE.
- INEE. (2009). *Estructura y dimensión del sistema educativo nacional, Panorama educativo 2007*. Recuperado de http://www.inee.edu.mx/bie/mapa_indica/2009/PanoramaEducativoDeMexico/EstructuraYDimension/Ciclo2008-2009/2009_Ciclo2008-2009_.pdf
- INEE. (2017a). *Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2015-2016*. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/busadorPub/P2/M/108/P2M108.pdf>
- INEE. (2017b). *Panorama educativo de México 2016. Indicadores del sistema educativo nacional. Educación básica y media superior*. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/busadorPub/P1/B/115/P1B115.pdf>
- INEE. (2018). *Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadanía 2016*. Recuperado de <http://www.inee.edu.mx/index.php/evaluaciones-internacionales/civica-2016>
- INEGI. (2015). *Población, portal electrónico*. Recuperado de <http://www.beta.inegi.org.mx/temas/estructura/>

- Kiviniemi, M. (1999). Profiles of citizenships: elaboration of a framework for empirical analyses. En J. Bussemaker, (ed.). *Citizenships and welfare state reform in Europa*, Routledge. (pp.117-128). England: Jet Bussemaker.
- Marshall, T.H. y Bottomore, T. (1998). *Ciudadanía y clase social*. Madrid: Alianza.
- Molina, A., Heredia, E. y Ponce, C. (2013). Educación y valores en el ámbito de la formación ciudadana y los derechos humanos, en A. Hirsch y T. Yurén, (Eds.). *La investigación en México en el campo Educación y valores, 2002-2011* (pp. 211-272). México: ANUIES, COMIE.
- Olvera, A. (2001). La ciudadanía en México en los albores del siglo XXI. *Revista Sotavento MBA*, 10, 35-48. Recuperado de <http://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/8840/1/sotav10-Pag35-48.pdf>,
- Sales, F. (2013). *Construcción de ciudadanía: una mirada a los jóvenes*. México: CESOP.
- SEDESOL-IMJUVE. (2010). Encuesta Nacional de Juventud 2010. Resultados generales, Recuperado de https://www.imjuventud.gob.mx/pagina.php?pag_id=137
- SEGOB. (2012). Encuesta nacional de cultura política y practicas ciudadanas. Recuperado de http://www.encup.gob.mx/en/Encup/Quinta_ENCUP_2012
- SEGOB. (2013). Decreto por el que se reforma, adiciona y diversas disposiciones de la Ley General de Educación. En *Diario Oficial de la Federación del 11 de septiembre de 2013*.
- SEP. (2017a). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad*. Recuperado de http://media.educacioncampeche.gob.mx/file/file_a36334cd9aeb4e41e1197b4a403da9741.pdf
- SEP. (2017). Principales cifras educativas nacionales 2016-2017. *Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa*. México: Secretaría de Educación Pública
- SEP-IMJ. (2006). *Encuesta Nacional de Juventud 2005. Resultados preliminares*. México: SEP. Recuperado de <https://www.insumisos.com/lecturas/insumisas/Resultados%20de%20la%20encuesta%20mexico%202005.pdf>
- SEP-SEMS. (2019). *Líneas de política pública para la educación media superior*, México: SEP. Recuperado de
- Turner, B. (1993). Contemporary problems in the theory of citizenship, en B. Turner, (Ed.), *Citizenship and social theory* (pp. 1-18). England: SAGE Publications.
- UNAM. Instituto de Investigaciones Jurídicas (2018). *Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, versión actualizada a agosto 2018*. Recuperado de <https://www.juridicas.unam.mx/legislacion/ordenamiento/constitucion-politica-de-los-estados-unidos-mexicanos#10538>
- UNICEF. (2006). *Convención sobre los derechos del niño*, Madrid: UNICEF. Recuperado de <https://www.un.org/es/events/children/day/pdf/derechos.pdf>
- Villarreal, O., y Landeta, J. (2010). El estudio de casos como metodología de investigación científica en dirección y economía de la empresa. Una aplicación a la internacionalización, en *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, (16)3, 31-52.

Implementación de un método de medición de la sostenibilidad empresarial: EAN Sustainability Index

Implementation of a business sustainability measurement method: EAN Sustainability Index



Fecha de recibido: 10 / 03 / 2019

Fecha de aceptación: 29 / 04 / 2019

José Alejandro Martínez. Ingeniero Químico, Magíster en Ingeniería Ambiental. Docente asociado en la Universidad Ean. Director del Departamento de Sostenibilidad de la Universidad EAN, Bogotá - Colombia. Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento: Sostenibilidad Empresarial, Economía Circular, Pensamiento Estratégico. **Correo electrónico:** jamartinez@universidadean.edu.co **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6691-3855>

Dario Mauricio Reyes. Administrador de Empresas, Magister en Administración Financiera. Docente asociado en la Universidad Ean. Director de programas de Posgrado en el Instituto para el Emprendimiento Sostenible, Bogotá - Colombia. Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento: Finanzas y Creación de Empresas. **Correo electrónico:** dmreyes@universidadean.edu.co **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9601-3735>

Laura Nataly Carrillo. Estudiante de Lenguas Modernas de la Universidad Ean. Practicante en el Instituto para el Emprendimiento Sostenible de la Universidad Ean, Bogotá - Colombia. **Correo electrónico:** Incarrillo@universidadean.edu.co **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-9595-5138>

Milton Januario Rueda. Estadista, Magíster en Estadística, Doctorado en Matemáticas y Estadística. Docente en la Universidad Ean. Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento: Estadística y Probabilidades, Investigación en Metodologías, Economía y Negocios. **Correo electrónico:** mramon.d@universidadean.edu.co **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-0338-5327>

Cómo citar este artículo

Martínez, J.A., Reyes, D.A., Carrillo, L.N., Rueda, M.J. (2019). Implementación de un método de medición de la sostenibilidad empresarial: EAN Sustainability Index, *NOVUM*, 2(9), 49 - 64.

Resumen

Objetivo: con este artículo de investigación se pretende mostrar la necesidad de medir el progreso de la sostenibilidad en las empresas a partir de la creación de herramientas que facilitan su evaluación y que permiten consolidar organizaciones cada vez más sustentables. **Metodología:** se desarrolló y aplicó la herramienta EAN Sustainability Index, la cual mostró un análisis de validación y un estudio exploratorio realizado sobre micro, pequeñas y medianas empresas- MiPyMes, en colaboración con la Secretaría Distrital de Desarrollo Económico - SDDE, la Asociación Nacional de Empresarios de Colombia - ANDI y la Universidad EAN. **Hallazgo:** se encontraron relaciones entre variables económicas internas, las cuales trabajan en conjunto para el crecimiento de la empresa y su dimensión económica, así como vínculos existentes entre variables de la dimensión social y la dimensión ambiental, además de otras variables que trabajan de manera independiente dentro de las organizaciones. **Conclusión:** el proceso desarrollado permitió conocer la usabilidad de la nueva herramienta EAN Sustainability Index y su interpretación frente a factores sostenibles. **Palabras clave:** Desarrollo sostenible; Indicadores de desarrollo; Investigación económica; Análisis estadístico.

Abstract

Objective: this research article aims to show the need to measure the progress of sustainability in companies by creating tools that facilitate their evaluation and that allow to consolidate organizations ever more sustainable. **Methodology:** the EAN Sustainability Index tool was developed and applied, which showed a validation analysis and an exploratory study on micro, small and medium-sized enterprises in collaboration with the District Secretariat for Economic Development - SDDE, the National Association of Entrepreneurs of Colombia - ANDI and the EAN University. **Finding:** relationships were found between internal economic variables, which work together for the growth of the company and its economic dimension, as well as existing links between variables of the social dimension and the environmental dimension, as well as other variables that work independently within organizations. **Conclusion:** the process developed allowed to know the usability of the new EAN Sustainability Index tool and its interpretation against sustainable factors. **Keywords:** Sustainable Development; Development indicators; Economic Research; Statistical analysis.

Introducción

A través de los años, el concepto de sostenibilidad se ha fortalecido dentro del escenario organizacional puesto que, en la actualidad, existe un mundo cada vez más preocupado por su entorno. El compromiso por crear un planeta sostenible ha provocado la creación de estrategias alineadas con los planes futuros de las organizaciones las que a su vez generan control al mismo tiempo que son aplicadas (Mintzberg, Ahlstrand y Lampel, 1998).

De acuerdo con Kaivooja, Panula-Ontto, Vehmas y Luukkanen (2014) todos los esfuerzos que hacen de la sociedad y sus procesos más sostenibles, tienen que ser medidos, esto permite reconocer los aspectos buenos y mejorar aquellos en lo que se está fallando, acercándonos a un mundo más sustentable. Es así como los indicadores entran a formar una parte fundamental en las empresas, quienes a través de estos pueden demostrar su compromiso por la sostenibilidad. Consecuentemente, se han venido desarrollado diferentes instrumentos para medir la efectividad de su implementación; metodologías y herramientas tales como la iniciativa de reporte global (GRI); las normas ISO 14000; las normas ISO 26000; el sistema de indicadores MONET; el indicador de progreso genuino (IPG); el índice de desarrollo humano (IDH); entre otros. Los cuales permiten tener una aproximación a las esferas del desarrollo, pero no de forma conjunta; debido a que aún no existe una metodología que mida todo el desarrollo sostenible (Vargas, 2015).

A partir de esta perspectiva, la Universidad EAN en el año 2017 diseñó un indicador llamado *EAN Sustainability Index*, el cual es un instrumento que engloba de manera sencilla las tres dimensiones (económica, social y ambiental) de la sostenibilidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS); ese indicador puede ser aplicado en todos los sectores productivos, permitiendo una interpretación del nivel de sostenibilidad de la empresa, así como el realizar análisis relacionales entre diferentes variables.

En el año 2018, la Universidad EAN desarrolló una aplicación del instrumento con empresas de su programa de incubación empresarial para estudiantes y egresados llamado 'EAN Impacta', así como con empresas de la SDDE y la ANDI. Los objetivos de este proceso fueron observar las posibilidades de mejora del instrumento, validar las preguntas y variables, y verificar que la información capturada permitiera mejorar la sostenibilidad dentro de las empresas (Flórez, Reyes y Martínez, 2018).

Derivado de los resultados de este proceso de validación y análisis de los resultados obtenidos, surge el interés de continuar con la implementación de este instrumento en Mipymes, con el fin de observar la usabilidad y replicabilidad de los resultados obtenidos para generar una herramienta de autogestión de la sostenibilidad para las empresas y así obtener datos que permitan contribuir a la evaluación del avance que Colombia y sus actividades productivas tienen frente a los ODS.

1. Marco teórico

El término “sostenibilidad” fue definido por primera vez en el año 1987 en el informe de Brundtland como “el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades” (Comisión Mundial del Medio Ambiente y Desarrollo, 1987, p. 59). Pero, con el pasar del tiempo, se ha dificultado generar una definición precisa, debido a la gran variedad de significados que se han creado desde la perspectiva de diversos enfoques (López, López y Ancona, 2005).

A pesar que el concepto de desarrollo sostenible procedió de la preocupación ambiental, no solamente se enfoca en este ámbito, sino que busca crear una unión entre el medio ambiente y la actividad humana (Lok, 2010). En el año 2002 el informe de la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible de Johannesburgo promovió la integración de los tres pilares de la sostenibilidad (social, económico y ambiental) viéndolos como factores interdependientes que se refuerzan entre sí (Naciones Unidas, 2002). Es así como nace la necesidad de mantener un equilibrio entre las tres dimensiones y, del mismo modo, medir su progreso.

Después de la creación del término “sostenibilidad” se han venido registrando investigaciones orientadas a la aplicación de la sostenibilidad en las empresas (pequeñas, medianas y grandes) y posibles teorías que salen de ella. Para Lawrence,

Collins, Pavlovich y Arunachalam (2005) las relaciones de interdependencia entre la comunidad y las empresas generan una mayor interacción y motivación frente al ámbito sostenible puesto que se desarrolla una conciencia moral, sin presión e incentiva a las personas a ser partícipes.

Petts, Herd, y O’hEocha (1998) afirman que la actitud, el comportamiento y la motivación frente a los temas ambientales, son indispensables para el éxito de los programas ambientales y corporativos debido a la preocupación que se tiene del entorno, es así como a través del aprendizaje corporativo hacia temas ecológicos pueden cambiar el comportamiento y llevar a un enverdecimiento empresarial. También los autores afirman que la salud y la seguridad son dos componentes que comparten un vínculo entre sí, ya que hay factores de ambas partes que tiene implicaciones una sobre la otra, y juntas, pueden afectar o beneficiar el bienestar de la compañía. Simpson, Taylor y Barkeret (2004) aclaran que la sostenibilidad puede ser vista como una ventaja competitiva dado que pocas empresas aplican prácticas medioambientales.

La necesidad por incorporar satisfactoriamente la sostenibilidad en las empresas hizo indispensable contar con indicadores y herramientas eficientes, que verifiquen la efectividad de su instauración dentro de las organizaciones. Los Indicadores de Desarrollo Sostenible (IDS) pueden ser interpretados como un sistema de señales que permiten evaluar la

evolución del desarrollo sostenible en países y regiones (Quiroga, 2001); además de ser un factor que ayuda en el proceso de toma de decisiones (Cendrero, 1997). Conforme a lo anterior, comenzaron a crearse instrumentos de medición que permitieran conocer el estado actual de las empresas.

Según Barcellos (2008) y la Organización Internacional del Trabajo (2014) existen factores internos y externos que pueden influir en el desarrollo sostenible de las organizaciones y es deber de cada empresa identificar estos elementos y determinar cómo afectan sus actividades sostenibles. Para ello, es indispensable un indicador que permita conocer de manera general aquellos aspectos. Barcellos (2008) y Sánchez, Meza y Meza (2010) mencionan las siguientes áreas (por cada dimensión) para tener en cuenta:

- Social: El compromiso con la comunidad y los empleados, la igualdad de género y las condiciones laborales.
- Ambiental: Eficiencia energética, energías renovables, plan de minimización de residuos y los manejos del impacto ambiental.
- Económico: La distribución de la riqueza, la inversión socialmente responsable y la viabilidad económica-financiera.

De acuerdo con Spangenberg y Bonniot (1998) para que los indicadores sean adecuados deben ser simples y de dirección segura; simples se refieren a que los indicadores deben ser limitados; y de dirección segura, se alude a que debe ser obvio lo que se interpreta dentro de ellos. Para Sarandón (2002) los atributos más

importantes de los indicadores son: la simplicidad al momento de recolectar información, su fácil uso e interpretación, y que sean altamente confiables. Así mismo, Rydin, Holman y Wolffet (2003) sustentan que los indicadores deben usarse porque son una herramienta de fácil uso, por lo que permite el monitoreo y la supervisión de la gestión de sostenibilidad en las empresas.

Por lo anterior, en el año 2017 la Universidad EAN diseñó un indicador para evaluar la sostenibilidad de las empresas llamado *EAN Sustainability Index*, herramienta que fue creada con el propósito de fortalecer el proceso de evaluación y obtener una visión más amplia de la sostenibilidad dentro de las organizaciones (Flórez et al., 2018).

El *EAN Sustainability Index* recopila datos de las tres dimensiones (social, económico y ambiental), por medio de indicadores primarios de desempeño los cuales son complementados con indicadores secundarios pertenecientes a los ODS (Flórez et al., 2018), de tal forma que la información obtenida, una vez consolidada después de un proceso de evaluación individual, sea relevante para una interpretación del nivel de incorporación de la sostenibilidad en la estrategia empresarial.

La formulación de los indicadores se realizó por medio de características que fueran específicas, accesibles y medibles. Para la creación de los indicadores primarios fue necesario determinar aspectos que todas las empresas pudieran medir. Los

indicadores secundarios fueron identificados por su relación con la actividad empresarial, de forma que complementaran a los primarios (Flórez et al., 2018). Los indicadores que se incluyeron en cada dimensión fueron:

1. Dimensión económica: Estabilidad financiera, productividad y eficiencia, liquidez, solvencia, rentabilidad e inversión en innovación.
2. Dimensión ambiental: Eficiencia energética y consumo de energía; consumo de agua y eficiencia en el uso del agua; generación y aprovechamiento de desperdicios/residuos; calidad de aire/emisiones; inversiones y gastos medioambientales; y sistema de gestión ambiental/generación de reportes medioambientales.
3. Dimensión social: Manejo del cliente, salud y seguridad en el trabajo, gastos del empleador en el bienestar de los empleados, relaciones con la comunidad y la igualdad de oportunidades/estabilidad laboral/género.

De este modo, se buscó una complementariedad que permitiera relacionar los indicadores y sus dimensiones con los ODS como se muestran en la Ilustración 1.

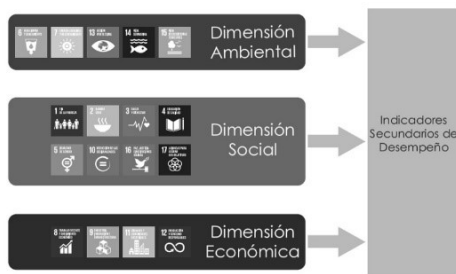


Ilustración 1. Esquema de la selección de indicadores secundarios.

Fuente: Flórez et al. (2018).

Los resultados de cada indicador se evalúan de acuerdo a su comportamiento

histórico con resultados entre 0 y 1, luego se consolidan por dimensión y en forma general, para obtener un único valor que permita representar el nivel de implementación de la sostenibilidad en la empresa. Para aplicar el instrumento fue indispensable la realización de un cuestionario que capturara la información precisa, relacionada a cada dimensión y posteriormente, se realizó una prueba piloto con 5 empresas con el fin de validar las preguntas y la facilidad de obtención de información.

1.1 Alianzas estratégicas para la investigación

En el año 2017, la Universidad EAN realizó un convenio con dos grandes entidades del país: la Secretaría Distrital de Desarrollo Económico (SDDE) y la Asociación Nacional de Empresarios de Colombia (ANDI). Es importante destacar que ambas entidades comparten el propósito superior de la Universidad EAN, el cual busca potenciar el emprendimiento sostenible en el país.

Para la presente investigación, esta alianza tuvo como objetivo verificar la usabilidad de la nueva herramienta *EAN Sustainability Index* con un mayor número de empresas, estas pertenecientes a sus programas de emprendimiento. Para ello, se analizó la encuesta creada por la Universidad EAN con la SDDE (Flórez et al., 2018), y se realizó un trabajo con las empresas de EAN Impacta y las dos entidades de la alianza, para hacer un acopio de información que permitiera la validación estadística de las variables y hacer un primer estudio

exploratorio; para ello, fue necesario enviar un formulario virtual para el diligenciamiento de los datos, luego se aplicó a cada una el indicador y finalmente, se comunicaron los resultados obtenidos a cada una de las empresas (Flórez et al., 2018). Los resultados mostraron variables y preguntas que eran relevantes en la obtención de datos, lo cual permitió la mejora del instrumento de medición y, así mismo, el procesamiento de la herramienta; desarrollando un índice cada vez más completo.

Las empresas seleccionadas por todas las entidades solo debían cumplir con un requisito: “Tener una antigüedad mayor a dos años”. Cabe aclarar que las organizaciones elegidas no formaban parte de un sector económico específico, puesto que esto permitiría la comprobación de la efectividad de la herramienta para su aplicación a cualquier sector productivo.

2.2 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)

En el año 2015 fueron creados los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como se observa en la Ilustración 2, mediante los cuales fueron incluidos, de una forma específica, los tres pilares de la sostenibilidad. Estos objetivos llenaron vacíos de los Objetivos del Milenio - ODM que habían sido vistos como “una agenda impuesta por los países ricos a los países pobres” (Chavarro, Vélez, Tovar, Montenegro, Hernández y Olaya, 2017, p. 8) y buscaron un equilibrio para desarrollar un trabajo conjunto entre todos los países. Se estima que estos objetivos mundiales

sean cumplidos para el año 2030.



Ilustración 2. *Objetivos de Desarrollo Sostenible.*

Fuente: Naciones Unidas (2015).

Una publicación realizada por Colciencias (2017) mostró los resultados de Colombia frente a los ODM y la información disponible para este año sobre los ODS. En su participación con los ODM, Colombia tuvo un alto nivel de participación y mejora superando, en la mayoría de los objetivos, el 80% de cumplimiento a excepción de los objetivos 3, 4 y 6 (Chavarro et al., 2017). Del mismo modo, la investigación presentó los avances que Colombia obtuvo hasta el año 2017, luego de comprometerse a la iniciativa para el desarrollo sostenible y el cumplimiento de los ODS. Según Chavarro et al., (2017) el país ha incorporado los ODS en diferentes planes de política pública y una Comisión Institucional de alto nivel para los ODS.

Adicionalmente, Colombia ha incluido los ODS en los planes departamentales. En la Ilustración 3 se puede apreciar que en todo el país se está incorporando, de alguna manera, los objetivos dentro de las metas asignadas por cada departamento; sin embargo, se puede observar que en algunos departamentos es mayor su inclusión que en otros.

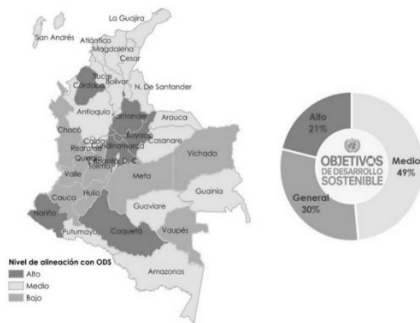


Ilustración 3. ODS en los planes departamentales de Desarrollo.

Fuente: Gobierno de Colombia (2016).

De igual forma, la ilustración 4 indica la implementación de cada objetivo y su relevancia dentro de los planes de desarrollo (Gobierno de Colombia, 2016).

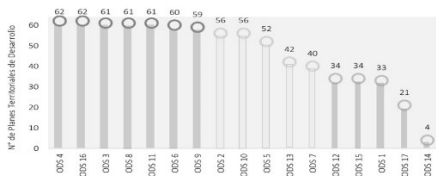


Ilustración 4. Las ODS en los planes territoriales de desarrollo.

Fuente: Gobierno de Colombia (2016).

Un reporte publicado en el 2018 por la SDGI, muestra que Colombia, actualmente, ocupa el puesto 74 de 156 países, obteniendo un puntaje general de 66.6 en el indicador de sostenibilidad. De acuerdo con el reporte, Colombia obtuvo un avance en los indicadores de cada objetivo con respecto al año anterior. Sin embargo, todavía debe mejorar en aspectos como la desigualdad de género y la reducción de la desigualdad, el cual obtuvo un puntaje de 72 y 21,8 respectivamente, siendo este último el puntaje más bajo de todos los objetivos.

Los principales objetivos presentes en este documento son: ODS3 (Salud y bienestar)

que garantiza el bienestar y la vida sana en todas las edades; ODS5 (Igualdad de género) que busca la igualdad de oportunidades y empoderar a la mujer; ODS6 (Agua limpia y saneamiento) que desea garantizar la gestión y disponibilidad del agua para todos; ODS7 (Energía asequible y no contaminante) el cual garantiza el acceso a energía segura y sostenible; ODS10 (Reducción de las desigualdades) que busca reducir la desigualdad dentro y fuera de los países; y ODS13 (Acción por el clima) que adopta diversas medidas para combatir el cambio climático (PNUD, s.f.).

2. Metodología

En el presente estudio se realizó una combinación de las metodologías cualitativas y cuantitativas para realizar una interpretación de los datos a mayor profundidad. Es así como la metodología mixta fue implementada en la recolección de datos y la aplicación del *EAN Sustainability Index* a las empresas. Así mismo, se utilizó la metodología cualitativa en el análisis de las variables y en la exploración comparativa de resultados con los avances actuales de los ODS en Colombia.

Para la realización de la investigación se aplicó el mecanismo de medición a una muestra de 47 Mipymes de diversos sectores económicos; el tamaño de la muestra se determinó a partir del número de empresas que permitiera hacer un análisis exploratorio del indicador (muestreo no aleatorio por cuotas) con

empresas de EAN Impacta, SDDE y ANDI que tuvieran una antigüedad de más de dos años de constitución. Así mismo, para el análisis posterior frente a ODS, se seleccionaron tres informes basados en desarrollo actual de los ODS en Colombia, publicados por el Gobierno Nacional, Colciencias y SDGI.

2.1 Instrumentos de recolección de datos

Al ser un análisis mixto se tuvo que obtener la información de cada metodología de forma secuencial. Por un lado, la obtención de los datos fue basado en dos instrumentos de recolección. En primer lugar, se aplicó un cuestionario a todas las empresas participes para recolectar la información; el cuestionario estudiaba aspectos importantes de las tres dimensiones: social, económico y ambiental. Unas de las preguntas formuladas en este instrumento fueron de aspectos generales y otras específicas; en total se realizaron 58 cuestionamientos. Y, en segundo lugar, el *EAN Sustainability Index* fue aplicado en las empresas correspondientes para medir su desarrollo sostenible.

Para el estudio de las variables se realizó una interpretación con el indicador “Alfa de Cronbach” y, así mismo, se hizo un análisis factorial. Para realizar los análisis, fue necesario contar con la información de las 47 empresas en el indicador *EAN Sustainability Index* y el formulario de preguntas realizado.

Por otro lado, los demás datos brindados fueron obtenidos de resultados previos

sobre los ODS. Para este aspecto fue necesario buscar en bases de datos, diferentes publicaciones sobre los avances del país con respecto a la implementación de los objetivos de desarrollo sostenible; esto, con el propósito de sacar hipótesis y conclusiones que serían relevantes para la investigación.

El cuestionario fue aplicado durante el segundo semestre del año 2018, con diversas formas de aplicación del instrumento, las cuales variaban dependiendo el programa. Para la aplicación del cuestionario a las empresas de la SDDE se contó con encuestadores de la misma entidad, quienes realizaron todo el proceso. Por otro lado, los datos recolectados de la ANDI se obtuvieron mediante un levantamiento de estudio de algunas empresas adscritas a ANDI del futuro y su información fue brindada por cada empresa. Finalmente, los datos reunidos del programa EAN Impacta, se realizaron por medio de correo electrónico. Para resolver el cuestionario era indispensable contar con 40 minutos de tiempo. Una vez obtenidos los datos, se aplicó el *EAN Sustainability Index* a todas las empresas y se inició con el análisis de los datos obtenidos, tanto de validación como de los resultados arrojados por el indicador. Posteriormente, se realizó una búsqueda de datos adquiridos en previas publicaciones sobre los ODS y se verificaron los resultados. Por último, se realizó una comparación entre resultados con el fin de comprobar los datos obtenidos en el indicador.

3. Resultados

3.1 Validación del instrumento y correlación entre las variables estipuladas con el coeficiente Alfa de Cronbach

El coeficiente Alfa de Cronbach fue creado en el año 1951 por Lee Cronbach y “permite medir las correlaciones que existen entre diferentes variables y las consistencias internas que existen entre ellas” (Cortina, 1993, p. 103), siendo útil para la validación del *EAN Sustainability Index*.

El Alfa de Cronbach permitió conocer la fiabilidad de los elementos estudiados y así mismo la correlación que existía entre cada variable; para esto, fue necesario dividir las variables en dos grupos. El primer grupo, se conformó con todas las variables de la dimensión económica y el segundo grupo, se formó con las variables de la dimensión social y ambiental.

El primer grupo logró resultados significativos, de los 52 elementos estudiados, se obtuvo un valor de 0,95, siendo 1 su valor máximo. Esto quiere decir que los resultados están dirigidos hacia un mismo punto: medir los factores económicos. Por otro lado, el segundo grupo tuvo un resultado promedio de 0,54, mostrando la relación existente entre la mayoría de las variables sociales y ambientales, además de las variables relevantes para la investigación. En general, ambos resultados representan una respuesta positiva con respecto a los valores hallados en el *EAN Sustainability Index* y a la fiabilidad del instrumento.

Posteriormente a la validación del instrumento, se realizó un análisis factorial entre las variables para poder reducir los datos obtenidos y, así mismo, analizar las correlaciones presentes entre cada factor. Para iniciar la reducción de los datos fue necesario determinar la relación que existía entre las 47 empresas estudiadas. En este punto fue inevitable excluir empresas que contaban con información desemejante a la presentada por la mayoría; es decir, se descartaron las empresas más grandes. Del mismo modo, se tomaron grupos de variables y se determinaron cuales se parecían entre sí, luego se tomó solo una de ellas como referencia en el estudio de correlaciones.

Después, se inició con el análisis de correlaciones. Así como se realizó el análisis anterior, se dividieron en 2 grupos (la dimensión económica, y las dimensiones social y ambiental) puesto que esto permitiría conocer, de una manera más clara, la conexión entre las variables.

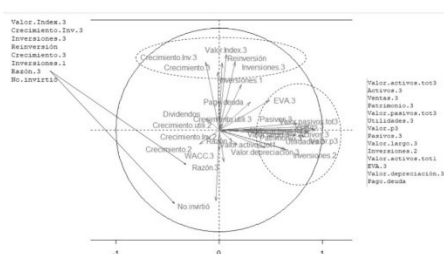


Ilustración 5. Correlaciones entre variables económicas

Fuente: Elaboración propia.

En el primer grupo se observó la conexión entre dos grandes conjuntos, como se muestra en la Ilustración 5. El primer conjunto se conformó por variables internas que se comportan, como se estima

en todas las empresas tradicionales, de una manera normal y organizada. Esto quiere decir que aspectos como activos, pasivos, utilidades, inversiones, ventas y patrimonio (pertenecientes a la estabilidad financiera de la empresa) trabajan en conjunto y son importantes para el crecimiento de la empresa; y así mismo, tienen un gran impacto en la dimensión económica. Por otro lado, en el segundo conjunto se demuestra aquellas variables que trabajan de forma independiente, esto quiere decir que, a pesar que una empresa cuente con buenos activos, pasivos, patrimonios, etc., no significa que vaya a existir un buen crecimiento en ventas, en reinversiones, etc; es decir, son aspectos autónomos.

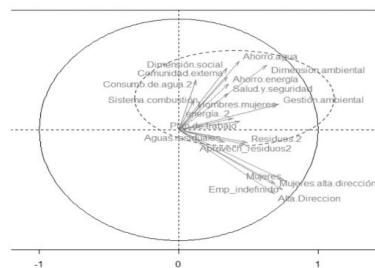


Ilustración 6. Correlaciones entre variables sociales y ambientales
Fuente: Elaboración propia.

Del mismo modo que en la anterior interpretación, el segundo grupo también fue dividido en dos partes. Como se observa en la Ilustración 6, los temas ambientales (ahorro de energía, gestión ambiental, ahorro y consumo de agua) y sociales (plan de trabajo, y, salud y seguridad) tienen un vínculo entre sí, se puede detallar que son factores que trabajan simultáneamente dentro de las organizaciones. Así mismo, se evidenciaron aquellos aspectos que trabajan de forma

independiente (residuos, mujeres en alta dirección y cantidad de empleados).

3.2 EAN Sustainability Index

Subsiguientemente a la validación y correlación de las variables se realizó el análisis de los resultados obtenidos por el *EAN Sustainability Index*. Allí se observó que la dimensión con mayor información brindada por las empresas fue la social, con un promedio general del 40%. Esto se atribuye a que los ítems preguntados en esta dimensión son monitoreados por las empresas e incluso gran parte de las mismas vienen trabajando en esa área hace años (obteniendo puntajes mayores al 50% del valor máximo). En contraste, la dimensión ambiental fue la que obtuvo una menor participación en las empresas. Además, su puntaje a nivel general fue el más bajo (27%). Es importante resaltar que muchas empresas no realizan el seguimiento adecuado de esta dimensión.

En la investigación también se pudo evidenciar una baja participación de la mujer en las organizaciones (desigualdad de género). Del total de los cargos ocupados en las empresas, solo el 24% son desempeñados por mujeres. Así mismo, se reflejó una baja participación de ellas en cargos directivos, quienes ocupan en promedio un 27% de estos puestos. Aun así, el 83% de las entidades aseguran que no existen cargos que puedan ser desempeñados solo por hombres o mujeres, pero se sigue observando la poca intervención del género femenino en los diferentes cargos.

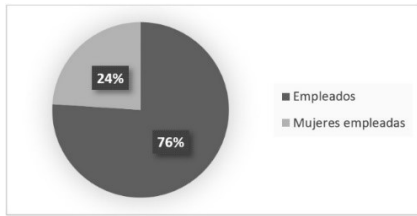


Ilustración 7. Promedio de ocupación de las mujeres

Fuente: Elaboración propia.

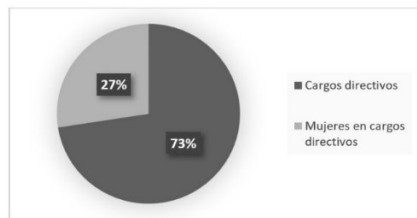


Ilustración 8. Promedio de mujeres en cargos directivos

Fuente: Elaboración propia.

De la misma forma, se pudo percibir que existe un mayor enfoque a nivel interno que externo en las empresas. De acuerdo con los resultados obtenidos del análisis, el 64% de las entidades constaron de un plan de trabajo con sus empleados. Entre algunos planes se destacaron actividades como teletrabajo, capacitaciones, educación, horario flexible, dinero invertido, entre otros. En contraste, el 38% posee un plan de trabajo con la comunidad, entre las actividades destacadas se encontraron la celebración de fechas importantes y aporte económico para la misma.

El plan de ahorro y uso eficiente de agua y energía también fue analizado, como se puede observar en la Tabla 1. Los resultados obtenidos mostraron que las empresas contienen, más que nada, un plan de ahorro de energía (47%) que de agua (32%). Sin embargo, el índice de

cumplimiento de ambos sectores evidenció un desempeño contrapuesto, por lo que existió un mayor cumplimiento en el plan de ahorro de agua (71%) que de energía (64%). También, es importante destacar que del total de empresas que tienen un plan de ahorro, ya sea de energía o de agua, únicamente el 23% contienen un plan de ahorro de ambos sectores.

Tabla 1. Plan de ahorro y uso eficiente de agua y energía

	Plan de ahorro	
	% empresas	% cumplimiento
Agua	32%	71%
Energía	47%	64%
Ambos	23%	

Fuente: Elaboración propia.

La implementación de prácticas para la gestión de aspectos ambientales fue tenida en cuenta, como se observa en la Ilustración 9. De acuerdo a los resultados obtenidos, se evidencia que el 30% de las empresas hace uso de sistemas de combustión, pero de estas solo el 43% cuenta con autorización y permiso de emisiones, permitiéndoles producir emisiones bajo los límites estipulados en las normativas ambientales. Por otro lado, se observa que el 26% de las organizaciones realizan tratamiento de aguas residuales; de este porcentaje el 67% de las empresas cuentan con un permiso de vertimientos, mientras que el resto deben regularizar su estado frente a la autoridad ambiental o verificar si en efecto no deben cumplir con dicho trámite.

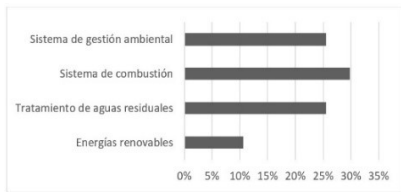


Ilustración 9. Porcentaje de empresas con sistema de gestión ambiental, sistema de combustión, tratamiento de aguas residuales y energías renovables.

Fuente: Elaboración propia.

Otras prácticas que fueron consideradas son el sistema de gestión ambiental y la utilización de energías renovables. Del total de las empresas únicamente el 11% hace uso de otras fuentes de energías amigables con el medio ambiente. Del mismo modo, son pocas las empresas que poseen un sistema de gestión ambiental (26%) que les permiten prevenir, controlar y mitigar los impactos ambientales negativos.

3.3 Comparación con los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS)

Para esta parte de la investigación, se realizó una breve comparación de los avances de los ODS con los resultados obtenidos en el análisis, con el objetivo de conocer las similitudes y diferencias de ambos aspectos. Para realizar esta comparación se tuvo en cuenta el reporte publicado por la SDG global (2018) y la publicación realizada por Colciencias (2017) de los avances del país.

En primera instancia se pudo percibir, en ambos resultados, que en Colombia persiste la desigualdad. De acuerdo con el reporte a pesar que se ha tenido avances en la igualdad de género este se mantiene. La poca participación de la mujer sigue manteniendo en el país. Así mismo, se

muestra que la reducción de las desigualdades no ha sido favorable; puesto que, este objetivo tuvo la puntuación más baja y en comparación con el análisis realizado previamente, se denota la nula incorporación de los discapacitados dentro de las empresas. Como segunda observación, se pudo comprobar la teoría de Petts et al., (1998) quienes afirman la conexión de la seguridad y la salud con el medio ambiente; en ambos resultados se denota el trabajo conjunto de los objetivos. Como se observa en la Ilustración 10, los objetivos 3, 6, 7, 13 tienen una semejanza en los resultados siendo vistos como complementos. Así mismo, se puede apreciar en la Ilustración 6, la similitud de sus resultados, dando paso a la comprobación de la teoría. Finalmente, el cuidado del agua tiene mayor incorporación en ambos resultados, en el informe se indica que es el objetivo con mayor implementación y cumplimiento. Del mismo modo, se puede apreciar su alto porcentaje de cumplimiento dentro de las empresas estudiadas, verificando el fuerte compromiso sobre este ámbito.

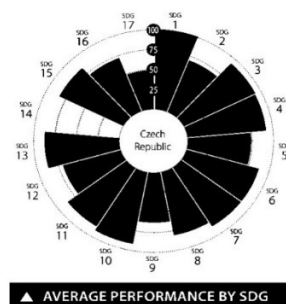


Ilustración 10. Promedio de cumplimiento mostrados en SDG Colombia

Fuente: SDG (2018).

En contraste, fue hallada una diferencia con respecto a ambos resultados. De acuerdo con el reporte de SDGI, los factores con mayor implementación e incremento en los porcentajes obtenidos en Colombia fueron los objetivos 6, 7 y 13 direccionados a temas ambientales (agua, energía y medioambiente), pero estos asuntos eran los menos medidos y observados dentro de las organizaciones investigadas, además cabe destacar que la dimensión ambiental fue la que menos porcentaje tuvo con respecto al cumplimiento e implementación del indicador.

Conclusiones

La realización de esta investigación permitió validar el *EAN Sustainability Index* y conocer la aplicabilidad del mismo para evaluar la sostenibilidad en Mipymes pertenecientes a programas de la SDDE, la ANDI y Universidad Ean, así como sus aportes al cumplimiento de los objetivos para el desarrollo sostenible. De la misma forma, permitió conocer la usabilidad del instrumento a futuro a un público más amplio.

Por medio de la aplicación del instrumento se dieron a conocer diferentes aspectos que deben ser tenidos en cuenta en las organizaciones. En primer lugar, la dimensión social, aun siendo la más aplicada y contestada por las empresas, carece de factores importantes tales como: la participación de la mujer y mayor trabajo con la comunidad. En segundo lugar, es importante resaltar la iniciativa que tienen

varias empresas por mejorar el medio ambiente y su contribución a esta; pero, es indispensable que exista una medición continua de su proceso y poner en consideración los temas legales. Finalmente, por medio de la investigación se pudo observar que, aunque en la actualidad el concepto de sostenibilidad ha comenzado a adaptarse en las empresas, todavía existe una aplicabilidad de una sola dimensión más que de las otras. Se hace indispensable la creación de estrategias dentro de las organizaciones para hallar una sinergia entre las tres dimensiones.

Con respecto a la comparación con los ODS se pudo concluir que aún existe poca participación de la mujer dentro de las organizaciones lo que permite hacer un llamado con respecto a la igualdad de género y a la disminución de la inequidad en el país. Por otro lado, se demostró la relación que existe entre los objetivos de salud y seguridad con el medio ambiente, por lo que se determinó que ambos trabajan en conjunto y perjudican o favorecen el futuro de las empresas. Empero, hubo una diferenciación con respecto a la implementación de los objetivos ambientales en ambos resultados.

En relación con la investigación hubo una gran limitación en la información brindada mayormente inclinada hacia la dimensión económica. Es así como se hizo difícil su comparación e interpretación. Se deja a consideración que futuras investigaciones realicen la indagación con un número mayor de organizaciones y con información

precisa de cada dimensión; así mismo su direccionamiento hacia el análisis por empresas del mismo sector económico.

Referencias

- Cendrero, A. (1997). *Indicadores de desarrollo sostenible para la toma de decisiones*. Universidad de Cantabria. Cantabria, España.
- Chavarro, D., Vélez, M., Tovar, G., Montenegro, I., Hernández, A. & Olaya, A. (2017). *Los Objetivos de Desarrollo Sostenible en Colombia y el aporte de la ciencia, la tecnología y la innovación*. Colciencias.
- Cortina, J. (1993). *What is Coefficient Alpha? An Examination of Theory and Applications*. American Psychological Association, Inc. 98-104.
- Flórez, M., Reyes, D. & Martínez, A. (2018). *Instrumentos para la medición de la sostenibilidad empresarial*. Secretaria de desarrollo económico. Universidad Ean. Bogotá, Colombia.
- Gobierno de Colombia. (2016). *Presentación Nacional Voluntaria. Los ODS como instrumento para Consolidar la Paz*. Recuperado de: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/12644VNR%20Colombia.pdf>
- Kaivooja, J., Panula-Ontto, J., Vehmas, J., & Luukkanen, J. (2014). Relationships of the dimensions of sustainability as measured by the sustainable society index framework. *International Journal of Sustainable Development & World Ecology*, 21(1), 39-45.
- Lawrence, S. R., Collins, E., Pavlovich, K., & Arunachalam, M. (2006). Sustainability practices of SMEs: the case of NZ. *Business Strategy & the Environment* (John Wiley & Sons, Inc), 15(4), 242–257.
- Lok, S. (2010). Indicadores de sostenibilidad para el estudio de pastizales. *Revista Cubana de Ciencia Agrícola*, 44(4), 333-344.
- López, C., López, E., & Ancona, I. (2005). Desarrollo sustentable o sostenible: una definición conceptual. *Horizonte Sanitario*, 4(2).
- Mintzberg, H., Ahlstrand, B., & Lampel, J. (1998). *Strategy Safari: A guided tour through the wilds of strategic management*. Editorial: THE FREE PRESS. New York.
- Naciones unidas. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Organización de las Naciones Unidas. (1987). *Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo*. Informe Brundtland.
- Organización internacional del trabajo. (2014). *Empresas sostenibles: creación de más y mejores empleos*. Suiza.
- Petts, J., Herd, A., & O'heocha, M. (1998). Environmental Responsiveness, Individuals and Organizational Learning: SME Experience. *Journal of Environmental Planning and Management*, 41(6), 711–730.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (s.f.). *Objetivos de desarrollo sostenible*. Recuperado de <https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>
- Quiroga, R. (2001). *Indicadores de sostenibilidad ambiental y de desarrollo sostenible: estado del arte y perspectivas*. Naciones Unidas: Chile.
- Rodríguez, M. (2006). *Surgimiento y evolución de la temática ambiental como interés público*. Santa Marta - Colombia.

- Rydin, Y., Holman, N., & Wolff, E. (2003). Local Sustainability Indicators. *Local Environment*, 8(6), 581-589.
- Sánchez, O., Meza, L. & Meza, J. (2010). *Indicadores básicos para diagnosticar la responsabilidad social empresarial*. Universidad Autónoma de Baja California: México.
- Sarandón, S. (2002). *El desarrollo y uso de indicadores para evaluar la sustentabilidad de los agrosistemas. La agricultura como actividad transformadora del ambiente*. Ediciones Científicas Americanas: La Plata. [Cap. 20], 393-414.
- SDG Index and Dashboards Report. (2018). *Global responsibilities*. Implementing the goals.
- Simpson, M., Taylor, N., & Barker, K. (2004). *Environmental responsibility in SMEs: does it deliver competitive advantage?* *Business Strategy & the Environment* (John Wiley & Sons, Inc), 13(3), 156–171.
- Spangenberg, J., & Bonniot, O. (1998) Sustainability indicators: A compass on the road towards sustainability. *ENCOSTOR*, 581-589
- Vargas, L. (2015). La medición de la sostenibilidad del territorio, *ASUNTOS*, 13-28.

Internet, deliberación y democracia

Internet, deliberation and democracy



Fecha de recibido: 28 / 02 / 2019

Fecha de aceptación: 12 / 04 / 2019

El presente artículo es producto del trabajo de grado de la Maestría en Estudios Políticos de la UPB (Universidad Pontificia Bolivariana), el autor agradece su importante contribución e incidencia en los planteamientos que se exponen en este artículo

Carlos Gustavo Rengifo Arias. Magíster en Estudios Políticos. Profesor del programa de Trabajo Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. Integrante del Grupo de Investigación TRAYECTOS. Colombia. **Correo electrónico:** crengif1@uniminuto.edu.co **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-6645-2072>

Cómo citar este artículo

Rengifo Arias, C.G (2019). Internet, deliberación y democracia, *NOVUM*, 2(9), 65 - 85.

Resumen

Objetivo: con este artículo de reflexión se busca disertar alrededor de la incidencia, alcances, retos y obstáculos que propicia el uso de Internet para el ejercicio de la democracia. **Metodología:** a partir de un ejercicio interpretativo de la literatura reciente sobre Internet, cibercultura, movimientos sociales y democracia, se afirma que estos tienen un carácter dialéctico; es decir, son un lugar de construcción de poder y de contrapoder. **Hallazgo:** para algunos actores como los Estados y las Corporaciones Internet en un espacio de manipulación, control y vigilancia de los ciudadanos; pero, para los individuos políticamente activos, para las organizaciones sociales y para los movimientos sociales se traduce en un nuevo espacio para interactuar, compartir, denunciar, cooperar y organizarse en torno a unos valores o a un ideal de democracia. **Conclusión:** las características comunicativas y deliberativas del uso de Internet han propiciado cambios en las formas organizativas y en las estrategias de la acción colectiva de los distintos actores sociales, complejizando el ejercicio democrático e imprimiéndole un carácter potencial de transformación social. **Palabras clave:** Red informática; Democracia; Comportamiento social; Poder político.

Abstract

Objective: this article of reflection seeks to dissertate around the incidence, scope, challenges and obstacles that the use of the Internet is conducive to the exercise of democracy. **Methodology:** from an interpretive exercise of recent literature on the Internet, cyberculture, social movements and democracy, it is stated that these have a dialectical character; That is, they are a place of building power and counterpower. **Finding:** for some actors like the States and Internet Corporations in a space of manipulation, control and surveillance of citizens; but, for politically active individuals, for social organizations and social movements translates into a new space for interaction, sharing, denounce, cooperate and organize around values or an ideal of democracy. **Conclusion:** the communicative and deliberative characteristics of the use of the Internet have led to changes in the organizational forms and strategies of collective action of the different social actors, Complicating the democratic exercise and giving it a potential for social transformation. **Keywords:** Computer networks; Democracy; Social behaviour; Political power.

Introducción

A través de un ejercicio interpretativo de la literatura más reciente, se pretende dar respuesta a la pregunta ¿Cuál es la incidencia, los alcances, los retos y los obstáculos para la democracia que propicia el uso de la Internet? Para esto se precisa analizar las características que han hecho del Ciberespacio o de la Internet, un nuevo escenario de acción política. Esto tiene que partir de un análisis de la forma en que la Internet, desde sus inicios, se comenzó a configurar como un espacio de confrontación de diversos actores que luchaban por dar un determinado uso a la Internet de acuerdo a sus intereses. Se profundiza en las ventajas comunicativas de la Internet y los cambios que ha producido en los movimientos sociales en cuanto a su organización y sus ejercicios de movilización y resistencia, así como la incidencia de la Internet en la movilización social en Colombia

Desde la invención del Internet, la masificación de los dispositivos móviles y, en general, del avance en las telecomunicaciones, se han incrementado los estudios relacionados con el impacto de las NTICS (Nuevas Tecnologías de la Información y La Comunicación) sobre las distintas formas en las que los humanos se relacionan, en la que viene siendo llamada por Castells como *Sociedad Red*. La reflexión que aquí se propone se ubica en un ámbito de interés que, como área de estudio, viene siendo llamado como

Cibercultura, un campo de análisis relativamente reciente e innovador, y bastante prolífico en reflexiones y conclusiones. Se desea enriquecer el análisis del ejercicio del poder en la sociedad contemporánea, enriquecida por nuevos espacios de interacción individual y social propiciada por la Internet y demanda; y permite una mirada inter y transdisciplinar, que cruza los estudios de las Ciencias de la comunicación, las Ciencias políticas y la ética. Se pretende desarrollar más ampliamente la idea de que la *red de redes* ha permitido crear una nueva esfera pública de interacción política, descentrada y no jerarquizada, con nuevos actores, nuevos recursos y nuevas prácticas políticas que vienen enriqueciendo el ejercicio democrático a través del estímulo del debate sobre los asuntos públicos, aunque vale aclarar, con limitaciones.

Se sustenta la hipótesis, siguiendo a Castells (2001), Valderrama (2008), Rueda (2008) y otros, que el uso de las redes de la Internet ha propiciado la construcción de una nueva esfera pública, descentrada, más global, policéntrica y anárquica, que viene propiciando la interacción política desprendida de referentes partidistas, sectoriales, territoriales y culturales, y muchas veces propiciados por elementos identitarios no necesariamente vinculados a intereses de clase social. Por otra parte, también en la Internet habitan una serie de actores que vienen elaborando ejercicios de resistencia a los usos que de ella están

haciendo las élites económicas y políticas, y se reflexiona sobre qué tipo de sujeto social, histórico y político se configura en el marco de una sociedad capitalista con profundos o continuos cambios y cada vez más mediatizada por la Internet, por sus redes.

Se espera generar un conocimiento que permita un incremento en las investigaciones en el tema, además, construir una mirada diferente u optimista del uso de la Internet y su complejo entramado de espacios de interacción y deliberación.

1. Internet y Sujeto social, histórico y político

Las recientes transformaciones en el sistema económico capitalista relacionados con la globalización del capital, la deslocalización y desnacionalización de la producción, el comercio y los servicios, la predominancia de la tecnología en todas las esferas de lo humano, la informalización del trabajo y, la proletarización creciente de profesionales e intelectuales, han estimulado de nuevo una discusión clásica en las Ciencias Sociales y Políticas; la del sujeto histórico, social y político que se configura como el sujeto de la transformación social, en el marco de las nuevas condiciones económicas, sociales, políticas y tecnológicas. Rauber (2006) afirma que, desde Marx, el problema teórico y político se ubicó en la superación de la enajenación humana en el marco del capitalismo y de su contradicción

principal, esto, la del capital-trabajo; por tanto, el sujeto histórico y revolucionario llamado a superar dicha enajenación, según la izquierda europea, no es otro que la clase obrera industrial como sujeto histórico, el partido como sujeto político, la movilización y la protesta social en las calles como medio para la toma del poder. Sin embargo, los cambios en el capitalismo mundial, acelerados y manifiestos en la globalización neoliberal, han tenido unos impactos sociales devastadores de tal manera que

va multiplicando la fragmentación y atomización social, en primer lugar, de la clase obrera, transformando tanto la existencia y las modalidades de la subordinación real del trabajo al capital como las subordinaciones formales. Se ha producido una pérdida de poder económico, social, político y cultural de la clase obrera y sus organizaciones sindicales; un debilitamiento del movimiento obrero; surgimiento de trabajadores informales y de grandes y crecientes poblaciones de trabajadores desocupados; surgimiento de nuevos sectores sociales: campesinos sin tierra, víctimas de expropiaciones de tierras por parte de grandes empresas, pobladores sin techo, defensores de la naturaleza, etcétera (Rauber, 2016, pp. 114-115).

De esta manera, comienzan a surgir nuevos actores sociales los cuales, junto a otros ya existentes, comienzan a construir redes sociales con nuevas reivindicaciones, resistencias y luchas. Para Rauber (2006), estos nuevos actores sociales surgen con las manifestaciones contra la cumbre de la OMC en Seattle, Contra el Foro Económico en Davos y en el

marco del desarrollo del Foro Social Mundial, en donde

El valor fundamental inicial de estos espacios ha sido el de constituirse en ámbito de encuentro de movimientos sociales, de actores nuevos y viejos, que no tenían entre sí mayores vínculos, y avanzar –sobre esa base– hacia la toma de conciencia colectiva acerca de la necesidad de construir articulaciones sectoriales e intersectoriales nacionales, regionales y globales, en camino hacia la constitución de lo que algún día será un sujeto social revolucionario global (p.110).

Es decir, la clase obrera, como actor principal contra el capital, se hace acompañar de nuevos actores con nuevas y diversas reivindicaciones que no tienen que ver solo con la conservación del trabajo frente a los cambios acelerados del capitalismo, sino, además, otras reivindicaciones que no necesariamente tienen que ver con su carácter de clase, como las de género, medio ambiente, acceso libre a la información, etc. Esto es así, porque en el marco del capitalismo, la enajenación humana no solo tiene causas puramente económicas, sino de lo que se trata es de luchar contra toda expresión de poder económico, social, político, cultural y hasta tecnológico, que subordina los intereses de otros actores sociales.

Lo que ocurre en este momento es que se articulan antiguos y nuevos actores sociales, de tal manera que como lo afirma Rauber (2006),

La realización de esa re-articulación sectorial y social –que supone en realidad un proceso de articulaciones sucesivas,

multidimensionales y yuxtapuestas– significa, al mismo tiempo, la reconstrucción del poder social de la clase, y la reconstrucción (integración) de la sociedad fragmentada. Para lograr tales fines, la clase obrera desempeña un papel central, organizador y catalizador centrípeta como así también promotor de la formación de otros nodos organizativos sociales con los cuales buscará concertar, articular (2006, p.115).

Ahora bien, esta articulación se da por la unidad y esta se logra, a su vez, cuando los distintos actores sociales y políticos toman conciencia sobre algo que los identifica de manera histórica: el ser alienados y enajenados por el capitalismo, aunque de distintas y variadas maneras.

Seguido de lo hasta ahora expuesto, queda por resolver, en las actuales condiciones; es decir, en el marco de una sociedad fragmentada, atomizada y con sujetos alienados, ¿Qué tipo de sujeto social, histórico y político se configura como sujeto transformador?

Según Rauber (2006), no existe hoy en día ningún actor social que se pueda erigir por sí solo como sujeto de transformación debido a la fragmentación de las realidades de cada actor social, las de sus identidades, preferencias, imaginarios, aspiraciones e intereses. Por tanto, el sujeto transformador no puede ser otro; como lo afirma Rauber (2006), que “un sujeto plural-articulado que se configura y expresa como tal en tanto los actores sociopolíticos sean capaces de articularse –políticamente– para constituirse en sujeto popular” (p. 118). En este sentido, la Internet y sus redes sociales vienen

cumpliendo el papel de medio articulador ya que viene siendo un espacio de denuncia, de exposición de causas y luchas, de cohesión de esfuerzos, de consensuar proyectos y finalmente, un espacio que está estimulando, en tiempo real, la organización y la movilización de los distintos actores sociales. Ahora bien, hay que aclarar que la Internet solo se convierte en medio articulador, solo si

este proceso se asienta en los diversos actores sociopolíticos, en su capacidad para articular la multiplicidad de problemáticas, de experiencias e identidades que los caracterizan en una dimensión político social, en aras de conformar un colectivo de actores (plural, diverso, interarticulado) capaz de identificar objetivos comunes, elaborar proposiciones que sirvan de base a un programa político concreto, ir definiendo el proyecto de sociedad en la que desean vivir, y darse las formas organizativas necesarias para actuar eficientemente en pos de construirla (combinando participación, organización, propuesta y conducción) (Rauber, 2006, pp.118-119).

De esta manera, la Internet juega un papel subsidiario, pero no menos importante en la transformación social, y su impacto depende más del uso comunicativo y organizativo, y de la capacidad de este sujeto político colectivo de ampliar el contenido de las luchas, las dimensiones de las mismas, cuestionando el orden social existente y reivindicando la existencia y la construcción de una democracia real.

2. Internet, deliberación y democracia

¿Qué características de la Internet puede propiciar nuevos ejercicios de lo político en el marco de la democracia contemporánea? Primero, los usos más procedimentales de la Internet tienen que ver con las prestaciones logísticas que esta le viene brindando a la democracia, o en lo que concierne a los servicios sociales que prestan los gobiernos a sus ciudadanos, lo que llaman gobierno *on-line*. Segundo, la posibilidad que brinda la Internet de acceder, de manera ágil y oportuna, a información que por otros medios no se puede acceder, lo que brinda la oportunidad de tener a ciudadanos informados para participar en la vida pública. Relacionado con lo anterior, la posibilidad que brinda la Internet de ser un espacio de debate, deliberación y movilización, aspectos fundamentales en una democracia.

Respecto a los usos más procedimentales que presta la Internet a la democracia, Galindo (2012), afirma que estos están referidos al “[...] auxilio a la elección de los representantes políticos. Otro se refiere al acceso de los ciudadanos a los servicios públicos por medios electrónicos. El último se ocupa del apoyo al funcionamiento del poder judicial (p. 40)”. En el mismo sentido, Eisenberg (2006) afirma que “poco a poco van apareciendo nuevos experimentos sobre el uso de este nuevo medio de comunicación para fines políticos –votaciones vía Internet, propaganda política en la red, redes virtuales de movimientos sociales

organizados, etc. (p. 179)”. Sin embargo, no nos detendremos en los usos procedimentales de la Internet, más si en los de mayor importancia para el ejercicio democrático, como son el acceso a la información, las posibilidades que brinda la Internet para el debate y la deliberación.

2.1 Acceso a la información y democracia

Un prerequisite para la democracia es ciudadanos informados, ya que democracia es también participación de ciudadanos informados y conscientes en la actividad pública. En este sentido, la Internet viene permitiendo denunciar y poner otros puntos de análisis respecto a los hechos nacionales o internacionales, propiciar movilizaciones, y finalmente, informar a los ciudadanos de lo que acontece en las altas esferas del poder político y económico local e internacional. Como lo afirma Galindo (2012),

la democracia o la participación política no puede ser puesta en práctica efectivamente en ninguna de las facetas reseñadas sin la satisfacción de un requisito previo: que los ciudadanos estén informados o, lo que es lo mismo, tengan suficiente conocimiento sobre el objeto de su participación (p.36)

En este sentido, distintos actores, ya sean individuales o movimientos sociales, ponen a disposición del público información a veces reservada por las altas esferas del poder o disponen de análisis más críticos sobre los acontecimientos sociales, lo que le permite al ciudadano del común acceder a un conocimiento de la realidad de la cual

antes no disponía, lo que influye en la manera en que participa políticamente. De esta manera,

Internet proporciona, sin duda, acceso a información. Ofrece una información que antes, sin la red, no estaba al alcance de los ciudadanos. La información quedaba, a lo sumo, recogida en documentos: estudios, informes, artículos científicos y de opinión, libros y noticias suministrada por los medios de publicación, opinión e información: periódicos, revistas y otros medios (televisión y radio fundamentalmente). Otra parte de la información y especialmente la referida a las actividades del Estado quedaba fuera de los círculos de opinión. Con gran frecuencia se consideraba secreta: estaba a disposición únicamente de las instituciones estatales (Galindo, 2012, p. 50).

La posibilidad de un mayor acceso a la información está relacionada, según Eisenberg (2006), con cuatro atributos técnicos propios de la Internet, que influyen en la comunicación y en el poder, a saber, la fijación de las manifestaciones lingüísticas, su capacidad de reproducir rápidamente mensajes, el acercamiento espacio temporal que produce la Internet respecto a los problemas locales y mundiales; por último, la inclusión de los sujetos en la comunicación.

Respecto al primer atributo, se tendrá que afirmar que la Internet permite la fijación de los mensajes, haciendo que los mensajes superen lo efímero, desde el punto de vista político esta cualidad también hace parte de la lucha por el poder, de esta manera, “[...] la dialéctica entre poder y alteridad se inscribe en una

lucha por los medios de fijación del mensaje, que ahora pueden ser manipulados políticamente por aquellos que detentan el acceso a los medios de fijación” (Eisenberg, 2006, p. 183). Respecto al segundo atributo, el de la reproductibilidad de los mensajes, permite, a quien los emite, hacer varias copias del mismo y divulgarlos a diversos públicos en distintas localidades del orbe y también “la capacidad de reproducción de mensajes es conferida al receptor, ésta adquiere un aspecto democratizador relacionado a la denuncia, a la diseminación de la información, etc.” (Eisenberg, 2006, p. 184). Relacionado con el anterior, está el atributo concerniente con el acercamiento espacio-temporal que permite la Internet de personas, identidades, problemáticas y luchas en todo el planeta; tal característica facilita, desde el punto de vista político, ampliar bidimensionalmente la comunidad comunicativa y la comunidad política (Eisenberg, 2006). Lo que se puede afirmar acá es que la Internet ha posibilitado la inclusión de distintos actores sociales en los procesos de comunicación, permitiéndoles divulgar sus elementos identitarios y el contenido de sus visiones de mundo, aspiraciones y luchas.

En general, Eisenberg (2006) destaca la posibilidad que brinda la Internet a sus usuarios de producir contenidos propios a sus visiones de mundo, distintos a los de los medios convencionales, rompiendo con la uniformidad comunicativa y

permitiendo “la ampliación de foros públicos de debate y discusión, en el sentido habermasiano de la discusión: como ampliación de la esfera pública” (p. 191).

De qué manera la Internet propicia espacios deliberativos y amplía la esfera de la discusión y la participación pública es lo que se analizará a continuación.

2.2 Internet y deliberación

Pero el acceso a la información por parte de los ciudadanos no es suficiente para hacerlos participar en la esfera de lo público, aunque que sin ella difícilmente pueden comprender lo que pasa en su entorno, asumir una posición al respecto y una posible vía de acción. Es importante, además, que frente a lo ocurre en el acontecer económico, social, político y cultural se dé entre los distintos actores sociales el encuentro de un variado número de percepciones, puntos de vista, visiones de mundo e ideas frente a lo que se concibe como real; es decir, que haya deliberación, aspecto fundamental de una democracia.

Habermas (citado en Orozco y Ortiz-Ayala, 2014), entendía la deliberación como

[...] un acto en el que los ciudadanos consideran hechos relevantes desde diferentes puntos de vista y dialogan con los demás para pensar críticamente sobre las distintas opciones que tiene un asunto público; así, se incrementan las perspectivas, comprensiones y opiniones sobre un tema específico (p. 92)

En este sentido, tanto para Eisenberg (2006), como para Orozco y Ortiz-Ayala (2014), existen argumentos suficientes sobre la Internet que evidencia que los ciudadanos no solo acceden fácilmente a información política, sino que además estimula la participación ciudadana en variados espacios de debate de asuntos públicos, como lo son los foros, blogs, chats, redes sociales e incluso directamente con políticos o instituciones. Más específicamente,

el uso de Internet, junto con las redes sociales, puede promover el diálogo y la interacción entre los ciudadanos operando como un mecanismo que facilita el mutuo entendimiento entre los miembros de una comunidad, así, los medios pueden ayudar a supervisar y comprender el contexto, proveer información a las personas y hacerlas más conscientes de las oportunidades que ellos tienen cuando participan en política (Orozco y Ortiz-Ayala, 2014, p. 92).

¿Qué aspectos de la deliberación propicia y estimula la Internet? Entre ellos están el permitir a los ciudadanos un mayor conocimiento político, fomenta la libre expresión de las ideas, la disposición a proponer y estar expuestos a mejores argumentos, y estimula el respeto y la tolerancia, aspectos todos claves para que se de una discusión racional y argumentada respecto a los asuntos públicos. Respecto a lo anterior, Orozco y Ortiz-Ayala (2014) consideran que “el uso de medios en conjunto con la conversación interpersonal sobre temas políticos genera más integración social y participación cívica (p.94)”, lo que trae

como consecuencia que a mayor conocimiento político mayor participación. De igual manera, la Internet y el libre intercambio de ideas exponen a los ciudadanos a argumentos de variada calidad, que confrontan y cuestionan los propios, afectando de manera positiva la deliberación. Por último, la variada riqueza de ideas y percepciones de la realidad que se intercambian a través de este medio incentiva el respeto y la tolerancia; en este sentido, “es importante leer estos resultados a la luz de otros hallazgos que han sugerido que las personas que utilizan Internet para las actividades políticas son más tolerantes, pero también políticamente más polarizadas” (Orozco y Ortiz, 2014, p. 97). Es decir, que la exposición a ideas diferentes estimula la capacidad de aceptar y convivir con puntos de vista diferentes a los propios; aunque, hay que aclarar que tolerancia no significa ceder ante los argumentos de los demás, pero el solo hecho de exponerse a la otredad estimula el debate público.

3. Movimientos sociales, comunicación y relaciones de poder en la Internet

Los movimientos sociales que comenzaron a usar la Internet como medio para divulgar y promover sus luchas se extendieron, primero, por el mundo árabe, y seguido, surgieron otros movimientos en distintas naciones, asociados, generalmente, a la crisis económica y la oposición contra las élites políticas y económicas locales, tanto en Europa como en EEUU. Para Castells (2012), todos los anteriores movimientos

sociales “[...] ignoraron los partidos políticos, desconfiaron de los medios de comunicación, no reconocieron ningún liderazgo y rechazaron cualquier organización formal, dependiendo de Internet y de las asambleas locales para el debate colectivo y la toma de decisiones” (p.21).

Pronto los movimientos sociales comenzaron a utilizar la Internet y sus espacios de interacción para compartir y divulgar los significados de sus demandas y sus luchas. En relación a lo anterior, Castells (2012) afirma que las transformaciones que se vienen presentando en el ámbito de las comunicaciones afectan directamente la construcción de significados entorno a la realidad y por ello introduce cambios en las relaciones de poder, toda vez que tanto actores individuales, como sociales, a través de la producción de contenidos, desean influenciar en el entorno social y político a través del proceso comunicativo, de esta manera,

mediante la producción de mensajes autónomos para los medios de comunicación de masas y el desarrollo de redes autónomas de comunicación horizontal, los ciudadanos de la era de la información pueden inventar nuevos programas para sus vidas [...] subvirtiendo la práctica habitual de la comunicación ocupando el medio y creando el mensaje. (Castells, 2012, p.26)

La Internet pondría en manos de los distintos actores sociales cierta autonomía comunicativa frente a los discursos de las élites, ofreciendo la

posibilidad de deliberar y coordinar acciones sin trabas. Pero siendo críticos con Castells (2012), en el marco de una sociedad en la que la misma libertad de producir contenidos ha producido una anarquía de la información y comunicación, y en donde los gobiernos y las corporaciones cada vez controlan y manipulan la red, la Internet es también un espacio de control y vigilancia, y el potencial transformador de la misma depende de los contenidos, de la formación y capacidad del internauta para hacer juicios críticos sobre lo que lee. La sociedad de la información de la que habla Castells (2012) se nos muestra como una sociedad poliárquica en cuanto a la comunicación, en donde habitan sujetos políticos que usan las redes comunicacionales para el ejercicio del contrapoder, pero por al mismo tiempo es un espacio en donde habita una inmensa masa de individuos atomizados y alienados que son manipulados por las élites económicas y políticas a través de las mismas redes, haciendo del ejercicio deliberativo y democrático algo mucho más complejo.

Ahora bien, ¿Cuáles son las características que han asumido los movimientos sociales en el marco de una sociedad cada vez más mediatizada por las tecnologías de la información y la comunicación? Al respecto Castells (2012) dice que, gracias a las potencialidades comunicativas de la Internet, a saber, su horizontalidad, interactividad, multidireccionalidad y su característica de ser inalámbrica (lo que la

hace accesible en casi cualquier lugar), han posibilitado que los movimientos sociales recientes (Occupy Wall Street, Indignados, 15-M, entre otros) sean más interactivos a través de las redes comunicacionales, menos jerárquicos y más participativos. Para Castells (2012), los recientes movimientos sociales se caracterizan por estar conectados en red de diversas formas, se configuran como movimientos locales y globales a la vez, su origen es espontáneo, descentrados y estimulados por la chispa de la indignación, movimientos sociales con características virales, auto reflexivos, poco programáticos, aunque sí muy políticos.

En lo que respecta a las diversas formas en la que los recientes movimientos sociales construyen redes y alianzas, los caracterizaría una práctica híbrida, en la que su accionar está mediatizado por la interacción de redes sociales *On-line* (apoyados por las redes de comunicación móviles) sin que desaparezcan la interacción y la construcción de identidades cara a cara (*Off-line*), que les permitiría establecer funciones de coordinación, planeación y deliberación; así mismo, contrario a las formas organizativas de épocas anteriores, estas redes híbridas no tendrían centro de mando ya que,

como son una red de redes, pueden permitirse no tener un centro identificable, y sin embargo, llevar a cabo las indispensables funciones de coordinación, así como de deliberación, mediante la interacción de múltiples nodos [...] esta

estructura descentralizada maximiza las oportunidades de participación en el movimiento, teniendo en cuenta que estas redes son abiertas, sin límites definidos, y se reconfiguran continuamente de acuerdo al nivel de configuración de la población (Castells, 2012, p. 211).

Por otra parte, dichos movimientos asumirían un carácter local y global, dado que las preocupaciones locales se darían a conocer a través de las redes de Internet, generando sensibilización e identidad de otros ciudadanos con dichas causas, asumiendo de esta manera un carácter global, que les permite aprender de otras experiencias, manteniendo debates permanentes en Internet, convocando a manifestaciones locales y globales, manifestando un conocimiento de los problemas compartidos por la humanidad y por tanto cosmopolita, aunque arraigados en su identidad específica (Castells, 2012). Otra característica sería la espontaneidad de los recientes movimientos, estimulados por la indignación contra las decisiones de las élites económicas y políticas locales y mundiales, que estimularía movilizaciones con hechos concretos, llevados a la acción desde los espacios de Internet con el objetivo de crear prácticas instantáneas contra sistémicas. Estas movilizaciones, se generan a través de procesos de deliberación sobre los acontecimientos locales y mundiales a través de foros, blogs, discusiones de grupo en redes sociales, resultando en movimientos sociales virales “estimulados por mensajes y videos de alto impacto, que generan

indignación y estimulan la movilización” (Castells, 2012, p. 214). Por último, tales movimientos sociales resultarían ser poco programáticos, aunque indudablemente políticos, dada la gran cantidad de reivindicaciones de diversa índole, tantas como actores comprometidos, pero con el rasgo común de desear cambiar los valores de la sociedad o ser movimientos de opinión pública y “practicando una democracia deliberativa directa basada en la democracia en red basada en comunidades locales y virtuales en interacción” (Castells, 2012, p. 218).

3.1 Colombia, Internet y movimientos sociales

En nuestro país el activismo se ha venido realizando, con protestas convocadas por Internet por parte de partidos políticos, campañas políticas, movimientos revolucionarios, grupos sindicalistas, marchas por la paz, entre otros. Pineda (2014) afirma que “en el caso nacional, los diferentes procesos de conflictividad social que han tenido lugar de manera ininterrumpida en el país desde 2008 han situado a la aldea digital como protagonista” (p.1). Ejemplos de este tipo de manifestaciones han sido, la caminata del Profesor Moncayo, quien emprendió el 17 de junio de 2007 una marcha a pie desde Sandoná (Nariño) hasta Bogotá para reclamar la liberación de su hijo secuestrado por las FARC, y la marcha del 4 de febrero de 2008 en contra del secuestro, que ha contado con el apoyo de las redes sociales de Internet, como son los paros agrarios y la de los camioneros,

los paros de profesores y estudiantes, entre otros. Esta presencia de la Internet en la mediación de las protestas sociales en Colombia, refleja, como lo afirma Rincón (2013) que

Los medios de comunicación (en Colombia) perdieron el privilegio de la verdad pública y ya nadie les cree; la gente cree que mienten, que dicen la verdad de sus amos: el empresario, el gobierno, el anunciante, dios. Los medios perdieron la credibilidad ciudadana, que era su mayor valor. La verdad mediática acabó de sucumbir con la aparición de las redes sociales e internet, por eso ya no dependemos de los medios masivos para saber lo que pasa en el mundo, ahora vía internet y redes sociales podemos conocer verdades parciales, pero con el poder testimonial de los mensajes y eso ya significa más verdad (Párr. 2)

Como se señaló más atrás, entre las experiencias más significativas del uso político de la red en Colombia, pueden destacarse la marcha del 4 de febrero del 2008 contra las Farc, en la cual se movilizaron cerca de 8 millones de personas, el 6 de marzo de el mismo año se realizó la marcha en contra de los crímenes del paramilitarismo, la cual permitió

[...] ampliar el campo de la comunicación alternativa y fortalecer propuestas en proceso de gestación en ese momento como Indymedia Colombia, la Red Colombiana de Acción Frente al Libre Comercio RECALCA, los nodos de la Coordinación Regional del Pacífico colombiano y la consolidación de decenas de colectivos de comunicación, casi todos juveniles, que se apropiaron de las infinitas posibilidades de internet para expresarse y unirse. Internet al servicio de la

movilización y articulación social permitió que iniciativas comunicativas como la del Tejido de Comunicación de la Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca – ACIN - pudiera convertirse en pionera en la creación de redes de correos electrónicos, listados masivos y uso de la web 2.0 para difundir las propuestas y planes de salud, vivienda, educación, así como para denunciar en tiempo real las violaciones perpetuadas por los grupos armados contra una comunidad en particular (Pineda, 2014, p. 3).

Pineda (2014) también resalta el papel que tuvieron las redes sociales de Internet en el periodo 2002-2010, durante la presidencia de Álvaro Uribe Vélez, en el que el uso de la red logró romper con el uniformismo mediático contra la subversión y vincular a amplias capas de la sociedad al discurso político de los sectores alternativos de la política, tanto de centro como de izquierda. Tal ejercicio logró que el partido verde y su fórmula Mockus-Fajardo, incentivara a miles de jóvenes a que participaron como voluntarios virtuales y presenciales en la campaña presidencial del 2010, logrando que 3.6 millones de personas depositaran su confianza en esta propuesta de opinión no polarizante.

No menos importante, fueron las movilizaciones de la MANE (Mesa Ampliada Nacional de Educación) en su lucha contra la Ley 30 de Educación, la cual uso con el uso de blogs, grupos de discusión, páginas y trending topics (temas en boga), estimulo el debate entre el estudiantado de distinto origen social, estimulando el debate, la agitación y la

indignación, que dieron como resultado en el éxito de las jornadas de protesta que tuvieron lugar en 2011. Para Pineda (2014),

La agilidad con que internet se posicionó como la plataforma de discusión más efectiva en la construcción y difusión de la Propuesta de Ley Alternativa de Educación Superior (PLAES), a nivel regional y nacional, lo convirtió en el canal de descontento escogido no solo por estudiantes sino por ciudadanos y organizaciones sociales (p.4).

Se destaca el papel que jugó la Internet en la divulgación de la plataforma de lucha de los campesinos en el Paro Nacional Agrario del 2013 y el impacto del TLC en este sector, en donde “el uso de Facebook, YouTube y Twiter hicieron posible que el cerco mediático simplificado en la frase del mismo presidente “Ese tal paro no existe” se neutralizara” (Pineda, 2014, p.5); así mismo, logrando un apoyo ciudadano y una presión social tal que se logró que el gobierno aumentara el presupuesto para el sector agrario entre 2013 y 2014, de 3,74 a 5,2 billones de pesos.

El carácter ambiguo de la Internet e impactos en la democracia

Los estudios sobre movimientos sociales en la red se presentan en dos extremos, los que son “deterministas tecnológicos”, muy optimistas que dan mucha importancia al papel de la internet, y “los deterministas sociales” que reducen toda su importancia. Este trabajo se ubica, si se quiere, en un punto medio, tratando de sostener que “el impacto concreto de las TIC sobre los movimientos sociales (y sobre la democracia) depende de la

manera como se apropian esas nuevas tecnologías y como se relacionan con las prácticas y los discursos de los movimientos” (Cruz, 2014, p. 118). Ahora bien, como sugiere Castells (2014, citado en Cruz, 2014), ni la Internet ni ninguna otra tecnología puede ser origen de una causalidad social, pero se ha hecho énfasis, en el presente trabajo, en que las nuevas tecnologías asociadas a la Internet, aunque de por sí neutrales, vienen siendo usadas ya hace más de dos décadas como medios de expresión del inconformismo social de diversos sectores sociales, haciendo del activismo apoyado en la Internet (*ciberactivismo*), una nueva forma de expresión política, no excluyente ni separada del mundo real, sino incluso complementaria. Como se ha querido mostrar, esto se ha reflejado en el uso de las redes de la Internet para difundir y denunciar atropellos por parte de gobiernos y corporaciones, para cuestionar el estado de una democracia en particular, para sumar fuerzas a favor de determinados y diversos ideales en todos los ámbitos: económico, cultural, político y ambiental; acciones que muchas veces precedieron, otras veces sucedieron, y las más de las veces complementaron movilizaciones sociales de masas en las calles. Lo anterior, es una muestra de cómo las habilidades tecnológicas de ciertos grupos o personas les han servido para pronunciarse y luchar por determinados ideales.

Como se ha querido mostrar en el presente artículo, la Internet, como

artefacto tecnológico, fue producto de la dialéctica entre intereses privados y comunes, y desde sus inicios se convirtió en un entorno político de contradicción entre privatización y negocio, y cooperación y colaboración, entorno al conocimiento y al libre acceso a la información. No mucho después, aprovechando el carácter democratizador de la Internet respecto al acceso y divulgación de la información, esta se ha convertido en la plataforma predilecta para distintos actores políticos institucionales y no institucionales para difundir sus visiones de mundo y estimular la movilización alrededor de sus respectivos intereses, arrebatándole el monopolio de la discusión de los asuntos públicos a los medios de comunicación tradicionales, aunque no sustituyéndolos. Como lo afirma Cruz (2014),

Desde sus orígenes mismos, los movimientos sociales usaron distintas tecnologías de comunicación (Tarrow, 1997; Tilly y Wood, 2010), como la prensa, la radio y la televisión. Sin embargo, en primer lugar, estos medios se caracterizan por una relación asimétrica entre los usuarios, puesto que existe un emisor y varios potenciales receptores, lo cual no facilita el intercambio de opiniones. No sucede lo mismo con el internet, en la medida en que su característica distintiva es la interacción, muchas veces en tiempo real. Esta característica se articula muy bien a la orientación horizontal, descentralizada y participativa que reivindican muchos de los movimientos sociales contemporáneos y tiene un gran impacto sobre la forma como se organizan los activistas (p.121).

En esto han influenciado ciertas características propias de la Internet, como el bajo costo del uso de esta; por tanto, mucho más accesible a los individuos y los movimientos en relación a otros medios como la televisión, la radio, etc. Esto le imprime un carácter de igualdad en su uso, toda vez que brinda la posibilidad a cualquier actor social de hacerse conocer y oír respecto a cualquier asunto de la vida privada y pública, posibilitando el intercambio de ideas, opiniones y propiciando la deliberación y la movilización frente a variados asuntos. Ahora bien, cabe anotar que la Internet tiene también limitaciones. La primera de ellas es que, si bien el número de usuarios de Internet viene creciendo de manera acelerada, y de igual manera la tenencia y uso de dispositivos móviles con acceso a esta, como los son los Smartphone, las Tablet, y los portátiles; aún hay gran parte de la población mundial que no tiene acceso a la Internet y más importante aún, que el uso político de la Internet y sus redes es restringido, ya que solo una pequeña parte de la población la usa para tal fin. En este sentido, son los habitantes de los países desarrollados los que tienen más posibilidad de acceso, y el acceso a Internet se convierte en barrera para acceder a las ventajas comunicativas y de movilización que esta tiene.

Una importante polémica respecto al papel de la Internet frente a la deliberación y el debate, y por tanto sobre lo que es y no es verdad, la propició el filósofo Umberto Eco antes de morir. El

reconocido filósofo y escritor levantó una polvareda mediática con su afirmación de que las redes sociales daban la voz, en sus propias palabras, “a una legión de idiotas” y solicitaba a la prensa que creara un filtro para mejorar la calidad de la información en los medios. De manera más amplia, señaló que

las redes sociales le dan el derecho de hablar a legiones de idiotas que primero hablaban sólo en el bar después de un vaso de vino, sin dañar a la comunidad. Ellos eran silenciados rápidamente y ahora tienen el mismo derecho a hablar que un premio Nobel. “Es la invasión de los necios”, anotaba el reconocido pensador (Ampudia, 2016, 21 de marzo).

En efecto, la Internet, al ser un medio masivo de comunicación creado en el marco de una economía capitalista y como parte fundamental de esta lógica, se convierte, por un lado, en una herramienta de control y vigilancia hacia amplias masas de población, con el ánimo de que no escapen a esa lógica ni quieran construir otra. Adicionalmente, y en esto tiene razón Umberto Eco, la Internet y la lógica capitalista dominante crean un gran basurero mediático e informacional, lleno de frivolidades, dominadas por el esnobismo y la superficialidad. Adicional a las afirmaciones de Eco, las redes sociales han convertido al usuario en un producto, ejemplo de esto es el elevado desempeño bursátil del gigante de internet *Google* (su precio por acción supero la barrera de los 1000 dólares en el 2013), que pone en evidencia la habilidad de las redes sociales, servicios y plataformas de internet para monetizar informaciones

que los usuarios les entregan gratuitamente en sus perfiles, fotos y opiniones (AFP, 2013, 21 de octubre).

Siendo críticos con este importante pensador, es necesario afirmar que Umberto Eco no tuvo en cuenta que la Internet se ha transformado en un medio de comunicación multipolar, habitada, es cierto, por una “legión de idiotas”, personas del común, acrílicos y manipulables; Pero también, esta red está siendo habitada por una gran cantidad de individuos y actores sociales críticos, entre los que se cuentan a filósofos, académicos, científicos, artistas, periodistas, colectivos de información y comunicación popular, entusiastas de la tecnología, *hackers*, Ong’s y diversas manifestaciones de la organización social, que han usado las mismas redes sociales de la Internet para facilitar y complementar las redes sociales no-virtuales y para plantear serios cuestionamientos a gobiernos y corporaciones, a las prácticas comunicativas y políticas dominantes, al estado lamentable de muchas democracias en el planeta, y que a través de ésta se viene luchando para construir justicia social. Así lo considera Frédéric Martel¹, quien en una entrevista para el diario colombiano El Espectador, afirmaba que

La Internet es una herramienta que puede ser usada para diferentes propósitos. Al

mismo tiempo, puede ser una poderosa vía para empoderar a las personas en las favelas, en los municipios, en los barrios y en los guetos. He visto cientos de innovaciones claves para teléfonos básicos o teléfonos inteligentes en Kenia, Sudáfrica, India o Brasil —internet puede realmente cambiar la vida de las personas (Navarrete, 2015, 20 de mayo).

De igual manera, Carlos Taibo, profesor de Ciencia Política en la Universidad Autónoma de Madrid, señaló en una entrevista que las tecnologías se nos han aparecido como “aparentemente emancipadoras”, pero que realmente han creado una “atadura inmovilizadora”. Por eso el intelectual considera necesario algún tipo de respuesta ciudadana que abandone, por tanto, las redes sociales como paradigma de “estafa óptica”, de falsa “ebullición revolucionaria”, pues a través de estas los “políticos locos guían a las masas que les dan sus ojos pa’ no ver qué pasa” (2014, 12 de mayo). Sin embargo, el profesor Taibo tampoco tiene en cuenta que en la Internet también se producen contenidos llenos de sentido y de crítica hacia el estado de cosas existentes en todos los ámbitos de la interacción humana, y que no son siempre “políticos profesionales” los que las usan para alcanzar sus intereses, sino que también son usadas por diferentes actores sociales y populares que creen en la posibilidad de construir un mundo diferente y mejor para todos.

¹ Considerado hoy, uno de los investigadores franceses más reconocidos en el mundo gracias a sus diversas y bastas investigaciones condensadas en libros como *La Cultura Mainstream*, *Global Gay* y su más reciente entrega: *Smart*,

Internet(s): la investigación. Desde 2012 es director de investigación en el Institut de Relations Internationales et Stratégiques (IRIS) de París.

De esta manera, la Internet ha propiciado y facilitado la deliberación sobre asuntos de interés público, y de allí, en algunas ocasiones se han derivado procesos de coordinación, planificación y comunicación entre los distintos actores sociales. Se considera,—con base a la literatura revisada, que la Internet es una herramienta potencial de interacción humana, construcción y transformación social. Por tanto, asume, al igual que el escritor Isaac Asimov, quien vio en la red, en 1988 (en la infancia de la Internet), una posibilidad para la educación y la transformación social, y como un modo de cerrar las brechas en la capacidad de cognición y entendimiento. Pero es claro que este optimismo debe basarse, como lo anotaba Spitalleta (2015, 30 de noviembre), en la diferenciación entre información y conocimiento, y como lo afirma el autor en sus propias palabras,

habría que discutir e investigar mucho más sobre la democratización en la vida real (no virtual) de las condiciones de acceso a la educación y la cultura. Y habría que pelear en todas partes porque la realidad sea justa y equitativa. (30 de noviembre)

Siguiendo con Spitalleta, ¿De qué dependería que predominen la “legión de idiotas” o los ciudadanos ilustrados y críticos?, precisamente de los esfuerzos mediáticos de aquellos individuos y sectores sociales (más críticos frente al sistema social) que habitan la Internet, de sus posibilidades de desvelar los artilugios discursivos que están a favor de unas élites dominantes interesadas en defender privilegios no naturales, y, sobre todo, en

la capacidad de estos de promover la articulación de esfuerzos sociales que en la realidad se construyen por parte de diferentes organizaciones sociales y que pueden reforzarse a través las redes virtuales. Como lo anotaba Sampedro (2006),

Si Internet está generando un nuevo espacio público, la capacidad liberadora del mismo va a depender de nuestra habilidad para interpelar desde él al Poder —no sólo simbólicamente— y para auto organizarnos en redes, no sólo virtuales, sino de carne y hueso. (p. 12)

El mayor impacto de la Internet sobre los movimientos sociales pueda identificarse en sus aspectos organizativos, ya que la Internet posee una serie de características que favorecen su uso, como lo es el carácter bidireccional e interactivo de la comunicación, así como su forma horizontal y de alcance global, que potencian la capacidad de influir en personas de distinto sexo, raza, condición o lugar en donde se ubique. De esta manera, la Internet viene contribuyendo a la creación de redes de estructuras menos rígidas, menos verticales y con mayor comunicación y coordinación entre activistas de todo el mundo. También viene fomentando relaciones organizacionales menos centralizadas, en la medida en que facilitan el posicionamiento de asuntos locales en las agendas políticas de los movimientos.

En lo que concierne a la relación Internet, movimientos sociales y democracia, es claro, como lo afirma Castells (2012), que la capacidad de la Internet de influenciar

positivamente en la democracia no depende de la misma Internet, sino de la capacidad de los sujetos políticos (individuales, colectivos, movimientos sociales) de lograr

empatía comunicacional” haciendo que otros se “indignen” por lo mismo, por crear conciencia y una explicación diferente de los problemas a como lo hace el status quo, de tal forma que esos indignados “se conecten y forman un movimiento a través de un proceso de comunicación que propague los acontecimientos y las emociones asociados a los mismos. (p. 32)

Así, en la medida en que la Internet contribuya a difundir y posicionar los discursos, de los movimientos sociales también contribuye a cambiar el discurso hegemónico de las élites sobre la democracia, impulsando cierto compromiso que se construye en el mundo virtual, mas no necesariamente se traduce en acción colectiva en el mundo real. Lo anterior depende de que tanto otros individuos y organizaciones sociales se sienten identificados con esos discursos, y de las posibilidades reales de obtener algo a través de la movilización.

En relación a lo anterior, es claro que la Internet y sus redes, por sí solas, no hacen revueltas, ni revoluciones, ni cambios sociales, pero vienen propiciando la construcción de redes de opinión, colaboración y movilización transnacional, superando incluso, las barreras geográficas y del lenguaje, y al mismo tiempo, es un espacio de vigilancia y embrutecimiento. El uso de la Internet para la movilización social le está dando

una dimensión nunca antes vista a esta, debido a la velocidad (tiempo real) y al tamaño de dicha movilización. Como se mostró a lo largo del trabajo, la identidad de los movimientos sociales y sus reivindicaciones parecen estar descentrándose del carácter de clase (salarios, condiciones laborales, etc.) lo que termina siendo positivo, pues se da importancia, desde la movilización social a todo tipo opresión, no solo las de clase.

Como gran obstáculo del uso de la Internet hoy, está el cada vez mayor control y vigilancia que se viene ejerciendo sobre ella, en este sentido el control de la Internet se convierte en un obstáculo para el debate y la movilización, sobre todo en países de corte autoritario o totalitario, y pone en riesgo la intimidad, la privacidad, los derechos humanos y ejercicio ciudadano. En un comienzo, la Internet parecía ser un espacio sin gobierno, pero recientemente los Estados y las corporaciones están haciendo ingentes esfuerzos para “territorializarlo” y controlarlo según sus intereses. De esta manera, la Internet y sus entramados tecnológicos se están convirtiendo en el nuevo y omnipotente “Gran Hermano”, desde donde se vigila a los ciudadanos y se pretende dominarlos y controlarlos, pero también se han venido construyendo una serie de artilugios tecnológicos (como el software libre), y de prácticas sociales que hacen resistencia a este ejercicio de dominación.

Vale la pena afirmar que qué tan democrático o no sea este nuevo espacio

público que es la Internet, dependerá, ante todo, de los objetivos con que se use y quien se beneficia de ellas, como lo anota Sampredo (2006),

Las NTIC han transformado los espacios públicos y generado otros nuevos; los ponen en contraste, crean contradicciones. Margen. Me refiero a lugares metafóricos –creados por todos los dispositivos comunicativos–, donde nos juntamos en calidad de ciudadanos para debatir los consensos y el devenir colectivos. Parece obligado repensar un espacio público que responda a un proyecto de democracia radical: asentada en las raíces sociales y no en máquinas de vapor, postes de telégrafo o bits. Además, podríamos sopesar para qué fines y a quiénes queremos que sirvan las NTIC. (p. 12)

Las posibilidades emancipadoras de la Internet dependerán más de la capacidad de quienes las usan para interpelar el poder de manera real y de la posibilidad de estimular, facilitar y ampliar la construcción de redes sociales reales. Sin embargo, no hay que llevarse a engaños, se necesita más que una herramienta como la Internet para transformar de manera radical la sociedad, para esto es necesario la configuración de un ser humano educado, políticamente consciente, con un sentido de identidad y de solidaridad hacia los otros, independiente de la clase social, o en lugar donde habite. Este nuevo actor, que es un sujeto político colectivo, ha comenzado a crearse con el apoyo de la interconexión proporcionada por la Internet.

El reto para los distintos actores sociales que se apoyan en la Internet,

particularmente para los movimientos sociales, sigue siendo el de superar los aspectos emocionales, espontáneos, y pasajeros de la indignación en la red, en dirección a una conciencia y una estrategia política que permita que la movilización social logre juntar visiones comunes, y que estimule y propicie la unidad en torno a un mismo proyecto de sociedad, que logré, de esta manera, alcanzar cambios sociales significativos en aras del bien común. Esto dependerá, no de la Internet misma, si no, como lo afirma cruz (2014), del grado en la que el uso de la Internet por parte de los movimientos sociales logre contribuir o no a realizar una interpretación colectiva del contexto político, definir y aprovechar las posibles oportunidades de cambio social. También, de la forma en que permita establecer alianzas con actores políticos potenciales, ya sea institucionales o con otros movimientos y organizaciones sociales. Por último, de la manera en que las estrategias comunicativas y de movilización apoyadas en la Internet puedan contribuir a implementar estrategias novedosas de acción que posibiliten el aprovechamiento de distintas oportunidades.

Referencias

AFP. (2013, octubre 21). Google, Facebook y redes sociales convierten al usuario en producto. *El espectador*, Recuperado de <http://www.elespectador.com/tecnologia/google-facebook-y-redes-sociales-convierten-al-usuario-articulo-453526>

- AFP. (2014, julio 1). La NSA estaba autorizada a espiar 193 países, el FMI y a la UE, entre otros. *Yahoo noticias*.
- Ampudia, M. (2016, marzo 21). Redes sociales dan voz “a una legión de idiotas”, dice Umberto Eco. *El economista*, Recuperado de <http://eleconomista.com.mx/entretenimiento/2015/06/11/redes-sociales-dan-vozlegion-idiotas-dice-umberto-eco>
- Baquero, J.M. (2014, mayo 12). Carlos Taibo: "Facebook es la estafa óptica de la ebullición revolucionaria", *Diario.es*, Recuperado de http://www.eldiario.es/andalucia/Carlos-Taibo-Facebook-ebullicion-revolucionaria_0_236926413.html
- Castells, M. (2001). *La Galaxia Internet: Reflexiones sobre internet, empresa y sociedad*, España: Areté.
- Castells, M. (2012). *Redes de indignación y esperanza: Los movimientos sociales en la Internet* (Primera Edición). Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Cruz, E. (2014). Los límites de la “ciberpolítica”. Internet y movimientos sociales. Iberofórum. *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, IX (18), 118-143. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=211033017006>
- Eisenberg, J. (2006). Internet, democracia y república. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 28(1), 175-192. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545365010>
- El Espectador. (2013, marzo 6). Google afirma que el FBI vigila la web. Recuperado de <http://www.elespectador.com/tecnologia/google-afirma-el-fbi-vigila-web-articulo-408682>
- Galindo, F. (2012). Democracia, internet y gobernanza: una concreción. *Sequência* (Florianópolis), (65), 33-56. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-70552012000200003
- Navarrete, S. (2015, mayo 20). Internet puede ayudar a construir justicia social, *El Espectador*, recuperado de <http://www.elespectador.com/tecnologia/internet-puede-ayudar-construir-justicia-social-articulo-561637>
- Orozco, M. y Ortiz-Ayala, A. (2014). Deliberación: actividad política en internet y redes sociales en Colombia. *Panorama*, 8(15), 91-100, Recuperado de <http://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/viewFile/552/490>
- Rauber, I. (2006). *Sujetos Políticos: Rumbos estratégicos y tareas actuales de los movimientos sociales y políticos* (Quinta Edición). Santo Domingo: Pasado y Presente XXI.
- Rueda, R. (2008). Cibercultura: metáforas, prácticas sociales y colectivos en la red. *Revista Nomadas*, (28), 8-20. Recuperado de http://www.ucentral.edu.co/movil/images/stories/iesco/revista_nomadas/28/nomadas_1_cibercultura.pdf
- Sampedro, V. Estrategias de futuro en clave de presente (y algún pescozón del pasado). *En Ciberactivismo: sobre usos políticos y sociales de la red*, (pp. 5-14), Barcelona: Virus Editorial. Recuperado de <http://www.viruseditorial.net/pdf/ciberactivismo.pdf>

- Spitalleta, R. (2015, noviembre 30). Eco y la Legión de idiotas. El espectador. Recuperado de <http://www.elespectador.com/opinion/eco-y-legion-de-idiotas>
- Valderrama, C. (2008). Movimientos sociales, TIC y prácticas políticas. *Revista Nomadas*, (28), 94-101. Recuperado de http://www.ucentral.edu.co/movil/images/stories/iesco/revista_nomadas/28/nomadas_8_movimiento_carlos.pdf

Saberes propios, resistencia y procesos de recuperación de memoria histórica en la comunidad Muisca de la ciudad de Bogotá

Own knowledge, resistance, and processes of historical memory recovery in the Muisca community at Bogotá city



<https://bogota.gov.co/mi-ciudad/localidades/suba>

Fecha de recibido: 02 / 04 / 2019

Fecha de aceptación: 31 / 05 / 2019

Artículo relacionado de la investigación "Recordar para Reconstruir: Recuperación de Memoria Histórica- Ancestral y Fortalecimiento de la Cultura de la Comunidad Indígena Muisca en Bogotá", desarrollada por el Semillero Jajebëam Paz: Visibilizando memorias y transformando silencios, bajo la convocatoria FODEIN de la Universidad Santo Tomás.

Paola Andrea Díaz Ramírez. Psicóloga en formación, vinculada al Semillero Jajebëam Paz de la Facultad de Psicología de la Universidad Santo Tomás. Colombia. **Correo electrónico:** paularuiza@usantotomas.edu.co **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9000-5523>

Paula Andrea Ruiz Álvarez. Psicóloga en formación, vinculada al semillero Semillero Jajebëam Paz de la Facultad de Psicología de la Universidad Santo Tomás. Colombia. **Correo electrónico:** paoladiazr@usantotomas.edu.co **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9857-4405>

Ángela Marcela Rodríguez Machado. Psicóloga en formación, vinculada al semillero Semillero Jajebëam Paz de la Facultad de Psicología de la Universidad Santo Tomás. Colombia. **Correo electrónico:** angela.rodriguezr@usantotomas.edu.co **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-9723-4019>

Aida Milena Cabrera Lozano. Magíster en Desarrollo Educativo y Social. Docente Investigador líder del Semillero Jajebëam Paz de la Facultad de Psicología de la Universidad Santo Tomás. Colombia. **Correo electrónico:** aidacabrera@usantotomas.edu.co **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-4377-2516>

Cómo citar este artículo

Díaz R, P.A., Ruiz Á, P.A., Rodríguez M, Á.M. y Cabrera L, A.M. (2019). Saberes propios, resistencia y procesos de recuperación de memoria histórica en la comunidad Muisca de la ciudad de Bogotá, *NOVUM*, 2(9), 86 - 100.

Resumen

Objetivo: con este artículo de investigación se busca reconocer los diálogos de saberes presentes en la comunidad, para desarrollar un ejercicio de evocación de las memorias colectivas y saberes ancestrales con el fin de visualizar y generar reconocimiento cultural. **Metodología:** se desarrolla un ejercicio investigativo de tipo cualitativo, a partir del método de la etnometodología y el reconocimiento de los diálogos de saberes presentes en la comunidad, se realizan reflexiones en relación al territorio, la recuperación cultural y las problemáticas que deben afrontar para mantener el legado histórico. **Hallazgo:** se reconoce a través de las prácticas y saberes ancestrales de siembra, tejido, medicina y a través de los ritos de pago, gratitud y ofrenda, la visibilización de la cultura Muisca. **Conclusión:** la ciudad de Bogotá se ha convertido en un escenario de lucha y resistencia para la preservación de la cultura Muisca, pues, la ciudad se reconoce como un escenario de multiculturalidad, donde intervienen diferentes dinámicas de globalización y en donde habitan hoy en día diferentes comunidades indígenas. **Palabras clave:** Memoria colectiva; Resistencia al cambio; Territorio ocupado; Comunidad.

Abstract

Objective: this research article seeks to recognize the dialogues of knowledge present in the community, to develop an exercise in evocation of collective memories and ancestral knowledge in order to visualize and generate cultural recognition. **Methodology:** a qualitative investigative exercise is carried out, based on the method of ethnomethodology and the recognition of the dialogues of knowledge present in the community, reflections are made in relation to the territory, cultural recovery, and problems that they must face in order to maintain the historical legacy. **Finding:** it is recognized through the ancestral practices and knowledge of planting, weaving, medicine and through the rites of payment, gratitude and offering, the visibility of the Muisca culture. **Conclusion:** the city of Bogotá has become a stage of struggle and resistance for the preservation of Muisca culture, because, the city is recognized as a scenario of multiculturalism, where different dynamics of globalization intervene and where they live today different indigenous communities. **Keywords:** Collective memory; Resistance to change; Occupied territories; Communities.

Introducción

La larga historia de violencia y conflicto son una de las mayores paradojas en la historia colombiana, puesto que dar cuenta de la historia desde el deseo civilizador de las comunidades indígenas es en cierta medida reescribir la historia actual (Rojas, 2001).

Es por esto, que las afectaciones a estos pueblos no se reducen a la invisibilización de sus palabras; pues, en el caso actual, una de las mayores problemáticas corresponde a los proyectos de privatización sobre escenarios naturales que han sido considerados históricamente como lugares sagrados, donde se desarrolla la vida comunitaria y se soportan los saberes y prácticas ancestrales.

Estas formas de violencia atentan contra la construcción identitaria de las comunidades indígenas, su memoria histórica y ancestral, además de verse afectada su filosofía del “Buen Vivir”¹, la cual se convierte en parte fundamental de su legado ancestral, desde donde se construye su cosmogonía, lengua y costumbres se han visto amenazadas por el acelerado “desarrollo” de la modernidad.

A esto se suma las formas de violencia que han debido afrontar estas comunidades al tener que superar la discriminación y segregación históricamente presentes en el territorio colombiano, despolitizando y diluyendo el debate sobre las

responsabilidades específicas de los elementos comunes de la violencia y desproveyendo el presente y el futuro de la relación casi indivisible entre pasado e identidad de los sujetos que no se reconocen en el mismo (Barrero, 2010).

Estas múltiples formas de violencias a las que han sido sometidas las comunidades indígenas, han permeado las dinámicas de los pueblos de origen como es el caso del pueblo indígena Muisca.

La comunidad Muisca históricamente se ha ubicado entre la cordillera oriental colombiana, desde donde inicia un proceso de migración que le permite establecer su asentamiento en la sabana bogotana antes del año 1537. Actualmente las comunidades Muisca se han ubicado en su mayoría en las localidades de Suba y Bosa en la ciudad de Bogotá, siendo un territorio marcado por diferentes problemáticas sociales, donde se presenta una transición entre lo rural y lo urbano (Gómez, 2013).

Tras los procesos de transculturación que ha enfrentado la comunidad Muisca, no solo dados por las dinámicas de opresión presentes desde su base histórica, sino por aquellas que son propias de los escenarios sociales en los cuales se han asentado, esta investigación establece como objetivo, la construcción histórica de la comunidad indígena muisca, desde versiones oficiales gubernamentales,

¹ Refiere a la reconstitución de la identidad cultural de la herencia ancestral milenaria, según Huanacuni (2010), es una política de soberanía y dignidad nacional, que busca la

recuperación del derecho de relación con la Madre Tierra a través del equilibrio y la armonía con la naturaleza.

teóricas y propias de la comunidad, y la protección de saberes y significados culturales y/o ancestrales a partir la importancia recuperación de la memoria histórica y ancestral de los pueblos.

A su vez pretende, visibilizar las formas de resistencia que han emprendido estas comunidades en pro de garantizar su legado histórico y cultural a las próximas generaciones. Para esto se abordó las dinámicas del territorio de Suba desde las acciones desarrolladas por la abuela Muisca Hicha Kaka Blanca Nieves, la cual es sabedora y guardiana indígena de los lugares sagrados del territorio de Suba (Cerro la Conejera, Quebrada la Salitrosa, Humedal la Conejera).

1. La realidad se construye a partir del lenguaje

Las realidades de las comunidades viajan en el tiempo a partir de su legado de saberes; por lo tanto, los lenguajes tienen una función activa, formativa y modeladora que permite estructurar y modificar la realidad a la que se refieren los diferentes actores sociales de un territorio es así que no se pueden separar las descripciones de la acción social, pues el evocar sus vivencias a partir de los relatos implica movilizar su realidad. El lenguaje posibilita la construcción de acciones conjuntas de quienes se encuentran en un contexto particular y es así como se generan significados que crean formas conjuntas de percibir el mundo y a su vez crea formas comunes de comprenderlo (Rodríguez, 2012).

Por su parte, la memoria histórica permite comprender en primera instancia, cómo los miembros de una comunidad a partir de su tradición oral pueden llegar a describir, explicar y construir su mundo ya sea desde su cultura, por medio de aspectos ancestrales, hasta las problemáticas que han tenido que sobrellevar en diferentes áreas sociales. Al reconocer su historia desde la reconstrucción de su memoria presente en la colectividad, se recuperan aquellos relatos que han sido deformados por diferentes intereses políticos que han permeado sus narrativas, con lo cual se genera una reconstrucción de su pasado y la identidad tradicional de los pueblos (Todorov 2000).

Ahora bien, para entender la realidad de las comunidades Muisca y la realidad construida desde diversos contextos se aborda el paradigma planteado por el construccionismo social, el cual se permite un abordaje de los significados, comprensiones, conocimientos y valores colectivos que se han construido desde el entramado social (Gergen, 2005).

A partir de una mirada epistemológica y ontológica del Construccionismo Social, Gergen (1999) apunta cuatro elementos esenciales desde donde parte en primera medida para conocer el mundo por la historia y por la cultura; segundo, tener en cuenta la interacción entre las personas; tercero, la relación entre conocimiento y acción; y finalmente, el realce de una postura crítica y reflexiva como producción del conocimiento.

Por otra parte, se retoman los elementos presentes desde el paradigma emergente permiten la restauración de identidad y realidad desde la recuperación de procesos cognitivos presentes en la cultura desde donde se ha conceptualizado y teorizado las realidades complejas (Martínez, 2007)

La posibilidad de identificar los procesos de tradición oral a partir de las posturas conceptuales presentes en el construccionismo social y el paradigma emergente, permiten a los investigadores reconocer las complejidades presentes en el entramado social que se establece en la comunidad Muisca, desde la comprensión de las acciones que han generado para proteger su legado histórico y fortalecer su identidad, donde se retoma no solo los relatos en su forma textual, sino que se reconocen a sus vez las emociones, intenciones, sensaciones, percepciones y demás factores que permiten comprender las acciones que desde la subjetividad de las comunidades han fomentado diferentes acciones desde donde se entretrejen sus intersubjetividades para reconocer la colectividad que da vida a su realidad. Por lo tanto, la memoria constituye un instrumento de reconstrucción del tejido social (Founce, 2006).

Por lo tanto, la reconstrucción de la memoria histórica, no se comprende solamente como un proceso psicológico básico que se encarga de almacenar información codificada (Ballesteros, 1999), sino como “un descubrir selectivamente,

mediante la memoria colectiva, elementos del pasado que fueron eficaces para defender los intereses de las clases explotadas y que vuelven otra vez a ser útiles para los objetivos de lucha y concientización” (Fals Borda, 1985, p. 139).

2. Saberes ancestrales e identidad indígena

Al hablar de la ancestralidad se hace referencia al entramado de saberes que configuran la identidad social, provenientes de cosmovisiones establecidas en un pasado, y que a través de círculos sociales y familiares es entregada a sus miembros por medio de una información particular que ha sido tejida y construida a través del tiempo y de su propia historia particular, a toda una serie de mensajes que conforman la esencia de inconciencias, conciencias y proyecciones transpersonales y espirituales que ayudan a englobar la tradición académica junto con el estudio del pensamiento, el cuerpo, el territorio y el espíritu con la memoria, los mitos, la fe y lo sagrado, haciendo una comprensión de lo psicológico como lo propio, la raíz del pensamiento y el saber (León, 2014).

Dentro de esta comprensión de la ancestralidad, López (2001, citado en Landini, 2015) retoma los significados que culturalmente se establecen de forma milenaria y realizar acercamientos a las dimensiones que se involucran en la configuración de dicha ancestralidad, rescatando el valor sobre la espiritualidad y la identidad gestada desde conexión con la tierra y el lenguaje como forma de

validar y perpetuar este legado. El reconocimiento de los saberes propios, permiten establecer una identidad ancestral se forja desde el lenguaje, los ritos, el linaje, el arte, los elementos sagrados, sus valores, entre otros.

Estos elementos se configuran dentro de una tradición histórica donde se resaltan la colectividad hacia la tierra y la familia, dicha colectividad es respaldada por la equidad en la organización del trabajo y en la distribución de los beneficios que, por medio de rituales sagrados y cotidianos, lo cual permite inculcar un valor hacia la madre tierra como proveedora de la vida en una relación armónica con los otros y la naturaleza como fuente de salud.

La significación entorno al territorio y a la naturaleza son parte crucial en el establecimiento de una identidad indígena ya que permite ampliar las comprensiones sobre cómo se forjan identidades desde la colectividad, el respeto, el amor y cuidado por la otredad desde donde se fundamenta la comprensión ancestral que los pueblos originarios.

En este sentido, el lenguaje con su capacidad de diálogo se configura como un elemento fundamental de conciencia del mundo y realidad, que se entrelaza con un saber ancestral debido a que no sólo designa las cosas, sino que las transforma; por lo tanto, se genera una unión entre acción y reflexión, donde la palabra permitiría entonces la significación, el

paso a la praxis y transformación del mundo.

Consecuentemente, el lenguaje se exhibe como un modo de participación, ya que la cosmovisión, los mitos y lo sagrado no es algo impuesto, los círculos de la palabra y compartir ritos, lo que pretenden es producir un diálogo libre de pensamientos y sentimientos, la base innegable del psiquismo humano, ya que ayuda a comprender lo trascendente en tiempo y espacio de las palabras como un gran propósito holístico de desarrollo y mantenimiento de la cultura y la identidad (León, 2014).

A su vez, la implementación de la política de Etnoeducación, ha orientado sus acciones al fortalecimiento de los saberes propios de las comunidades, con lo cual se espera preservar los valores culturales y la memoria histórica de los pueblos ancestrales, para generar acciones que permitan fortalecer la identidad cultural de las comunidades a partir del respeto por la diferencia y la multiculturalidad (Cabrera, 2018).

3. Las comunidades indígenas en el sistema de legal

Con respecto al marco jurídico y legal que subyace a los pueblos indígenas y tribales se encuentra que en Colombia han surgido una serie de cambios a nivel constitucional con respecto a la concepción de esta población, así como los derechos y deberes que los cobijan.

Inicialmente, se encuentra una perspectiva permeada por el proceso de colonización en la que a través de la Ley 089 dictamina “la manera como deben ser gobernados los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada” (Congreso de la República de Colombia, 1980), un aspecto que cambió con la implementación de la Constitución Política de 1991, en la cual “Colombia se posiciona como un estado social de derecho que reconoce y protege la diversidad étnica y cultural” así como “las riquezas culturales y naturales de la Nación” entendiendo de esta forma que son comunidades culturales diferentes, portadores de valores y metas diferentes a las que caracterizan la cultura occidental, que merecen respeto e igualdad del trato.

Así mismo, se le otorga derechos inalienables comunes a todos los ciudadanos y una potestad para crear una jurisdicción autónoma que le permita la preservación de los modos y costumbres, permanencia del orden social y la promoción de la inversión social a partir del desarrollo de planes y políticas propias a estas comunidades.

A los pueblos indígenas, se le ha otorga la facultad de establecer su propias leyes y sanciones, guardando los principios Constitucionales, también tienen derecho a participar y realizar consultas acerca de la utilización, explotación y conservación de los recursos naturales renovables existentes en el territorio o sobre materias que los puedan afectar directamente, como lo son aspectos administrativos y legislativos que los puedan vincular,

incluyendo reformas a la Constitución, aprobación de tratados internacionales, delimitación de entidades territoriales indígenas, entre otros, así mismo tienen derecho a una intervención estatal cuyo objetivo estará guiado hacia la protección y el desarrollo de su cultura, su ideología y sus costumbres ancestrales, asegurando la permanencia en el tiempo de la multiculturalidad (Constitución política de Colombia, 1991).

No obstante, no solamente estas dos instancias regulan la legislación de las comunidades indígenas, debido a que el Estado Colombiano se encuentra sujeto a convenios y disposiciones internacionales que velan por los derechos humanos, sociales, civiles, políticos, económicos y culturales de esta población dentro de las que se encuentran el Convenio 107 y 169 de la OIT, el Convenio Constitutivo del Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe, el Tratado de Cooperación Amazónica (TCA), Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Convención internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial, entre otros (Rodríguez, 2007).

4. Metodología

Se desarrolló un ejercicio investigativo de tipo cualitativo, el cual permitía comprender la experiencia de la comunidad Muisca a partir de la recuperación de su historia oral, tras la experiencia social y las luchas históricas presentes en el territorio donde se

han generado mecanismos por mantener viva la historia cultural (Taylor y Bogdan, 1989).

A partir de la implementación de un diseño de investigación basado en los diálogos de saberes (Hernández, Lamus, Carratalá y Orozco, 2017) y un ejercicio de abordaje desde la etnometodología (Garfinkel, 1967, citado en Merlino, 2009), se generó un escenario interventivo que permitía por un lado entender la situación de la comunidad indígena Muisca, a partir de las narraciones de su condición actual y las luchas que en relación al territorio han debido afrontar en escenarios reflexivos que facilitaban un ejercicio de investigación participativo donde los investigadores podían realizar una mirada profunda de la construcción y producción de la realidad social, por lo que las prácticas visibilizan y perpetúan formas de ser con otro en la misma cotidianidad. Con esto se realizaba un ejercicio de investigación que partía de las prácticas de la cotidianidad basada en la propia vivencia y las dinámicas propias de la comunidad.

Como herramientas para el registro de la información se generaron encuentros de observación participante en el territorio, para el establecimiento de interacciones sociales profundas entre investigador e investigado, lo cual permitió la recolección de la información de modo sistematizado; para garantizar rigor científico a partir de diarios de campo.

Estas estrategias permitieron que el fenómeno pudiera ser observado y consignado desde diversas posturas en busca de obtener el máximo conocimiento y la reducción de sesgos a través de la compilación y comparación de diversas subjetividades (Vitorelli Diniz Lima Fagundes, Almeida Magalhães, de dos Santos Campos, Garcia Lopes Alves, Mônica Ribeiro y Mendes, 2014).

A su vez los diarios de campo retomaron la narración minuciosa sobre las experiencias vividas y los hechos observados por el investigador (Cerdeira, 1991), donde se registraban las prácticas investigativas en relación a las percepciones de los investigadores bajo la propuesta planteada en la metodología etnográfica (Taylor y Bogdan, 1989).

Se retomaron los relatos realizados por la abuela de la comunidad indígena Muisca y los habitantes de la comunidad que han desarrollado acciones conjuntas para preservar el territorio y han apoyado la recuperación ambiental de la comunidad, realizando acciones en el humedal de la Conejera- Suba.

La sistematización de la información recolectada durante la investigación, se desarrolló bajo la modalidad de análisis categorial. A partir de la información recolectada se compilan las observaciones realizadas con la comunidad. Y a partir del registro de la información se establecieron las categorías:

4.1 Memoria histórica en la comunidad Muisca

En relación con la Memoria Histórica y Ancestral como categoría de análisis, los relatos reconocen en América una larga historia de violencia en sus múltiples formas desde la conquista que aún se mantiene en la actualidad. Tal fenómeno ha afectado severamente a las comunidades indígenas, teniendo como consecuencia el debilitamiento de la memoria. Hernández (2014), menciona que la memoria de los pueblos latinoamericanos ha estado marcada por la violencia en el ámbito social y político lo que trae repercusiones en la actualidad ya que “no hay pasado que no condicione la vida de los pueblos”, es así que la recuperación de la memoria más que verse como el hecho de rescatar elementos aplicables en la actualidad, debe ser entendida como una dimensión liberadora que representa uno de los mecanismos de preservación de las comunidades indígenas al fortalecer la cultura y sus saberes.

Lo anterior, permite identificar cómo en Colombia persisten diversos pueblos indígenas que han consagrado en sus territorios diferentes lugares sagrados, los cuales, algunos se han visto profanados por la dinámicas de privatización y construcción en escenarios naturales, evidenciándose las afectaciones provenientes del acelerado desarrollo urbano durante la historia al verse que muchos lugares naturales han perdido su significado ancestral y cultural, además de

que muchas comunidades se vivieron sometidas bajo formas de dominación que han ido disolviendo su identidad, esto como un resultado de la estratificación social de la colonia entre conquistadores y servidumbre. De tal forma, los procesos sociales como, el mestizaje, la evangelización de la iglesia católica, el poder de una clase social sobre otra ha permitido la aparición de la desigualdad social y económica, que aún hoy es latente.

La trasgresión que desde la colonización se ha ejercido a las comunidades indígenas se ha visto reflejada históricamente por medio de actos de amenaza y de violencia física, la comunidad Muisca de Suba no es la excepción, según relatos de la abuela Blanca Nieves, en su infancia le era prohibido identificarse como indígena por el temor general de su comunidad a ser asesinados, sus abuelos tuvieron que cambiar sus apellidos y hablar español para no ser señalados ni perseguidos, no fue hasta la constitución política del año 1991 cuando se empieza a ser procesos de recuperación ancestral y de reconocimiento a la comunidad Muisca en particular. La abuela reconoce la necesidad de cambiar prácticas machistas dentro de las comunidades indígenas, es por ello que ella como en su recorrido por el territorio Colombiano, se ha encontrado con diferentes pueblos y autoridades indígenas como Mamos, Taitas y otros abuelos con los cuales ha trabajado la importancia de reivindicar el papel de la mujer indígena no

solo desde lo que para ella significa en su cosmovisión sino también desde lo que ella misma puede llegar a aportar; comentaba que tenía a su favor que su comunidad tuviese un mayor sentido de pertenencia con la labor de sus mujeres.

Esto invita a pensar en las luchas y resistencias que realizan las mujeres lideresas de las comunidades, quienes ahora son capaces de alzar su voz, desde las grandes urbes donde busca preservar su identidad ancestral, sus derechos donde se convierten en las hacedoras del tejido social (Cabrera y Cárdenas, 2016).

En relación con el territorio, Bogotá denomina por los Muisca como *Bacatá (fuera de la labranza)*, las comunidades han iniciado un proceso de apertura de sus saberes y prácticas ancestrales a otras comunidades presentes en el territorio. Estas acciones se identificaron a partir de la actividad “correr la tierra” la cual consistió en un recorrido por 9 puntos sagrados en el centro de la ciudad, en donde antes prevalecían templos sagrados para los antiguos muisca y que actualmente están ocupados por iglesias de la religión católica. Se identificó a través del recorrido la intención del pueblo Muisca (muisca tanto nativos y mestizos que residen en Bogotá y en la Sabana), por resignificar los nombres y espacios de gobierno espiritual sagrados para la comunidad indígena; y así, fortalecer la memoria.

Esta caminata brindó un gran valor al ejercicio investigativo al permitir

reconocer como el pueblo Muisca ha cambiado su perspectiva sobre el pasado violento impuesto por la iglesia católica, donde a partir del reconocimiento de las diferencias se han flexibilizado posturas rígidas y excluyentes que no permiten identificar el doble vínculo, nativo-mestizo, presente en su memoria indígena a través del reconocimiento de su territorio en el que se comprenden lugares sagrados que forman parte de su cultura y ancestralidad.

Se comprende que el rito de la caminata mantuvo un doble sentido, desde un punto espiritual pero también a nivel político desde un proceso colectivo desde las acciones orientadas a sustentar y prevalecer la identidad a partir de un recorrido histórico que desde el pasado lucha por perpetuarse en el presente y seguir.

4.2 Mecanismos de resistencia en el territorio

La comunidad Muisca presente en el territorio de Suba, explicaba como la cosmogonía está constituida por diferentes elementos simbólicos alrededor del agua; pues en un principio Suba era un espacio lleno de cuencas acuíferas, donde según los relatos de la abuela Blanca Nieves, existían grandes lagos que se fueron extinguiendo desde la aparición de las empresas de cultivo florales y el pastoreo de ganado sin ningún tipo de control. A su vez, la siembra de árboles no nativos por parte de los colonizadores o de gobernadores, generaron que la tierra se secase y fuese difícil cultivar; por ello, la

abuela junto con la comunidad lleva años recuperando el territorio, a partir de la plantación de flora y flora nativa correspondiente a su propia cultura, proyecto que quiso seguir en el humedal de la Conejera pero que por problemas entre diferentes entidades estatales no se pudo continuar (Alcaldía local de Suba, 2013).

Otro factor que impacta el entorno son las grandes constructoras de vivienda y el surgimiento de barrios populares aledaños a la quebrada la Salitrosa, lugar donde antiguamente se asentaban por lo menos 5 predios, entre estos el de la comunidad Muisca, lo cual ha generado una invasión masiva del territorio que ha provocado múltiples daños a nivel ambiental y pérdida de muchos de los ecosistemas que en este se preservaban. La abuela Nieves comentó que los antiguos abuelos habían repartido el territorio entre sus descendientes, pero con el tiempo y la situación económica muchos fueron vendiendo y poco a poco el territorio fue quedando a manos de pocos indígenas y a otros les fueron invadiendo sus terrenos lo que desencadenó que la comunidad Muisca cada vez este más inmersa en un territorio donde confluyen diferentes actores sociales, lo que dificulta preservar sus dinámicas y tradiciones.

4.3 Prácticas ancestrales entorno a la medicina y los rituales

La memoria histórica y ancestral toma vida en los saberes basados en las plantas

nativas; como por el tejido en el cual sobresalen los colores que identifican al pueblo Muisca como lo son el rojo, negro y blanco que en un inicio surgieron las tonalidades con la manipulación de algunas plantas (como el achiote, algodón y mata de tinto); desde los diferentes ritos de ofrenda, gratitud y pago, a partir de la siembra en donde la danza tiene un papel fundamental (permite revisar el estado de la tierra, mientras se pisa con el fin de que estuviera lista para tal actividad).

La relación del territorio donde se generan prácticas de perdón, consenso de creencias, enseñanza de la tradición oral y del alimento del espíritu, ha permitido que prevalece la memoria de la comunidad indígena Muisca, desde sus saberes y prácticas ancestrales donde se resaltan en voz alta que el pueblo Muisca vivirá mientras no se olvide.

Ahora bien, en relación al fortalecimiento cultural, se distinguen los mecanismos de resistencia y los escenarios transculturales, donde se entiende la resistencia como las acciones que van en contra de las hegemonías establecidas por la sociedad, donde se busca la transmisión de conocimientos sobre la cosmogonía y cosmovisión Muisca desde su relación con el cuerpo, la comprensión de la femineidad como la sexualidad, concepción, el embarazo, el parto y la crianza. De igual manera, se retoman los conocimientos acerca de la medicina, el alimento sano y las prácticas de cuidado, para lo cual se ha logrado establecer espacios de diálogos de

saberes en escenarios de gran carga simbólica como los diálogos realizados en la quebrada la Salitrosa con los habitantes del sector.

Los mecanismos anteriores se pueden describir desde la prevención que se configura como mecanismo importante de comunicación, palabra dulce y postura espiritual; permiten que la información que se brinde respecto al cuidado en las prácticas cotidianas (alimentación, sueño, relaciones sexuales) sean captadas de una manera receptiva y reflexiva. Lograr llegar a un estado de conciencia en el cual se logre comprender que es necesario poseer espacios de siembra comunitarios, en donde se encuentre medicina y alimento que pueda ayudar a curarnos y sobrevivir sanamente, es uno de los pensamientos de la comunidad Muisca (retornar a lo sagrado) y una forma de accionar como mecanismos de resistencia en coherencia con las mismas.

Por otro lado, se puede reconocer escenarios que vislumbra el fenómeno de la transculturación analizando de una manera global el tema de la multiculturalidad en Colombia, en concreto se puede mencionar La Caminata Sagrada de Baqata el cual es un espacio que ha sido adoptado por la comunidad indígena con el fin de recordar las rutas sagradas, en donde se reconocen como hijos de la tierra y guardianes de la vida se puede observar que este escenario de transculturación presenta características específicas relacionadas con la actualidad, por ejemplo, al comentar por parte de los

representantes de la iglesia católica la influencia de pensamiento que tiene el Papa Francisco para compartir la palabra en los espacios interreligiosos.

Asimismo, los significados que moviliza a las personas entorno a la resignificación del territorio y los tiempos no solo como sagrados desde una sola religión sino también que tiene una historia que perpetúa formas de pensar diferentes, además ha sido un escenario compartido por personas no pertenecientes de la comunidad. Estos saberes a su vez han permeado a las entidades estatales y los escenarios de formación, un ejemplo de estas acciones son los trabajos que desarrollan con la Secretaría de la Salud, quienes se han unido a charlas acerca de la práctica de la medicina tradicional junto con el hospital de Suba donde se utilizaron este tipo de saberes, así mismo la comunidad ha sido invitada en la universidades para dar conferencias sobre saberes tradicionales en medicina, por lo que se puede manifestar un diálogo diferente en espacios que denota un pensamiento occidental predominante.

Además, se realizó el trabajo colectivo para la protección del territorio en el humedal de la conejera, allí se ejecutaron acciones de mantenimiento y saneamiento de los árboles; por lo que se evidencia como un escenario de transculturación en tanto la comunidad indígena, residentes y personas externas han acompañado este proceso de protección del territorio debido al daño ambiental que ha sido causado en este.

En relación a lo anterior, se puede comprender que los diferentes espacios donde la comunidad Muisca se ha acentuado sirven como lugares para generar espacios de visibilización y concientización por medio de diferentes talleres que muestren y den evidencia de procesos de resistencia.

Conclusiones

A manera de conclusión se retoma la historia de violencia que han debido enfrentar diferentes pueblos indígenas a partir de la conquista española, la cual trajo consigo múltiples formas de violencia que se han mantenido de manera histórica en los pueblos de origen. Estas acciones de violencia, han teniendo como consecuencia el debilitamiento de la memoria histórica y ancestral al verse transgredidas sus cosmogonías a lo largo de la historia.

En Colombia, el Departamento Administrativo Nacional de Estadística reconoce la existencia de ochenta y siete conjuntos indígenas siendo uno de estos el pueblo Muisca, los cuales se encuentran en riesgo de exterminio por las condiciones sociales que afectan al país, los procesos de transculturación y las formas de desplazamiento violento a las que han sido sometidos (Durán, 2016).

En relación con el territorio Bogotá, este se ha convertido en un escenario de lucha y resistencia para la preservación de la cultura Muisca, pues, la ciudad se reconoce como un escenario de multiculturalidad, donde intervienen

diferentes dinámicas de globalización (educación, economía, industria, entre otros) y en donde habitan hoy en día dadas las dinámicas de violencia socio-política en el país, diferentes comunidades indígenas.

Frente a esta realidad, es preciso establecer acciones orientadas al fortalecimiento cultural, la transmisión de saberes de la cosmovisión indígena y la consolidación de espacios que promuevan su identidad ancestral, de tal manera que se generen círculos sociales donde fortalezcan sus redes y se privilegien los círculos de la palabra en los que se transmiten sus saberes acerca de cuestiones como la medicina ancestral, la femineidad, el tejido, la danza y su memoria histórica a partir del lenguaje.

Con esto se busca favorecer las prácticas de salud ancestral como un estado global de bienestar que empieza con el autocuidado y que contempla aspectos del equilibrio que se puede llegar a tener con otras personas y con la madre tierra en la consolidación de un vínculo que tejen cosas positivas individual y colectivamente, con respecto a esto, el construccionismo social sugiere como un elemento principal a la hora entender la realidad la relación que se mantiene entre conocimiento y acción (Gergen, 1999).

La comunidad Muisca ha transitado por procesos de transculturación y aculturación a lo largo de su historia, donde se evidencia la adopción de prácticas externas que han alterado su identidad cultural. No obstante, los abuelos han

promovido escenarios de fortalecimiento cultural que se articulan con la reconstrucción identitaria y la recuperación de la memoria desde la tradición oral y las prácticas que le son propias, para que las generaciones presentes y las venideras las conserven y, por ende, perdure a través del tiempo la cultura Muisca.

A su vez, la comunidad Muisca ha sufrido a través del tiempo de pérdida de memoria histórica debido a ciertos periodos de violencia que invisibilizan prácticas y costumbres que ahora se están intentando recuperar, es el caso de la labor de la abuela Nieves, del profesor Tingua y de otras personas más que bajo su palabra dulce y su modo de compartir su sabiduría invitan a problematizar esta situación.

Las comunidades indígenas han demostrado una forma en superación de los conflictos y el valor del perdón hacia dinámicas de poder contaminantes y maliciosas que colocan el dinero, el poder totalitario e individualista por encima del poder colectivo, y del bienestar humano con el territorio. Se deben salvaguardar los saberes del pueblo y fortalecer esta sabiduría para que las siguientes generaciones no las ignoren, sino que las concienticen y respalden.

Se reconoce como a través de las prácticas y saberes ancestrales de siembra, tejido, medicina y a través de los ritos de pago, gratitud y ofrenda, se visibiliza la perduración de la cultura Muisca, resaltando las raíces de su

territorio y el reconocimiento de sus lugares sagrados entre la opresión de lo urbano.

Referencias

- Alcaldía local de Suba. (2013). *Historia de la localidad*. Bogotá: Colombia.
- Ballesteros, S. (1999). Memoria humana: investigación y teoría. *Psicothema*, 11 (4), 705-723.
- Cabrera, A., y Cárdenas, M. (2016). *Nuevas subjetividades de las mujeres desplazadas en la ciudad de Bogotá, víctimas de actos violentos en el conflicto armado, y la definición de sus relaciones y estructuras familiares, a partir de la resignificación en su historia de vida* [Ebook]. Bogotá: Corporación Universitaria Iberoamericana.
- Cabrera, A. (2018). *Transformaciones sociales, escenarios de convivencia pacífica y reconciliación: Una aproximación a los desafíos sociales del acuerdo de paz en los próximos años*. Acuerdos de Paz y Construcción del Postconflicto en Colombia, Serie Documentos Estudios Legislativos N°6. (pp. 162-172). Senado de la República de Colombia (Ed.) Centro de Altos Estudios Legislativos.
- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la Investigación*. Bogotá: El Búho.
- Congreso de Colombia (1980, noviembre 25). *Por el cual se determina la manera como deben ser gobernados los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada*. [Ley 089 de 1980].
- Constitución Política de Colombia. *Constitución Política de Colombia*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1991.
- Durán, G. (2016). *Conflicto socio-ambiental en el territorio U'wa: un análisis del conflicto entre indígenas y*

- estado colombiano en torno al desarrollo, el medio ambiente y la cultura.* [tesis] Universidad Complutense de Madrid.
- Fals Borda, O. (1985). *Conocimiento y poder popular. Lecciones con campesinos de Nicaragua.* p. 139. México y Bogotá. Bogotá: Siglo XXI.
- Vitorelli Diniz Lima Fagundes, K., Almeida Magalhães, A., de dos Santos Campos, C.C., Garcia Lopes Alves, C., Mônica Ribeiro, P., & Mendes, M.A. (2014). Hablando de la Observación Participante en la investigación cualitativa en el proceso salud-enfermedad. *Index de Enfermería*, 23(1-2), 75-79.
- Founce, J. (2006). Recuperación de la Memoria Histórica desde la Psicología. *Revista electrónica de intervención psicosocial y psicología comunitaria*, 1 (2), 58-76.
- Gergen, K (2005) *Construccionismo social, aportes para el debate y la práctica.* Ed Uniandes, ceso, departamento de psicología, 153-158
- Gergen, K. (1996). *Realidades y relaciones: aproximaciones al Construccionismo social.* Paidós: Barcelona
- Gómez, P. (2013). Esbozo de una antropología de lo a Muisca desde una perspectiva del sur: paralelos y tránsitos. *Universitas Humanística*, 75(75), 133-153.
- Hernández, Lamus, Carratalá & Orozco. (2017). Diálogo de Saberes: propuesta para identificar, comprender y abordar temas críticos de la salud de la població. *Revista Científica Salud Uninorte*, 33(2).
- Hernández, M. (2014). *Memoria del bien perdido: conflicto, identidad y nostalgia en el Inca Garcilaso de la Vega.* Lima. Cauces Editores.
- Huanacuni. (2010). *Buen Vivir y Vivir Bien. Filosofía, Políticas, Estrategias y Experiencias Regionales Andinas.* Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas: Perú.
- Landini, F. (2015). *Hacia una psicología rural latinoamericana.* Clasco.
- León, L. (2014). "As Guy Mhuysqa, Expresiones filosóficas y ontológicas de una psicología ancestral indígena. Preludio reflexivo para unas prácticas del ser y el estar muisca".
- Martínez, M. (2007). Paradigmas emergentes y ciencias de la complejidad. *Opción*, 27 (65), 45-80.
- Reyes, A. (1994). *Administración moderna.*
- Merlino, A. (2009). *Investigación cualitativa en ciencias sociales. temas, problemas y aplicaciones.* Argentina: CEANGAGE learning, (Cap. 2) p. 52-62.
- Rodríguez, G. (2007). *Breve Reseña de los Derechos y de la Legislación sobre Comunidades Étnicas en Colombia.* Documento de Investigación. Facultad de Jurisprudencia de la Universidad del Rosario. Bogotá, D.C.
- Rodríguez, N., y Cabiativa, M. (2012). Pedagogía de la tradición oral. Un aporte a la recuperación de la identidad ancestral a través del tejido. *Praxis Pedagógica*, 13, 194-208.
- Rojas, C. (2001). *Civilización y Violencia: Las Búsqueda de la Identidad en el Siglo XIX en Colombia.* Editorial Norma. Bogotá, Colombia
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1989). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* Paidós, Barcelona.
- Todorov, T. (2000). La memoria amenazada. En *Los abusos de la memoria.* Barcelona: Paidós.

Aportes para desaprender lo ambiental y lo social

Contributions to unlearning the environmental and the social



<https://pixabay.com/es/photos/concepto-la-naturaleza-%C3%A1rbol-2791440/>

Fecha de recibido: 08 / 03 / 2019

Fecha de aceptación: 05 / 04 / 2019

El presente artículo es parte del resultado teórico de la Investigación "Trabajo Social con Enfoque Ambiental" del Programa de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Seccional Antioquia-Chocó, sede Bello.

Diego Armando Chaves Chamorro. Antropólogo, Mágister en medio Ambiente y Desarrollo. Profesor del programa de Trabajo Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. Colombia. **Correo electrónico:** dchavescham@uniminuto.edu.co
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8677-9160>

Cómo citar este artículo

Chaves Chamorro, D.A. (2019). Aportes para desaprender lo ambiental y lo social, *NOVUM*, 2(9), 102 - 121.

Resumen

Objetivo: con este artículo de investigación se busca comprender cómo los principales focos de la acción educativa de las Ciencias Sociales están dirigidos a la comprensión de lo humano en relación con lo natural. **Metodología:** se problematizan algunos tópicos conceptuales que se abordan desde las Ciencias Humanas y Sociales para comprender la relación intrínseca y extrínseca en la construcción de la memoria teórica y aplicada de lo ambiental. Y, se promueve la categoría territorialidad a partir de la significación que opera o se recrean desde el accionar y habitar de las sociedades en torno a lo natural. **Hallazgo:** la humanidad se ha desarrollado junto a los procesos de conocimiento y de aprendizaje lo cual le da como posibilidad hablar de las capacidades que tiene el ser humano para poder organizarse y beneficiarse con los cambios que genera en el ambiente y la naturaleza. **Conclusión:** el ejercicio direccionado a lo ambiental desde las definiciones disciplinares no está propiamente determinado al quehacer de las disciplinas sociales; sin embargo, al proponer el estudio de las dinámicas humanas en torno a su transformación es necesario ejecutar proceso de comprensión e intervención entre las relaciones que los sujetos y sus creaciones sostienen con el entorno. **Palabras claves:** Educación ambiental; Ecología humana; Especie humana; Ecología.

Abstract

Objective: this research article seeks to understand how the main focuses of the educational action of the Social Sciences are directed to the understanding of the human in relation to the natural. **Methodology:** some conceptual topics that are approached from the Human and Social Sciences are problematic in order to understand the intrinsic and extrinsic relationship in the construction of the theoretical and applied memory of the environmental. And, the category territoriality is promoted from the significance that operates or is recreated from the action and inhabitation of the societies around the natural. **Finding:** humanity has developed together with the processes of knowledge and learning which gives it the possibility to speak of the capacities that the human being has to be able to organize and benefit from the changes generated in the environment and the nature. **Conclusion:** the environmental exercise from the disciplinary definitions is not properly determined to the work of the social disciplines; However, in proposing the study of human dynamics around their transformation, it is necessary to carry out the process of understanding and intervention between the relations that the subjects and their creations sustain with the environment. **Keywords:** Environmental Education; Human ecology; Human species; Ecology.

Introducción

Las Ciencias Sociales propenden por la interpretación y comprensión de todos aquellos fenómenos que involucran a los seres humanos y sus relaciones (en/con todos los ámbitos) en el espacio-tiempo. Wallerstein (2001) propone que la misión de lo social se concentra en una singularidad descriptiva o en una problemática central preguntándose sobre el porqué de su existencia, dar una posible explicación y concretar sus potenciales consecuencias. Es decir que la construcción teórica de lo social se basa como tal, en una fundamentación científica que involucra a todos los sujetos, tanto a aquellos que epistemológicamente operan desde el accionar de las Ciencias como aquellos que dinamizan la realidad y la significan cargándola de fenómenos, cotidianidades y preguntas que se deben responder.

Las diferentes profesiones-disciplinas de las Ciencias Humanas y Sociales estructuradas según su saber-hacer y saber-conocer, se piensan curricular y pedagógicamente una enseñanza holística entre la praxis y su construcción epistemológica, dependiendo de sus campos de intervención, de acción o de indagación (Prieto Solano Y Romero Cubillos, 2009). García (1998) argumenta que esto debe ser estudiado y entendido con el fin de comprender y poner en evidencia la vulnerabilidad de las comunidades y poblaciones según el contexto económico, político, cultural y ambiental del que participan; para ello se

hace necesario vislumbrar la situación problemática que origina una acción, mediada por la realidad y por los cambios dinámicos que se recrean desde los sujetos sociales (personas, familias, grupos, comunidades, organizaciones), con quienes se construyen diversos fines, objetivos, metas y la intencionalidad que da paso a la fundamentación conceptual aplicada para transformar la problemática inicial y sus repercusiones en una o en todas las variables sociales.

El estudio de las relaciones entre los seres humanos y el medio en que estos viven ha sido una constante para las Ciencias Sociales bajo todas las tendencias y orientaciones teóricas posibles, van desde el biologismo extremo al culturalismo y desde las etnoecologías particulares hasta las reflexiones universalizadoras (Tomé, 2009, p16); bajo esta misma línea, la construcción teórica, conceptual y los procesos de intervención direccionados por las Ciencias Sociales en Colombia en temas ambientales se asumen implícitos en su objeto de estudio, pero no se enfatiza en construir una argumentación que involucre conceptos, teorías o métodos propendientes por un enfoque a la prospectiva de las dinámicas ambientales problematizadas en la actualidad.

Al reducir la definición de algunas de las disciplinas y profesiones que se recogen dentro de las Ciencias Humanas y Sociales y dentro de sus respectivas justificaciones curriculares frente al tema natural o ambiental se encuentra, por ejemplo, que

el trabajo social contribuye al conocimiento y a la transformación de los procesos sociales desde sus propias metodologías de intervención, incidiendo en la participación de los sujetos y en el desarrollo social (Ander Egg, 1995), complementa Escalada (2005) que el trabajo social contribuye al desarrollo de las potencialidades de las personas desde su interacción social, propendiendo por la transformación social e individual. La Antropología argumenta que su objeto principal es el estudio de las relaciones simbolizadas e instituidas entre individuos tal y como toman forma en contextos más o menos complejo (Kottak, 2000). Weber (2012), sobre la Sociología manifiesta que, es una ciencia que pretende entender, interpretándola, la acción social para de esa manera explicarla causalmente en su desarrollo y efectos. Frente a la definición de La Historia como disciplina Sánchez (2005) manifiesta que es el conocimiento de lo que sucedió en el pasado, en tanto el historiador, como sujeto cognoscente en la historia, tiene el propósito de buscar en el pasado respuestas a inquietudes presentes. La Psicología, por su parte, pretende explicar percepciones, aprendizajes, recuerdos, resolución de problemas, comunicación, sentimientos y relaciones entre las personas, desde el nacimiento hasta la muerte, en relaciones íntimas y en grupos (Cepeda, 2014).

No está por demás mencionar que, aunque desde otras disciplinas se han logrado un sin número de aportes, éstas

han trasegado desde perspectivas dualistas (naturaleza/cultura como par en oposición) hasta el surgimiento de múltiples visiones que analizan tanto los contextos de poder en el que están inmersas, como las formas de interrelación de diversos conocimientos sobre el manejo ambiental. (Ulloa, 2008, p.5)

Los temas de biodiversidad, ecosistemas, biofísica, impactos ambientales, cambio climático, riesgo y desastres ambientales, han puesto en el centro la discusión de las distintas perspectivas de naturaleza, las cuales se pueden resumir en tres momentos:

- [...] a) Los factores ambientales y su incidencia sobre los fenómenos sociales
- b) Los efectos de los procesos culturales en el entorno
- c) Una perspectiva donde se analizan las interrelaciones de los humanos con su ambiente y la manera en que se condicionan mutuamente –denominados enfoques bioculturales-. (Milton, 1996, Little, 1999, Orolve, 1980; Ulloa, 2001, 2004 citados en Chaves, 2016, p.16)

Estas tres variables, son un marco de estudio desconocido para la historia curricular de las Ciencias Sociales que no procuran un entendimiento, ni acción clara para su transformación; de hecho, Soto (2000) propone desde el inicio de la disyuntiva del ambiente sostenible de la ONU, que los profesionales de Ciencias Sociales que incorporan y desarrollan la dimensión natural encuentren una amalgama de tópicos fértiles para su acción profesional, siendo estos:

Dirigir, asesorar, planear y desarrollar procesos investigativos sobre la realidad socio-ambiental y cultural de las

comunidades rurales y urbanas, los procesos de educación popular y la promoción de la organización y participación de la comunidad en la solución de problemas ambientales para mejorar así su calidad de vida; promover y defender los derechos humanos y del territorio a partir de la construcción de nuevos valores y actitudes, la educación sobre la implementación de medidas de control ambiental en los procesos de desarrollo regional y los procesos productivos en el

sector industrial y empresarial. (Soto, 2000, p.19)

Pero, no poseen una herramienta o metodología clara que aporte a la sistematización de estas experiencias y a la consolidación de ejercicios académicos, sin embargo, tal y como se muestra en la Tabla 1, la malla curricular en las diferentes universidades, se aísla cada vez más del enfoque ambiental.

Tabla 1. Lista de cursos que acompañan la temática *Naturaleza/cultura, Sociedad/ambiente, Ser humano/Naturaleza en las Universidades y pregrados estudiados.*

Análisis del Propósito de formación por disciplina o profesión en relación a la enseñanza de lo Ambiental por Universidad		
Universidad	Disciplina/profesión	# de cursos que se relacionan con lo ambiental
Universidad Nacional de Colombia	Trabajo Social	Existe 1 curso que se relaciona o que posiblemente (según la cátedra del docente) propende por un conocimiento de lo ambiental, es el seminario ambiental , materia o curso de sexto semestre.
	Antropología	Existe 1 curso " ecología y evolución " que relaciona - posiblemente- la interacción ecosistémica del ser humano con los seres no humanos y con los elementos naturales"; sin embargo, el curso tiene como objetivo: mostrar el proceso de evolución de ese ser humano en relación a la selección natural. Lo que deja por fuera a una posible real comprensión de relaciones cultura-ecosistema.
	Historia	No existe un curso que mencione o que haga alusión al tema de la "construcción histórica de lo ambiental y de lo natural".
	Sociología	No existe un curso que mencione o que haga alusión al tema de las relaciones ecosistémicas desde la interacción con los seres humanos, tampoco se estima una construcción dirigida a comprender el ambiente como escenario biológico y físico.
	Psicología	Existe un área completa de Psicología y Ciencias Naturales, en ella se contemplan 3 cursos diferentes y obligatorios " epistemología de las ciencias naturales ", " biología general " y " bases biológicas del comportamiento humano ". La direccionalidad de esta área estima un proceso de interacción y reconocimiento de los seres humanos como seres biológicos erigidos desde la relación constante con el escenario natural.
Universidad de los Andes	Antropología	El curso " antropología biológica " se dirige a comprender lo humano con lo natural, o desde lo natural, sin embargo, el curso contempla la evolución del proceso biológico y anatómico del cuerpo humano. Aparte de ello, no existe ningún curso que mencione o que haga alusión al tema de las relaciones ecosistémicas desde la interacción con los seres humanos, tampoco se estima una construcción dirigida a comprender el ambiente como escenario biológico y físico.

	Psicología	Dentro de la propuesta académica de este pregrado se estiman dos cursos " biología para la psicología " y " laboratorio de biología para la psicología ", la direccionalidad de esta área estima un proceso de interacción y reconocimiento de los seres psicoformados como seres biológicos, erigidas desde la relación constante con el escenario natural.
Universidad de Antioquia	Antropología	Dentro de la propuesta académica se estima un énfasis en Antropología biológica y asume los siguientes cursos: " ciclo vital humano ", " ecología humana ", " antropología de la nutrición " y " métodos y técnicas en antropología biológica ". Sin embargo, es necesario aclarar que este énfasis va dirigido a comprender el proceso de evolución humana desde el aspecto físico y anatómico, pero no construye una línea de interacción constante frente a la modificación ambiental producto de la acción humana, pero sí muestra la modificación humana producto de los escenarios ambientales.
	Trabajo Social	No existe un curso que mencione o que haga alusión al tema de las relaciones ecosistémicas desde la interacción con los seres humanos, tampoco se estima una construcción dirigida a comprender el ambiente como escenario biológico y físico.
	Historia	No se logró recopilar la información, dado que el programa se encuentra en actualización
	Sociología	No existe un curso que este direccionado al aprendizaje directo de la relación humana con los macrosistemas ecológicos. En la mayoría de los casos esta relación se establece bajo la mirada económica, es decir "un análisis de la naturaleza como recurso para la construcción de la sociedad". Sin embargo, no hay curso o crédito que se proponga comprender las relaciones intrínsecas del ser humano con los seres no humanos o naturales.
	Psicología	El único curso que relaciona lo natural del ser humano y que lo problematiza en torno a la construcción de sus relaciones intrínsecas y extrínsecas es " psicobiología " (6 créditos) en dos semestres
Corporación Universitaria Minuto de Dios (Bello)	Psicología	No existe un curso que mencione o que haga alusión al tema de las relaciones ecosistémicas desde la interacción con los seres humanos, ni tampoco se estima una construcción dirigida a comprender el ambiente como escenario biológico y físico.
	Trabajo Social	No existe un curso que mencione o que haga alusión al tema de las relaciones ecosistémicas desde la interacción con los seres humanos, ni tampoco se estima una construcción dirigida a comprender el ambiente como escenario biológico y físico.

Fuente: Informe final de Investigación Trabajo Social con Enfoque Ambiental, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Trabajo Social, Uniminuto (Bello). Elaboración propia.

Para sostener y responder a esta hipótesis dentro de este artículo, además del análisis problematizador anterior, se desarrollaron 5 talleres interactivos con profesionales en formación de las Ciencias Humanas y Sociales pertenecientes al Laboratorio de Pensamiento Naturaleza y

Cultura Semillero de Investigación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios sede Bello e Ingenieros Ambientales en formación de la Escuela Ambiental de la Universidad de Antioquia. Y se construyeron Narrativas Críticas que responden a ¿qué es lo natural? ¿qué es lo

ambiental? ¿qué es lo social? ¿en qué escenario se vinculan estos tres conceptos? y ¿cómo se puede aportar a la comprensión de unas mejores relaciones naturaleza/cultura desde la educación? Dando claridades sobre cómo manejar estos conceptos sin adentrarse en la dicotomía natura/cultura.

1. Medio ambiente

En la actualidad construimos una discusión epistemológica y teórica que apuesta por la duda sobre la validez y eficacia de múltiples dicotomías contrastadas en la modernidad, mente / cuerpo, hombre / mujer, naturaleza / cultura, medio / ambiente (Milesi, 2013), discusiones que recrean constantemente la configuración del conocimiento y del saber. Y es que claro, la significación de nuevos escenarios contextuales en donde los seres humanos están habitando se vienen reestructurando debido a las problemáticas que se abstraen o retiran de las relaciones humanas con el entorno, es decir, con el ambiente natural.

De todos modos, en las últimas décadas la proliferación de problemas ambientales no solo ha instalado esta cuestión en la agenda política, sino que también ha llevado a una mayor complejización de las producciones conceptuales y de aplicación o intervención, tanto en las Ciencias Naturales como en las Sociales (Milesi, 2013). La emergencia de la crisis ambiental ha puesto en evidencia la potencialidad de la academia para

intervenir en las relaciones naturaleza y cultura.

Desde los años 60's se empieza a problematizar y enfatizar, en el sistema mundo, en el aprendizaje y direccionalidad para el cuidado del Medio Ambiente, pues se avistaba una estructura social colapsada, con índices de bienestar por debajo de las escalas normales debido a los malos manejos del escenario habitado. Esta pregunta por el bienestar social permite crear, cuestionar e interpretar las diferencias entre el medio construido y el ambiente dado.

El medio comprende un estar físico como conjunto de espacios y lugares en los que vive y actúa toda forma de vida y no vida, permite generar mejores condiciones sistémicas naturales incluyendo (ecosistemas naturales y ecosistemas sociales); el mismo autor propone que el medio social es el conjunto de seres vivos que habitan y actúan sobre el medio físico, obteniendo de este los alimentos, oxígeno y demás recursos necesarios para la supervivencia y la prolongación de la vida en general. En este caso, la construcción del medio, como lugar, como espacio y como escenario cargado de dinámicas ecosistémicas, devienen en una construcción desde el hábitat natural y la relación que todos los seres biológicos tienen con él.

El Ambiente por su parte, se construye o se visualiza como ese estado propio de la energía (naturaleza verde, árboles, ríos, montañas, nubes, animales no humanos y

humanos, piedras, etc.) es todo lo que se rodea entre sí. Este entorno puede variar sus condiciones dependiendo del lugar según sus dinámicas naturales, por ejemplo, el ambiente son aquellos factores que rodean a los seres (vivos y no vivos que afectan directamente a los organismos). Para Reboratti (2000) lo ambiental engloba elementos y relaciones en torno a lo físico natural como a lo físico de la intervención humana en la biósfera.

El Medio Ambiente basado en la conferencia de Estocolmo (ONU, 1972), (lugar donde dan inicio a la preservación de este) es definido como un “Conjunto de componentes físicos, químicos, biológicos y sociales capaces de causar efectos directos e indirectos, en un plazo corto o largo, sobre los seres vivos y las actividades humanas” (ONU, 1972, p. 5) es el entorno vital; es el estar, la construcción e interpretación de todos los factores “físico-naturales, sociales, culturales, económicos y estéticos” que al relacionarse entre sí y erigirse desde el sujeto sentipensante construyen formas de habitar relacionándose con todos esos factores. No debe verse como un entorno que rodea a lo humano y lo cubre externamente, sino como un todo que forja lo humano dentro de lo natural y de manera recíproca lo natural dentro de lo humano.

El Medio Ambiente es todo lo que habita y rodea al ser humano y en el ser humano, quien es el encargado de mantenerse para su propia evolución. Sabalain (2009) dice que el Medio Ambiente es un “sistema

global complejo, de múltiples y variadas interacciones, dinámico y evolutivo, formado por los sistemas físico, biológico, social, económico, político y cultural en que vive el hombre y demás organismos” (p.45), en todo caso, se debe incluir desde una visión no antropocéntrica al humano como un ser biológico y natural que hace parte del Medio Ambiente.

Al incorporarse a las sociedades humanas dentro del marco ambiental, se establece que las relaciones humano/naturaleza están en construcción constante, por lo que se requiere unos estamentos y políticas que proponen la apropiación y conocimiento de dicho entorno a unas dinámicas propias del quehacer subjetivo.

Rodríguez, (1994) propone que

Existen dos relaciones que deben modelar cualquier teoría de justicia intergeneracional en el contexto del Medio Ambiente: la relación con otras generaciones de nuestra propia especie y la relación con el sistema natural del cual hacemos parte. La especie humana está integralmente ligada con otras partes del sistema natural, y nosotros afectamos y somos afectados por lo que ocurra en el sistema. Por sí solos, entre todas las criaturas vivientes, estamos en capacidad de modelar significativamente nuestra relación con el Medio Ambiente. Podemos utilizarlo sobre una base sostenible o podemos degradar la calidad ambiental y agotar los recursos naturales. Como las criaturas vivientes con mayor capacidad de modificar el Medio Ambiente, tenemos una enorme responsabilidad en la conservación del planeta. (p.25)

Una de las relaciones propuestas entre los seres humanos y la naturaleza, propende

por alcanzar un grado de equilibrio mayor entre las partes (pervivencia) y el cual infiere alcanzar un grado de desarrollo que sostenga y mantenga “con vida” lo natural y lo social.

Desde el año 2000 una de las temáticas abordadas a la hora de buscar el estudio para la transformación social fue la Declaración del Milenio de la ONU, en sus apuestas estaba inscrito el objetivo de “asegurar un Medio Ambiente sano y seguro”; es decir, alcanzar el sustento del Medio Ambiente (PNUD, 2015). Objetivo que se promueve desde la soberanía estatal de cada localidad y nación y desde las políticas públicas que garantizan su efectividad, pero, por la interlocución y vínculos propios de lo humano con las leyes biológicas, naturales o ecosistémicas del planeta se deben pensar y actuar desde un orden macrodinámico en el que se vinculen las estructuras sociales locales con los ecosistemas naturales que se habita y modifica.

Leff (2004) menciona que la propuesta de la UNESCO, (2010) frente a las Ciencias Sociales es usarlas o utilizarlas para el levantamiento de información de los indicadores previstos en cada país; sin embargo, la construcción de mejores estrategias para alcanzar los objetivos fue direccionada para una administración económica de lo ambiental en pro del desarrollo progresista, el cual

conceptualiza a lo natural como un recurso que da sustento (Leff, 2004).

En este caso las Ciencias Sociales deben contemplar y aportar desde la crítica, la evidencia de la injusticia ambiental que antepone al ser racional por encima de los seres no racionales, debe abrirse al campo de la caracterización de la sobre explotación de los recursos y los impactos creados por esa actividad tanto en lo humano como en lo biológico; su construcción teórica parte de la idea de un cambio ambiental ligado e inmerso en los procesos sociales y políticos desde diversas escalas, incluyendo las relaciones sociales de producción y distribución en el contexto natural (Leff, 2004). Pero se quedó en la crítica y no trascendió al cambio, sino que creó un nuevo concepto que problematizaría aún más el entendimiento de lo ambiental. Este concepto se acerca a lo propuesto en la conferencia de Brundtland de 1987 como Desarrollo Sostenible (ONU, Informe de Brundtland Comisión Mundial Sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, 1987); lo que dá pie para hablar sobre el campo de acción de lo social con lo natural o con lo ambiental.

2. Desarrollo sostenible

Respecto a esta variable, se construyó la siguiente narrativa¹ como aporte de los estudiantes participantes:

[...] Si bien en un ecosistema el sistema dinámico esta direccionado por la cantidad de

¹ Las Narrativas Críticas creadas desde la discusión se presentan dentro del texto en cursiva.

energía requerida para sostenerse, los seres humanos tienen la capacidad, a partir de la interacción o creación tecnológica (cultura), de modificar el consumo o producción de energía ofertada en el medio, esto permite que a partir de la dinámica racional se permita un acceso o restricción a la energía requerida para vivir. En un escenario social, dicha interacción moviliza los desequilibrios entre grupos sociales llevándolos a competir entre sí, lo que implica una división y agrupación humana según las capacidades tecnológicas y según el acceso a la energía (inteligencia, fuerza y recurso).

Cada grupo humano construye unas formas de relacionarse diferentes con el escenario natural y con la energía (requerida y ofertada), pues cada individuo y grupo consolida unos significados y significantes, gustos y disgustos propios que los llevan, también, a agruparse o desagruparse según las interpretaciones dadas. Por lo tanto, el aprovechamiento, la capacidad de modificación y la interpretación que se le dé al escenario contemplará unas diferencias entre: lo natural como recurso -que el ser humano está dispuesto a aprovechar o modificar extrapolándose así mismo de lo biológico y se contempla como un agente externo a los ecosistemas obligando modificaciones al propio sistema natural, aquí prima lo antrópico como foco de sostenibilidad. Y/o lo natural como un todo - en el que lo humano debe involucrarse para mantener un sistema de equilibrio funcional entre la energía y la necesidad de vivir de todos las partes que convergen en el escenario habitado, tanto biótico como abiótico; aquí prima lo biocéntrico como foco de equilibrio, que enfatiza en la necesidad de reconocerse dentro de los valores propios de la naturaleza.

Bajo estas concepciones antropocéntricas vs. las biocéntricas se entra en la discusión eterna

sobre modernidad, desarrollo y progreso, aquí (Gudynas, 2011) asume que la condición “moderna”, parte de entender que existe un modelo a universalizar (por lo tanto, dividiendo las culturas entre modernas y no modernas), y que este está representado por la cultura europea evolucionista y civilizatoria. Según el autor

Es una postura apegada a un régimen de saberes cartesianos (de donde se determina lo verdadero / falso, y se excluyen otros saberes); su postura ética restringe las valoraciones al ámbito de los humanos y enfatiza distintas formas de utilitarismo, concibe la historia como un proceso temporalmente lineal de progreso desde condiciones pasadas de atraso a un futuro mejor y enfatiza el dualismo que separa la sociedad de la Naturaleza. (p. 44)

Una vez construida la visión progresista de Desarrollo en 1948, en la que, el conocimiento, técnica y tecnología se ponen a la vanguardia económica y científica para suplir necesidades desde el recurso propio, surge la necesidad de pensar en un recurso que dejará de ser infinito a estar limitado desde las escalas de extracción, transformación y consumo. Es decir, es necesario pensar en un sistema “equilibrado” que contemple, no únicamente el recurso actual sino el de las generaciones futuras. En el Informe Brundtland de la Comisión Mundial del Medio Ambiente y Desarrollo (1987) se entiende que el desarrollo sostenible es “aquel que satisface las necesidades presentes sin poner en peligro la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades”; sin embargo, aunque el concepto pretende una estabilidad ambiental para

lo venidero, sigue alimentandose de lo natural como un recurso que se economiza para garantizar el futuro.

Colom (2000) señala que

el desarrollo sostenible pretende, al mismo tiempo, aunar un parámetro económico (el desarrollo) con otro de carácter más comportamental y actitudinal (el de sustentabilidad) [...] la sostenibilidad implica equilibrio ecológico, social y económico, lo que, por otra parte, incide, al igual que el desarrollo, en la diferenciación con respecto a políticas que buscan sólo el crecimiento (Colom, 2000, p. 21-33).

En palabras de Gallopín (2003), la sostenibilidad ambiental se debe enmarcar desde una inmersión subjetiva y una objetiva “necesidad y limitación” determinándose por tanto desde lo cualitativo y desde lo cuantitativo para garantizar el equilibrio ecosistémico.

Rodríguez (1994) propone que el alcance de la sostenibilidad se logra cuando el sujeto se piensa diacrónicamente dentro del ambiente para las generaciones futuras, es decir se estructura desde la justicia intergeneracional.

Cuando se habla de desarrollo, sostenibilidad y Medio Ambiente, se debe hacer una interpretación de estos tres términos en el pasado, presente y en un posible futuro que se verá afectado por las generaciones actuales, donde el deseo de la humanidad actual es un desarrollo acelerado pensando poco en el deterioro del Medio Ambiente, tiene y tendrá graves consecuencias en el tema ambiente sin considerar las futuras generaciones.

Los cambios que ha vivido la humanidad con el desarrollo en el contexto actual junto a los procesos de conocimiento y de aprendizaje que da como posibilidad de hablar de las formaciones que se han venido dando en las sociedades, (macros y micros) y de las capacidades que tiene el ser humano para poder organizarse y beneficiarse con los cambios que genera en el ambiente y la naturaleza. De tal modo que la investigación desde las Ciencias Sociales se debe también vincular a la postura e intercambio de saberes de la ecológica.

2.1 Ecología

Para explicar la función ecológica se construyó la siguiente narrativa por parte de los estudiantes participantes

[...] Los seres humanos son sociales por naturaleza pues se inscriben en un orden natural de dependencia entre sí y con el lugar que se habita, tal como se plantea en la consolidación de un ecosistema biológico todas las partes se anidan para interrelacionarse, es decir, que existe una interdependencia entre energía, consumidores, productores, descomponedores, leyes físicas, químicas y termodinámicas que entran en modificaciones si agentes externos o internos movilizan una variable de desequilibrio. Esto no quiere decir que el ecosistema deja de existir, sino que se modifican las funciones de interrelación ampliando o menguando la biodiversidad del escenario y sus contribuciones para el sostenimiento. La biodiversidad en un ecosistema es producto de las dinámicas funcionales de todas sus partes, así, cada variable que cambia transforma o altera sus resultados creando nuevas relaciones con la energía que lo sostiene;

dichos cambios movilizan al ecosistema e implementa procesos de “adaptación” que se inscriben a lo largo del tiempo y que otorgan un nuevo espacio natural uniforme y equilibrado. Por analogía, al hablar de equilibrio se requiere que todas las partes del ecosistema converjan al sostenimiento biótico y abiótico. Desde lo social, cada variable alterada o modificada en el escenario que las poblaciones humanas habitan, recrea una nueva interpretación, significación y comportamiento promoviendo una variabilidad constante de conocimientos que principian la estabilidad con dicho entorno. Por lo que la sociedad humana entabla el intercambio de saberes y conocimientos entre todos sus individuos en procura de su sostenimiento creando la diversidad cultural. Tanto la diversidad cultural y la biodiversidad se enmarcan como el resultado de la modificación constante de las normas, valores, leyes, significados, conocimientos e intercambios que permiten una actualización efectiva del equilibrio sistemático obligado para la sostenibilidad medio ambiental [...]

Krebs (1985) afirma que la ecología es “la historia natural científica”, reconoce que la ecología es una verdadera ciencia de Ciencias, porque “nos ofrece un espacio científico del cual extraer un verdadero modelo explicativo del planeta dentro del universo, con la sociedad humana subsumida en el mismo” (p.26). En otras palabras, la ecología se encargará de estudiar las relaciones creadas entre cada una de las partes que integran lo natural, sin excluir las construcciones humanas de dicho escenario de interacción natural.

Esas relaciones fijas y mutables son vistas desde la ecología con un ánimo funcional,

en el que cada elemento cumple un rol o acción específica para mantener la estabilidad de todos los componentes, de manera que, si una función varía, todo el sistema cambia o se modifica. Ese cambio conlleva a que cada elemento construya una nueva relación, se adapte o evolucione a las nuevas características ambientales o espaciotemporales; e inicia, por enésima vez el proceso de cambio según la nueva descripción de las funciones apropiadas en el “nuevo” escenario, todo, lo funcional, evolutivo y descriptivo, puesto en marcha con el fin de garantizar la vida del sistema y de todas sus partes.

La ecología se construye desde la capacidad de todos los seres de habitar, y por ende de administrar y significar, su hogar (*Oikos=ecos=hogar, casa*). Las Ciencias Humanas, sin pensarlo, parten de la idea de un ser humano (no natural, sino racional) adscrito y sujeto a la diversidad de relaciones que se crean desde el ser social, siendo, el hogar ese primer escenario donde el significado del mundo se crea y recrea para comprenderlo. Al complementarse lo humano con lo ecológico, se infiere que los seres humanos son naturales porque se construyen desde un entorno socialmente natural. Es decir, la razón, que antes separaba al humano de los otros seres no humanos, termina siendo la base fundamental para ser humanos 100% naturales, pues el conocimiento se construye y comparte desde la razón, el pensar, el sentir, el ser, el estar, y el habitar

en el hogar, la naturaleza o el ambiente. Esa construcción es “la ecología”, que a vistas de las Ciencias Humanas y Sociales se traslapa a la construcción del hogar humano: el Territorio.

2.2 Territorio

Frente a esta conceptualización se elaboraron dos narrativas.

Narrativa 1: [...] *los seres humanos garantizan su prolongación en la vida juntándose en grupos, comunidades u organizaciones; según los debates propuestos por los integrantes del Laboratorio de Pensamiento Naturaleza y Cultura, el levantamiento de los seres humanos en familias, grupos y comunidades permite la transmisión de conocimientos aprendidos para anteponerse a las particularidades del medio, esta transmisión de conocimientos tanto desde la genética (pues las células se transmiten de generación en generación las capacidades bioquímicas que garantizan mayor o menor efectividad en la adaptación al medio) como desde los conocimientos, significados y simbolismos que al transmitirse desde el aprendizaje consolidan unas formas de interlocutar con la variabilidad del medio, ello permite que desde la capacidad humana para transformar energía (tecnología) se creen herramientas, métodos, estrategias que permiten vincularse a la naturaleza o extraerse de ella...*

Para Montáñez Gómez y Delgado Mahecha (1998) el territorio

es el escenario de las relaciones sociales, no únicamente como espacio construido desde lo físico no como adjudicación de poder o dominio, sino como lugar de encuentro del pensamiento individual y social. La subjetividad de los actores que lo conforman es diferencial y por tanto su capacidad real y potencial de crear, recrear y apropiarse el espacio es desigual (p. 6).

En otras palabras la creación de un territorio está ligada a la capacidad de incorporarse a las dinámicas socio-espaciales de dicho escenario, al hacerlo, se reconfiguran para sí mismo y para su cultura todas las dimensiones² del lugar donde se habita, a dicho espacio se le imponen unas prácticas, unos usos, unos símbolos, unas creencias, unas capacidades y unos conocimientos que permiten el bienestar propio y el de la cultura que lo vive.

Ángel y Carmona (2010) ven la cultura, como aquella que permite entender las formas en que los grupos humanos constituyen una relación con su Medio Ambiente. Geertz (1957) se refiere a ella como la trama de significados en función de la cual los seres humanos interpretan su existencia y experiencia, y a como éstas conducen a sus acciones. Así, las poblaciones que hacen parte de una misma cultura se caracterizan por tener el mismo significado y simbolismo en sus relaciones con la naturaleza, las cuales construyen en sí mismas el lugar donde se

² Ángel y Carmona (2010) argumentan que el análisis territorial requiere de entender las relaciones entre sus

dimensiones Bióticas, Físicas, Económicas, Políticas y Culturales.

habita, su territorio. Podría mencionarse incluso, que esas relaciones están también basadas en un aprovechamiento material de la naturaleza, tal como lo plantea la teoría del Funcionalismo, con la cual se establece que los seres humanos se prevén del medio y de la cultura para aprovechar recursos alimentarios, refugio, confort, salud, reproducción, y aprendizajes en pro de su pervivencia.

Por lo tanto, la naturaleza y la cultura son uno en el espacio que habitan. Siendo las poblaciones humanas las que según sus cosmogonías, creencias y necesidades se juntan para darse un significado acorde con lo habitado (Santos, 2000); el mismo autor menciona que el territorio “no únicamente nace desde el espacio, sino como el resultado de una acción social, de una incorporación tanto física como simbólica de la vida con la naturaleza habitado” (Santos, 2000, p. 17).

Por lo tanto; la apropiación del territorio requiere de la capacidad cultural para ser habitado. Santos (2000) aborda ésta capacidad; desde lo biológico; como la adaptación humana a los diferentes medios; y desde lo cultural; como una sociedad que crea capacidades para transformar el medio y adaptarlo para su vida, tal cual como lo citaba Montáñez Gómez y Delgado Mahecha (1998).

Para darle un significado más simple, es necesario comprender el territorio bajo las siguientes premisas:

Es el escenario de *lo biótico*, pues la cultura lo conoce, adopta, lo adecua, lo

transforma, y lo nombra. Es el escenario de *lo físico*, pues la cultura lo construye desde su conocimiento y/o lo adapta a sus propios requerimientos o arbitrariedades. Es el escenario de *lo económico*, pues la cultura se relaciona con la naturaleza en la que vive para crear dinámicas de aprovechamiento del recurso y generar relaciones de intercambio y de poder. Es el escenario de *lo político*, pues la cultura lo adjudica para sí, desde el conocimiento colectivo y desde los aportes individuales que garantizan el control de la pervivencia en/con él. Es el escenario de *lo cultural*, pues en él nacen las prácticas y expresiones materiales y simbólicas que definen o identifican a los seres bajo una misma institución colectiva garantizando la apropiación y permanencia adecuada con dicho escenario.

De esta manera la cultura y los individuos moldean, transforman y significan a su antojo o al antojó de todos los escenarios donde habitan, esa construcción es ecológica, cambia a través de la historia y conforme van cambiando mutan las formas y la complejidad de las relaciones y de los medios técnicos que facilitan la interacción social y el reconocimiento de la naturaleza como un sistema mutable en el tiempo como una integración ecosistémica entre las leyes naturales y las relaciones sociales que se recrean en torno a ellas para poder mantenerlo y mantenerse en el espacio-tiempo.

Cabe resaltar además, que la construcción del territorio no está únicamente marcada por lo cercano; en el caso de los migrantes

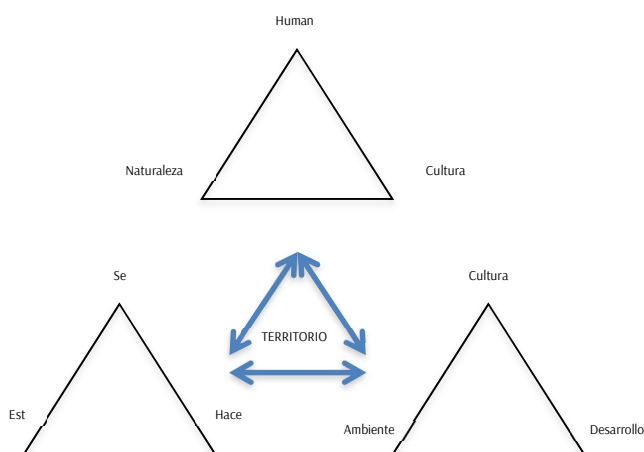
por ejemplo, la apropiación del espacio en los nuevos lugares se piensa desde el territorio remoto, sobre todo cuando la identidad territorial (cultura) sugiere arraigos de muchas generaciones que los relacionan con el lugar de origen y con su forma de habitarlo; este tipo de relaciones generan un entramado de acciones que con el proceso de aprendizaje promueven la adaptación a las dinámicas del lugar de llegada asumiendo una comparación positiva con el territorio de nacimiento; Santos (2000) las menciona como:

[...] herramientas y prácticas que facilitan la apropiación del mundo físico con lo que se nombran las restricciones y las capacidades territoriales, es un ecosistema biocéntrico, lo uno interactúa con lo otro y se generan impactos mutuos, y deben

reconstruirse bajo los nuevos impactos para mantener su habitar en el escenario construido (p.17).

Estas variables de indagación y de impacto social-eco sistémico son interrogantes que abren la puerta a la forma en que se debe construir la ecología territorial y ambiental desde las apuestas del trabajo social predicando en su ejercicio de intervención y acción la mejor forma de habitar y dinamizar el escenario, cargado de significados, percepciones, interpretaciones y conocimientos pero promoviendo una metamorfosis ecosistémica constante del espacio habitado (Escobar, 2010) y del aprovechamiento del recurso natural para el desarrollo del ser; tal como se propone en la Ilustración 1.

Ilustración 1. Ecosistemas sociales.



Fuente: Elaboración propia a partir de Giraldo Vélez (2007).

Encarar esos movimientos entre el ser, el estar y el hacer enfatiza, desde las Ciencias Sociales, una gran problemática, debido a que estas entienden que la

subjetividad humana es inmedible o indireccionable, dado que cada sujeto, aunque pertenezca a una organización social (familia, grupo, gueto, comunidad,

etnia...), tiene la potestad de comprender la realidad según su propia mirada.

Es decir, las Ciencias Sociales, tal como las Ciencias Ecológicas lo mencionan están en constante interacción y cambio, no contempla un objeto funcional rígido, sino que se erigen desde la visión de un escenario siempre cambiante, observable, adaptable y habitable. De ahí la necesidad de ver al territorio como un sistema ecológico que se crea y recrea potencializando el equilibrio u orden entre el ser humano, la naturaleza (casa) y el tiempo (dinámico).

Giraldo Vélez (2007) propone que el ejercicio de comprender la capacidad de transformación humana en el entorno se dirige desde la interacción humano-naturaleza y cultura, ser-estar y hacer, cultura-ambiente y desarrollo:

Humano: yo individual inscrito en la colectividad que le da identidad al relacionarse en un tiempo-espacio determinado

Cultura: prácticas, normas, conductas aprendidas y saberes transmitidos de una generación a otra

Naturaleza: constituye el ambiente, el espacio contenedor de energía que transforma y es transformado

Ser: producto de una identidad étnica y cultural existe gracias a una comunidad ambiental histórica y de acción

Estar: espacio que se ocupa y donde se permanece en constante dinámica ambiental

Hacer: son las acciones que se ejecutan para garantizar el habitar (p.47).

En este caso, el ordenamiento y la ecologización del territorio devienen de acciones sobre el mismo y para sí mismo,

por lo que las dinámicas subsiguientes darán como resultado nuevas acciones. A esa dinámica de acciones del espacio-tiempo (que relacionan y determinan lo humano con/desde lo natural) se le denominará La Territorialidad.

La territorialidad hace alusión a todas las formas de interpretar, conocer, significar para vivir y que surgen de la dinámica humana con el escenario que habitan. En la territorialidad, están inmersas todas las decisiones individuales, culturales, colectivas, comunitarias, sociales, las formas de pensar, de convivir, pervivir, de soñar, de cambiar, de imaginar, de dañar, de separar, de categorizar, clasificar, de crear, recrear, simbolizar, comunicar, ordenar, desordenar, normativizar y moralizar; la territorialidad deviene de la vida misma y de todos los movimientos que con ella se establecen con el entorno.

Para el ejercicio de esta investigación la Territorialidad Humana es vista como uno de los principales contextos que promueve la vinculación del trabajo social con el Medio Ambiente, dado que esta se construye a partir de todos los significantes y significados que operan o se recrean desde el accionar y habitar de las sociedades sentipensantes en torno a lo natural, escenario que, además debe promover la introyección del humano biológico como principal motor de las relaciones naturaleza-sociedad, pues esta interacción recae en el sistema natural global, generando cambios o impactos (positivos, negativos o neutrales) en las

formas de habitar de los seres humanos y de la naturaleza misma.

Narrativa 2: [...] Si se enfatiza en la dinámica de los ecosistemas, en donde cada una de las parte que lo integra procura el desarrollo funcional para solventar el equilibrio con la energía que lo sostiene, la cultura es natural o biológica, pues los seres humanos, que nacen en un entorno ambiental (X) están predeterminados genéticamente para aprender y para memorizar en pro de cumplir una acción de consumo y transformación de la energía que los sostiene; dicho aprendizaje y memoria se nota en sociedades no humanas que suscriben unos comportamientos acordes con las dinámicas ecológicas del entorno, por ejemplo en las ballenas yubartas que procuran su vida en las zonas frías de los océanos pero que para procrear a sus ballenatos retornan a las mismas zonas cálidas donde nacieron, ello implica un conocimiento sobre las corrientes marinas y sobre la dinámica climática, aprendidas desde el nacimiento y memorizadas tras la repetición de la secuencia temporal en la acción de regresar, sin embargo y aunque este conocimiento parezca instintivo a las ballenas, se ha demostrado que, ellas están dispuestas a cambiar las rutas si en su camino vislumbran peligros constantes o si en sus lugares de nacimiento no existen las condiciones necesarias para parir; lo que implica que exista un aprendizaje constante.

De la misma manera, los seres humanos construyen, desde su inteligencia biológica para sobrevivir, formas y conocimientos que operan frente a la adversidad del medio, por lo que la cultura puede ser vista como una construcción natural a los humanos.

En contrapartida se propone que en la genética humana está inscrita la capacidad o potencialidad de aprender, pero que dicho

aprendizaje solo se da con el traspaso del conocimiento de un individuo a otro, incluso el ballenato necesita de la madre y de su grupo para poder aprender sobre las rutas y zonas de supervivencia. En la cultura los seres humanos transmiten los conocimientos desde el nacimiento, tanto aquellos que están direccionados por las necesidades biológicas como los que implican un comportamiento frente a... Esto implica un proceso en construcción que va de la mano con el desarrollo biológico del ser humano, pues en dicho proceso el aprendizaje promueve diferentes herramientas para comprender e interpretar, a juicio propio y colectivo, los aprendizajes transmitidos. En un caso particular se puede hablar del lenguaje y de las formas de comunicarse según los códigos sociales, que solo se aprenden luego de un largo tiempo de interacción y copia con el grupo que lo acoge. Por lo tanto la cultura debe ser vista como aquello que da significado a lo humano, que lo posiciona como un sujeto en acción con capacidades para construir conocimientos frente al entorno, con capacidades para decidir sobre sí mismo y sobre los demás lo que lo lleva a construir una identidad entorno al grupo, una identidad que propende por posicionar sus interpretaciones y conocimientos adquiridos también desde la propia experiencia, esto es, en gran medida lo que pretende diferenciarse de los seres no humanos.

Lo que se debe dejar claro es que la naturaleza humana (cultura) si se ha excluido del orden natural, sobre todo porque desde su posición racional, compara sus formas humanas con las de los otros seres no humanos, clasificándolos según la capacidad o formas de interactuar con el ecosistema y con la energía que los sostiene. Por lo tanto, esto se convierte en una problemática global, pues en

procura de suplir las propias necesidades humanas determina, egocéntricamente, de qué forma deben habitar los otros seres que hacen parte del medio, lo que altera, per se, las dinámicas naturales de los ecosistemas o espacios que habita.

Desde el panóptico académico de las Ciencias Naturales y Sociales y desde el trabajo social es indispensable incorporarse y analizar las transformaciones que devienen de los cambios sociales acaecidos por el nuevo orden de la globalización, que no únicamente está direccionada a una interlocución económica tal como lo propone la (UNESCO, 2010), sino que involucra a todos aquellos aspectos sociales territoriales que en un inicio eran locales, nacionales, internacionales o transnacionales y que se convierten, ahora, en un orden interpretado desde lo global o mundial.

Conclusiones

La intervención de las Ciencias Sociales proponen la acción social como el medio en donde las dinámicas sociales confluyen a la transformación; sin embargo, cuando se vislumbran en dicho escenario a las variables ambientales, se debe iniciar, antes que todo, por comprender los sentidos y composiciones complejas de esos marcos naturales de interacción directa al que pertenecen los seres humanos y los no humanos; hay que tener en cuenta que las dimensiones físicas, bióticas, termodinámicas del equilibrio ecosistémico accionan las capacidades, habilidades, recursividades intelectuales y

comportamentales, que al intervenir desde el impacto ambiental también se ven modificadas en lo social natural; no se debe cometer el error de simplemente nombrarlo o dejarlo a la interpretación de la praxis desde las herramientas, técnicas y métodos de las Ciencias Sociales; es necesario integrar, evidenciar y promover las relaciones sociales y críticas desde otras Ciencias Interdisciplinarias, sobre todo, desde aquellas en las que convergen el análisis del orden humano con el natural. Debe darse a la tarea de comprender y hacer evidente la noción de un humano perteneciente a lo natural y no como dueño de un medio para subsistir.

En el marco de las Ciencias Humanas se requiere comprender el marco ecológico como uno que ordena pero que está dispuesto a permear y ser permeado en todas las dimensiones de la realidad posibles, marcando cada escenario espacio-temporal desde los tópicos subjetivos variables y desde las leyes inamovibles (naturales) del sistema socio-natural. Comprender al humano ecológicamente permite movilizar los conceptos, teorías, metodologías y métodos que activen la transformación en todas las perspectivas del conocimiento en la triada del ser, estar y el hacer, comprendiendo que en la biología natural cada variable determina a la otra con cambios inmediatos en toda la perspectiva de realidad.

Lo humano no puede entenderse como “no natural” o superior a ello, o por fuera del ecosistema, se debe comprender que

la cuantificación de las variables que sostienen la vida permite evidenciar hasta donde se puede prolongar la existencia o menguar los impactos sistémicos para extender y facilitar las opciones de adaptabilidad energética en el territorio. En este caso, se debe abolir la dificultad que se presenta a la hora de poner en vilo las estrategias creadas para medir o valorar los estados de flujo de energía en ambos escenarios (ecosistemas vs territorio), solo al cohesionarlas se podrá comprender la acción humana desde/con la acción natural.

Desde las definiciones disciplinares, el ejercicio direccionado a lo ambiental no está propiamente determinado al quehacer y pensar de las disciplinas sociales, sin embargo, se entiende, que al proponer el estudio de las dinámicas humanas en torno a su transformación es necesario ejecutar proceso de comprensión e intervención en las relaciones que los sujetos sentipensantes y sus creaciones sostienen con el entorno que los rodea. Pero el asunto de no especificarlo promueve, desde ya, la separación de la praxis con el medio natural, de hecho, lo que imprimen estas disciplinas/profesiones en su definición están permeadas por una subjetividad interpretativa que separa las acciones humanas de su escenario de habitación, esto implica que, se direcciona a la dinámica social separada del contexto territorial y extrapola, per se, al humano de lo natural; pero cuando se inmiscuyen estas disciplinas en el área ambiental, las

explicaciones solo la nombran como campo de acción y no existe una propuesta teórica que afiance la acción y la praxis del humano con el entorno natural.

La territorialidad está direccionada a comprender la construcción cultural, como un ente variable que dinamiza al espacio ecosistémico y que por lo tanto cimenta unas variables que se definen según el contexto temporal y según las modificaciones a las variables subjetivas y objetivas que proponen una transformación constante en el flujo de energía del ecosistema tanto biológico como territorial. Dicha construcción acciona lo social y dimensiona las formas humanas en relación directa con el entorno, influyéndose directa o indirectamente.

Referencias

- Ander Egg, E. (1995). *Diccionario del Trabajo Social* (Vol. 2). Lumen. Chile.
- Ángel, E., & Carmona, S. (2010). *Gestión ambiental en proyectos de desarrollo* (Vol. 6). Medellín: Universidad Nacional de Colombia.
- Cepeda Armijos, G. (2014). *Psicología: la ciencia de las ciencias*. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 16, 2014, 25-45.
- Chaves, D. (2016). *Prácticas y estrategias socioeconómicas y socioculturales de una comunidad afectada por inundación en el Bajo Cauca antioqueño*. Universidad Nacional de Colombia. Medellín: Universidad Nacional de Colombia.

- Colom, A. J. (2000). *Desarrollo sostenible y educación para el desarrollo*, Barcelona: Octaedro.
- Krebs, C. (1985). *Ecology The Experimental Analysis of Distribution and Abundance*. 3a ed. New York.
- Kottak, P. (2000). *Antropología cultural*. McGrawHill. 14 edición. México
- Escalada, M. (2005). *Volver a definir el trabajo social para servir al desarrollo humano*. Argentina: Espacio.
- Escobar, I. (2010). *Propuesta Técnica ampliada. Programa de Electrificación Rural "Antioquia Iluminada"*. Universidad Nacional de Colombia. Medellín: Laboratorio de estudios geográficos.
- Gallopín, G. (2003). Sostenibilidad y desarrollo sostenible: un enfoque sistémico. En CEPAL, *Serie Medio Ambiente y Desarrollo*. No. 64. Naciones Unidas. Chile.
- García, S. (1998). *Trabajo social un campo profesional: especificidad y rol del trabajo social*. Buenos Aires: Humanitas.
- Geertz, C. (1957). *Ritual and Social Change: A Javanese Example*. American
- Giraldo Vélez, L. (2007). El trabajo social y su aporte al desarrollo desde una perspectiva ambiental. *Revista Facultad de Trabajo Social*, 23 (23), 40-50.
- Gudynas, E. (2011). Desarrollo, extractivismo y buen vivir. En G. P. *Desarrollo, Mas Allá del Desarrollo* (pp. 21-55). Quito, Ecuador: Ediciones Abya Yala.
- Leff, E. (2004). *Racionalidad Ambiental: La reapropiación social de la naturaleza*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Milesi, A. (2013). Naturaleza y cultura: una dicotomía de límites difusos. En *De Prácticas y Discursos. Cuadernos de Ciencias Sociales*, Año 2, no. 2. (2013). Resistencia: Universidad Nacional del Nordeste - Centro de Estudios Sociales. CES-UNNE
- Montañez, G; Delgado, O. (1998). Espacio, Territorio y región: Conceptos básicos para un proyecto nacional. En Cuadernos de Geografía, *Revista Colombiana de Geografía*. 7(1-2), p. 120-134
- Organización de las Naciones Unidas. (1972). *Conferencia de Naciones Unidas sobre el Medio Humano*. ONU. Estocolmo. Suecia.
- Organización de las Naciones Unidas - *Informe de Brundtland*. (1987). Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. ONU. Nairobi.
- PNUD. (2015). *Objetivos del desarrollo del milenio*. Informe 2015. Nuevas Ediciones S.A.
- Prieto Solano, C., & Romero Cubillos, M. (2009). Una opción para leer la intervención del trabajo social. *Revista Tendencias & Retos*, (14), 71-100
- Reboratti, C. (2000). *Ambiente y sociedad. Conceptos y relaciones*. Buenos Aires: Ariel
- Rodríguez, M. (1994). *El desarrollo sostenible ¿Utopía o realidad para Colombia?* En *La política ambiental del fin de siglo: Una agenda para Colombia*. Bogotá. CEREC. 1994. 15-43
- Sabalain, C. (2009). *Introducción de conceptos básicos el medio ambiente y la estadística. Construcción de Indicadores Ambientales (ILAC/ODM/)* en los países de América Latina. CEPAL.
- Sánchez, L. (2005). La historia como ciencia. *Revista latinoamericana de estudios educativos*. Colombia. 1(1), julio-diciembre, 54-82
- Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción*. Barcelona: Ariel ed.

- Soto, A. (2000). *Perspectivas de acción del trabajador social frente a la problemática ambiental*. Universidad de Caldas. Manizales: ENETS.
- Tomé, P. (2009). Miradas antropológicas a las relaciones naturaleza y cultura. *Revista Dialectología y Tradiciones Populares*, LXIV-1. P, 7-22.
- Ulloa Cubillos, A. (2008) "Presentación". En *Colombia en Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía*, v.17 fasc./A p.5
- UNESCO. (2010). *Informe sobre las ciencias sociales en el mundo. Las brechas del conocimiento*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2010). *World Social Science Report 2010: Knowledge Divides*. Primera edición por la Organización de las Naciones Unidas. París: UNESCO.
- Wallerstein, I. (2001). *Conocer el mundo, saber el mundo*. México: Siglo xxi editores.
- Weber, Max. (2012). *Sociología del poder: los tipos de dominación*, España: Alianza editores.

Economía de los bienes simbólicos y estudios de público en museos: Propuesta metodológica para entender el consumo de la cultura

Economy of symbolic goods and public studies in museums: Methodological proposal to understand the consumption of culture



<https://pixabay.com/es/photos/klangraum-red-cables-alambre-redes-3851251/>

Fecha de recibido: 30 / 03 / 2019

Fecha de aceptación: 04 / 06 / 2019

El presente artículo es consecuencia de varias experiencias investigativas realizadas desde el año 2016 por parte del Semillero de Investigación de Estudios Estructuralistas de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá-Colombia

Jairo Clavijo Poveda. Profesor Titular del Departamento de Antropología de la Pontificia Universidad Javeriana. Colombia. **Correo electrónico:** jairo.clavijo@javeriana.edu.co **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-4202-8733>

Juan Camilo Ospina Deaza. Antropólogo egresado de la Pontificia Universidad Javeriana y coordinador del Semillero de Investigación de Estudios Estructuralistas. Colombia. **Correo electrónico:** jospinad@javeriana.edu.co **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1869-6889>

Valeria Sánchez Prieto. Estudiante de antropología de la Pontificia Universidad Javeriana y coordinadora del Semillero de Investigación de Estudios Estructuralistas. Colombia. **Correo electrónico:** sanchez.valeria@javeriana.edu.co **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-4827-7415>

Edda Viviana Forero Triana. Estudiante de Antropología de la Pontificia Universidad Javeriana, Colombia. **Correo electrónico:** edda.forero@javeriana.edu.co **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-4822-2468>

Cómo citar este artículo

Clavijo-Poveda, J., Ospina D, J.C., Sánchez P, V., y Forero T, E.V. (2019). Economía de los bienes simbólicos y estudios de público en museos: Propuesta metodológica para entender el consumo de la cultura, *NOVUM*, 2(9), 122 – 146.

Resumen

Objetivo: con este artículo de investigación se busca proponer una metodología sobre el estudio de públicos enmarcados en un proyecto antropológico, con el fin de conocer la economía de los bienes simbólicos que funciona en el consumo cultural en museos. **Metodología:** se dio a partir de la conceptualización de los postulados del sociólogo francés Pierre Bourdieu para comprender el consumo de la cultura en los museos. **Hallazgo:** Se comprendió la importancia de relacionar, en los estudios de público, el perfil socio-demográfico de los visitantes, la motivación de la visita y el mensaje del museo. Esto con el fin de tener la capacidad de conocer el mercado de los bienes simbólicos en los museos. **Conclusión:** este proyecto incorpora el análisis de los mensajes, la posición de las instituciones en el campo museal y las relaciones que se establecen entre los museos, ya que estos influyen la producción de los bienes que serán consumidos por públicos diversos. **Palabras clave:** Museo; Economía; Consumo; Cultura.

Abstract

Objective: this research article seeks to propose a methodology on the study of audiences framed in an anthropological project, in order to know the economics of symbolic goods that works on cultural consumption in Museums. **Methodology:** it was based on the conceptualization of the postulates of the French sociologist Pierre Bourdieu to understand the consumption of culture in museums. **Finding:** it sought to overcome the substanceistic vision of cultural and symbolic goods in order to understand them relationally, to move from considering culture as "a thing", but as a changing set of relationships between different sectors of a society, which are mediated, in this case, by museums. **Conclusion:** This project incorporates the analysis of the messages, the position of the institutions in the museum field and the relationships that are established between the museums, since these influence the production of the goods that will be consumed by diverse audiences. **Keywords:** Museum; Economy; Consumption; Culture.

Introducción

El concepto central que se abordó es la economía de los bienes simbólicos de Pierre Bourdieu (2013), el cual indica “el sistema de las relaciones de producción, de circulación y de consumo de los bienes simbólicos” (p. 90). Se seleccionó al museo como lugar en el que se pueden comprender estas dinámicas al ser la entidad museal un espacio en el cual “la cultura no es un objeto pasivo, sino una materialidad y al ser expuesto como objeto es dispuesto como mercancía. Incluso sin ser intercambiado por dinero, este objeto ya supone una circulación, que se da en la exhibición” (Cárdenas, 2014, p. 633).

Con el fin de contribuir al fortalecimiento del consumo cultural en los museos, se establecerá una propuesta metodológica que permita el conocimiento del público que visita un museo y la forma en que aprehende los objetos exhibidos, a partir de la comprensión del funcionamiento de la economía de los bienes simbólicos en la entidad museal.

De forma analítica este escrito está dividido en tres partes. En primer lugar, se aborda la conceptualización de la economía de los bienes simbólicos desde la corriente del sociólogo, antropólogo y filósofo Pierre Bourdieu. En segundo lugar, se caracteriza al Museo y la Nueva Museología, con el fin de comprender cómo opera el mercado de los bienes simbólicos en la relación del público con los objetos expuestos en un museo.

Finalmente, se expone la propuesta metodológica sobre los estudios de público, la cual nos permitirá conocer, cómo quienes visitan un museo, consumen un tipo de bien cultural.

1. Economía de los bienes simbólicos, gusto y consumo: La conceptualización de Pierre Bourdieu sobre la división social

Para comprender el consumo cultural es necesario profundizar en la relación entre el sujeto que consume y el objeto que es consumido. Para Bourdieu un lugar privilegiado para entender los consumos culturales es el arte, ya que en éste se expresan, de forma más evidente, las características propias de la relación entre el sujeto y el objeto. Esta conceptualización, como el mismo autor lo afirma, es aplicable para todo tipo de consumo cultural, desde la selección del inmobiliario, hasta la elección de los cosméticos, el gusto por determinados alimentos, géneros musicales, prendas de vestir, entre otros.

El marco de análisis del pensamiento de Bourdieu desarrolla tres conceptos: Economía de los bienes simbólicos, Gusto y Consumo cultural. Como se mencionó en párrafos anteriores el primero alude a un “sistema de relaciones de producción, de circulación y de consumo de los bienes simbólicos” (Bourdieu, 2013, p. 85). A diferencia de la noción económica tradicional, en este tipo de mercado se efectúa una “transfiguración de los actos

económicos en actos simbólicos (...) donde un objeto se convierte en una especie de mensaje o de símbolo adecuado para crear un vínculo social” (Bourdieu, 1997, p. 175). Como resultado, el problema de la economía se vuelve un problema semiológico¹; entonces, los sujetos que participan de este mercado necesitan estar provistos de competencias para poder consumir los bienes culturales. De manera que, es necesario poseer un código que le permita al portador la correcta aprehensión del objeto, con el cual el individuo se relaciona. Esto es lo que denominamos gusto.

El gusto, es decir, las formas de clasificar el mundo y de relacionarse con éste tienen condiciones de adquisición diferenciados dependiendo del lugar en el que se esté ubicado en la sociedad. Las obras exigen de la población unos códigos que son adquiridos de forma desigual, por lo que hay quienes los consiguen con mayor o menor facilidad. Esto quiere decir que

La legibilidad de una obra de arte para un individuo particular es, pues, función de la distancia entre el nivel de emisión, definido como el grado de complejidad intrínseco del código exigido por la obra, y el nivel de recepción, definido como el grado en el cual este individuo domina el código social, el mismo más o menos adecuado al código exigido por la obra (Bourdieu, 1997, p. 76).

La dificultad para acceder a los objetos varía. Por ejemplo, así como aprender sobre física cuántica supone tener tanto el

nivel económico como la competencia matemática y física para acceder a las instituciones de enseñanza y, a su vez, comprender los contenidos enseñados; para acceder a una obra de arte es necesario tener a priori el capital económico requerido para acercarse a los espacios de consagración del arte (academias, universidades, galerías, etc.) y así adquirir las competencias, capacidades y habilidades necesarias para descifrar la obra expuesta.

El consumo será entendido como el “momento de un proceso de comunicación, es decir, un acto de desciframiento, de decodificación que supone el dominio práctico o explícito de una cifra o de un código” (Bourdieu, 2013, p. 232). De esta manera, se establecen dos niveles de análisis. Por un lado, el nivel objetivo, a partir del cual se instauran relaciones de producción, distribución y consumo que son independientes de la voluntad de los individuos. Por otro lado, el nivel subjetivo, en el que se origina un proceso de desciframiento entre el objeto que presenta unos códigos que exigen ser descifrados y el sujeto que tiene la capacidad-habilidad para decodificar el objeto.

Ese “código” se aprehende a partir de las diversas trayectorias sociales de los sujetos. Por este motivo, la capacidad de desciframiento que tiene un individuo depende, entre otros aspectos, de su

¹ Saussure afirmaba que la semiología es “una ciencia que estudia la vida de los signos en el seno de la vida social” (Saussure, 2005, p. 30). Este acercamiento semiológico sobre

el consumo cultural nos posibilita comprender lo social como un conjunto de relaciones cambiantes y no como un objeto estático.

origen social y su nivel educativo, pues estos permiten a los sujetos participar en mercados amplios o restringidos de la economía de los bienes simbólicos.

El valor relativo de estos bienes es continuamente cambiante, sin embargo, se puede rastrear con investigaciones sistemáticas, ya que la mercancía es ante todo un objeto de creencia, a partir de la cual los sectores de la sociedad realizan diferentes apuestas. Algunos autores, han tratado las diferentes apuestas que los sectores sociales tienen alrededor de la mercancía, tales como adquirir una identidad o hacer una apuesta política (Canclini, 1990), (Canclini, 2009) distinguirse (Bourdieu, 1997), pertenecer a un grupo (Douglas, 1998) mostrar un sentimiento (Giraud, 2008), entre otros. Retomando a Bourdieu, es necesario, hacer énfasis en que las obras legítimas imponen las normas de su propia percepción. Esto quiere decir que los agentes necesitan de una cierta disposición y competencia para poder aprehender las obras; entonces, se puede afirmar que el objeto que se consume tiene una “intención” que exige al observador una determinada respuesta.

Para comprender qué significa tener una competencia que le permita al individuo decodificar un objeto, vamos a dar un ejemplo: en el campo de la música ¿qué pasa cuando una persona desea tocar una guitarra? En principio, podría tomarla y hacer sonar sus cuerdas de manera simultánea, sin embargo, si no se conoce la forma correcta de tocarla no se

conseguirá su “uso legítimo”. Así pues, cuando un músico, que sabe leer partituras, relaciona su cuerpo con el objeto puede tocar de forma adecuada el instrumento. Esto quiere decir que el objeto exige del sujeto una competencia, incluso aquellos que niegan el uso de la guitarra de forma tradicional, como aquellos artistas que buscan nuevos sonidos a través de este instrumento, presuponen que conocen tan bien el uso legítimo que pueden hacer un uso ilegítimo-legítimo o, mejor dicho, más allá de lo legítimo.

En este sentido, los objetos exigen del espectador el discernimiento de unos elementos sobre otros. La realidad no puede ser aprehendida en su totalidad, sino que el ser humano tiene la capacidad para seleccionar de ella diversos elementos con el fin de construir un entramado de sentido.

Cuando se observa una pintura, el espectador no retiene la totalidad de signos que el cuadro propone, sino que selecciona unos elementos particulares para darle un sentido. Así, mientras que algunos ven en El nacimiento de Venus de Botticelli un claro ejemplo del paso de la pintura de la Edad Media al Renacimiento, resultado de la preocupación de causarle al espectador la sensación de movimiento y tridimensionalidad a través de la técnica empleada para pintar el mar y las flores; otros consideran que esta obra es simplemente una representación de la diosa Venus de la mitología Romana. Este ejemplo nos permite ilustrar que la

competencia de los individuos, la cual determina su capacidad para descifrar los objetos, es similar a la percepción estética de la obra de arte.

Para identificar y distinguir una obra, en el campo del arte, es necesario comprenderla en relación con el conjunto de obras anteriores y posteriores del mismo autor o de las demás corrientes artísticas. La percepción estética no es como cualquier tipo de percepción, sino que supone estar familiarizado con el campo del arte, con sus artistas y corrientes. De esta forma, “la disposición estética como aptitud para percibir y descifrar las características propiamente estilísticas es, pues, inseparable de la competencia propiamente artística: adquirida por un aprendizaje explícito o por la simple frecuentación de las obras” (Bourdieu, 1997, p. 49). Entonces, la percepción del sujeto, que se configura frente a una obra de arte, depende de su sistema de clasificación de los objetos a partir del conocimiento previamente adquirido.

¿Cómo se aprende esta competencia para decodificar los objetos? Según Bourdieu,

Esta competencia es casi siempre el producto de aprendizajes no intencionados que hacen posible una disposición obtenida gracias a la adquisición familiar o escolar de la cultura legítima. Provista de un conjunto de esquemas de percepción y apreciación, de aplicación general, esta disposición transportable es la que inclina hacia otras experiencias culturales y permite percibirla,

clasificarlas y memorizarlas de distinta manera (Bourdieu, 1997, p. 25).

En este sentido, esta competencia se aprende en mayor o menor medida, a partir de la trayectoria de vida² de los sujetos, del capital cultural heredado y de las disposiciones de aprendizaje adquiridas en la escuela.

Gracias al paso del tiempo y de las vivencias individuales, se aprende paulatinamente una forma de ser que influye directamente al cuerpo y a la mente del individuo. Vivir desde niños en una familia que posea elementos de porcelana alrededor de la casa no tiene las mismas implicaciones que vivir en una casa en la que se encuentran objetos de plástico. La primera exige del niño aprender una delicadeza en el manejo de su cuerpo y, por tanto, lentitud, cuidado, compostura para que las vasijas no se rompan; mientras que la segunda, exige del niño un comportamiento diferente pues no tiene las mismas limitaciones en el espacio.

La escuela tiene consecuencias similares. Cuando se realiza un estudio para conocer las condiciones demográficas de una población, se está indagando por las condiciones de existencia de las personas clasificadas. De esta forma, lo importante de conocer las variables demográficas es conocer las condiciones de existencia que son determinantes para la adquisición de una forma de gusto, que más que ser una

² Por trayectoria de vida o trayectoria social, nos referimos a la experiencia personal de los individuos, su origen y posición

social; su nivel de educación y profesionalización; sus relaciones sociales y afectivas; entre otros aspectos.

certeza estática, funcionan como una pista.

Las variables sociodemográficas se influyen unas a otras, no es lo mismo ser un estudiante de universidad con poco capital económico que serlo con un gran capital económico, ni ser un gerente afrocolombiano que uno blanco y, así sucesivamente con todas las variaciones posibles. Éstas en su complejidad muestran diferentes condiciones de existencia.

Como ejemplo análogo, la composición del sistema de relaciones que configura el mensaje del museo no puede simplificarse sólo a la organización de los objetos, con este fin hay que inspeccionar en conjunto el lugar de fundación, la arquitectura y el programa museográfico (Botti, 1987, p. 58). El museo no solo produce mensajes racionales, sino que también plantea una relación particular del cuerpo en el espacio³. Incluso los museos que apelan a la parte más primitiva de las sensaciones o aquellos que tratan de hacer lo menos guiada la visita, proponen una forma dirigida de percepción.

En el caso de los museos, así como se pondrá en evidencia más adelante en la propuesta metodológica, consideramos fundamental realizar un estudio de públicos con el fin de observar la relación particular del cuerpo con el espacio y la forma en que el público aprehende las obras y los objetos en un museo. La propuesta metodológica está encaminada a conocer cómo la trayectoria social de los individuos tiene implicaciones particulares sobre la forma como el público se relaciona con los bienes culturales exhibidos en un museo.

El proceso de decodificación es una habilidad práctica, es decir que no pasa por la consciencia, el cual implica las referencias a otras situaciones pertinentes. Un objeto no sólo exige, sino que enseña. A través de los bienes culturales que se han consumido a lo largo de la vida de un individuo, se han aprendido distintas formas de manejar el cuerpo y de clasificar el mundo. Esta perspectiva podría parecer particularista, sin embargo, vivimos en sociedades clasadas⁴ y divididas por comunidades

³ Los museos exigen periodos de concentración de sus visitantes en las salas, también establecen tiempos de descanso o de agitación dependiendo de la configuración de la exhibición. Este tipo de relación cuerpo-espacio no está distribuida de forma homogénea en la sociedad, por ejemplo, los tiempos de una clase universitaria varían dependiendo de las profesiones a las cuales se está enseñando. Por ejemplo, cuando se comparan los tiempos de concentración entre estudiantes de antropología y estudiantes de la policía, los primeros tienen clases de tres horas en los que pueden estar sentados y prestando atención; mientras que después de una hora los estudiantes de policía se levantan, juegan con sus elementos, etc. En este sentido, estar sentado por tiempos prologados concentrados es una habilidad que se aprende.

⁴ En la construcción conceptual de Pierre Bourdieu las sociedades están clasificadas a través de las distinciones de clases sociales. La sociedad esta "clasada" y "enclasa" a sus

membros. Como lo puntualiza el traductor de la Distinción, Pierre Bourdieu hace un juego de palabras entre clasificación y clase social lo que permite darle nuevos sentidos a la misma palabra. "Dada la continua utilización por el autor de los términos *classer*, *classante*, *classeur*, etc. (empleados todos ellos en su relación con las clases sociales), que dentro de su personalísimo estilo -que he tratado de respetar a lo largo de todo mi trabajo de traducción- no permitían usar ni su traducción literal *clasificar*, etc.- ni circunloquios que dieran todo el sentido que en el original tienen, me he visto obligada a utilizar los neologismos "enclasar", "enclasante", "enclasador", etc., que permiten seguir con claridad todos los usos que el autor hace de esos términos, con los que continuamente está "jugando". Espero del lector disculpe esta licencia, que estoy segura comprenderá con sólo empezar a leer la contraportada. Entiendo que no se trata de una licencia excesiva, dada la utilización que desde hace mucho tiempo se efectúa en

que implican que ciertos grupos de sujetos, con trayectorias y vivencias similares⁵, comparten sistemas de apreciación y clasificación del mundo.

A partir de la explicación sobre cómo adquirir las competencias necesarias para decodificar un objeto, nos preguntamos ¿Qué pasa cuando un individuo no posee la competencia para hacerlo? Este es el caso de un sujeto cuyo comportamiento choca con el espacio en el que éste se desenvuelve. Por ejemplo, cuando una persona, que no hace parte de una comunidad indígena trata de participar en alguno de sus ritos de unión, es altamente probable que no sepa cómo comportarse o no entienda porqué se utilizan ciertos símbolos. En consecuencia, al no poseer una competencia particular el visitante ajeno a la comunidad, se verá forzado a emplear los comportamientos de su vida cotidiana, tratará de ser respetuoso en la manera que él aprendió y procurará entender lo que ocurre haciendo el símil “esto que estoy viviendo se parece a una misa”⁶. En otras palabras

Cada individuo posee una capacidad definida y limitada de aprehensión de la ‘información’ propuesta por la obra, capacidad que es función del conocimiento que tiene del código genérico del tipo de mensaje considerado, sea la pintura en su

conjunto, sea la pintura de tal época, de tal escuela o de tal autor (Bourdieu, 1997, p. 76).

La división social del trabajo, y por clases, implica que las sociedades están jerarquizadas. En consecuencia, dependiendo del tipo de situación, se pueden producir interpretaciones que son aceptadas dentro de lo legítimo y otras que no lo son. Espacios como la escuela, el campo artístico o político jerarquizan las interpretaciones dentro de sus entornos como más pertinentes que otras interpretaciones y, por tanto, proveen a sus enunciantes con recompensas mayores en la medida que las interpretaciones sean legítimas. Cada campo tiene sus criterios para determinar cuáles interpretaciones son más legítimas que otras. Para Bourdieu el gusto construye estilos de vida debido a que propone una lógica que separa y une objetos, prácticas y actitudes. Lo que se pone en lucha cuando se juzgan criterios estéticos son formas de vida.

A pesar que los gustos se sienten de forma natural para los individuos, vemos cómo el gusto es social. Gracias a la interacción social se aprende una forma de sentir, de disfrutar y apreciar ciertos objetos por encima de otros. En el caso particular del

nuestro idioma de términos como “desclasificar”, “desclasamiento”, etc. (Nota de la T.)” (Bourdieu, 1997, p. 13).

⁵ El “flujo de talento” o “the talent pipeline” es un procedimiento en los últimos años en las empresas en las secciones de recursos humanos en el que se puede apreciar la clasificación de grupos de personas dependiendo de sus experiencias. Cuando se aplica a la búsqueda de futuros jefes, el flujo de talentos busca entre un grupo de candidatos, aquellos con una trayectoria similar a quienes han ocupado esos puestos de manera satisfactoria, que hayan ocupado en el pasado ciertos cargos en un determinado orden, que

estudiaran en una universidad o grupo de universidades determinadas, la edad, género, nacionalidad, etc.

⁶ Para dar un ejemplo, como se ve en los relatos etnográficos clásicos de algunos antropólogos, no conocer el código de desciframiento tiene como consecuencia cometer errores, puede que la situación ceremonial no demande el silencio, sino la alegría; no obstante, por ser el antropólogo, en este caso, externo a las lógicas de la situación puede creer que el silencio es la forma de guardar respeto, obviando que este acto podría ser interpretado como una ofensa.

arte, “la contemplación pura implica una ruptura con la actitud ordinaria respecto al mundo, que representa por ello mismo una ruptura social” (Bourdieu, 1997, p. 29). Esto significa, tener el tiempo para contemplar y disfrutar una obra. En el caso de los museos, observar el comportamiento del público en las salas, fijarse en el tiempo que invierten en el recorrido y en la apreciación de los objetos que les interesan, es esencial para comprender la forma como el público se relaciona con el objeto expuesto de acuerdo a sus propios esquemas de clasificación.

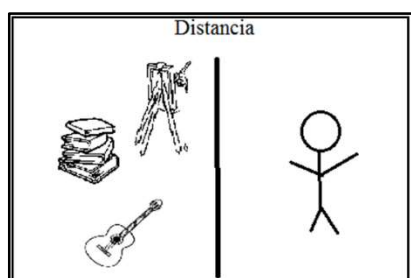


Ilustración 1. Izquierda “El sujeto exige un código para ser consumido”; derecha “El sujeto posee una competencia individual”⁷

Fuente: Elaboración propia.

En consecuencia, los objetos son enclasantes, en la medida que ubican a su consumidor en un segmento de lo social y clasados, al ser consumidos por un grupo social. Lo que significa que, por un lado, para una sociedad dada la aprehensión de una obra de arte es función de la distancia entre el código que exige la obra y el

código artístico disponible; por otro lado, para un individuo en particular, la aprehensión de una obra, depende de la distancia entre el código que exige la obra y la competencia individual (Bourdieu, 2013, p. 76). Decir que somos lo que consumimos, es otra manera de reconocer que los consumos que tenemos nos definen. Lo anterior porque, el consumo no es una manifestación de elecciones individuales, sino que responde a un procedimiento de distanciamiento frente a unos objetos particulares, es decir, con respecto a un grupo social particular.

Una vez aclarados los conceptos de economía de los bienes simbólicos, gusto y consumo cultural, es indispensable reflexionar sobre cómo estos entran a operar en un museo. Aunque ya hemos hecho algunas referencias al respecto, es importante no olvidar que el público que visita un museo, tiene trayectorias de vida particulares, las cuales han configurado su sentido del gusto, es decir, su forma de clasificación del mundo. Por lo tanto, el nivel de escolaridad y la trayectoria familiar y profesional dan cuenta de las condiciones que posibilitan o no la adquisición de una competencia para descifrar un bien cultural.

La propuesta metodológica está encaminada a relacionar la trayectoria de vida del público, es decir, su perfil

⁷ El esquema ilustra que, por un lado, se encuentra el individuo y las competencias que ha adquirido a lo largo de su formación y, por otro lado, los objetos que exigen de un código especial para ser consumidos. La línea de la mitad representa la distancia existente entre las competencias de un individuo y su capacidad de desciframiento de los objetos. Por ejemplo,

para pintar, leer un texto o tocar una guitarra, es necesario tener unos conocimientos y unas disposiciones que permitan emplear estos objetos de forma adecuada. Por lo tanto, el sujeto debe haber adquirido con anterioridad los códigos, las herramientas y habilidades necesarias para la correcta comprensión del objeto de consumo.

sociodemográfico con sus motivaciones de visita y su comportamiento a lo largo del recorrido por el museo; con la forma como el individuo consume un bien cultural, o sea, la manera como aprecia un objeto y reconoce los códigos que le permiten aprehenderlo. Se espera que se pueda poner en evidencia la correspondencia entre la trayectoria de vida del público y sus competencias y habilidades para decodificar un objeto.

Debido a que se está abordando el consumo cultural en la entidad museal, es necesario, previo a la propuesta metodológica, presentar qué es lo que caracteriza a un museo, qué lo define y cuál es la interacción que promueve entre el público y las colecciones, a partir de los postulados de la Nueva Museología.

2. ¿Qué caracteriza al museo?

Para saber qué es lo que caracteriza a un museo es necesario en primer lugar, de forma breve mencionar de donde provienen los museos; en segundo lugar, dar algunas definiciones del término Museo y establecer cuál es la definición que se adoptó para la investigación; en tercer lugar, nos referiremos a las políticas del sector museístico y a la creación de programas educativos sobre museología en Colombia; y en cuarto lugar explicaremos en qué consiste la Nueva Museología.

De acuerdo con Eilean Hooper Greenhill (1992), la historia de las colecciones privadas y los museos públicos puede ser rastreada desde el Gabinete de

Curiosidades del Príncipe hasta el museo público del Estado moderno, representando las sucesivas rupturas y discontinuidades dentro de las diferentes estructuras del conocimiento. Lo anterior más que hablar de sustancias, hace referencia a lógicas históricas que caracterizaban una forma de pensar de los museos. No obstante, el carácter comunicativo de los museos se mantiene, por ejemplo, el gabinete de curiosidades era un medio a partir del cual la aristocracia se planteaba una imagen para sí misma.

El carácter de gabinete de curiosidades implícito en la colección reposa en el interés de los organizadores de provocar la fascinación en los espectadores. Como varios autores han analizado, el gabinete de curiosidades está relacionado con la empresa europea de coleccionar el mundo durante los siglos XV y XVI (Rodríguez, 1998, p. 82).

Esta lógica comunicativa entre grupos, propia del museo, se mantiene en la forma del museo natural y el museo moderno. El museo natural tenía la intención de discernir los objetos de un territorio para mostrar su utilidad, para esto se valió de la perspectiva de la Historia natural con el fin de establecer una clasificación taxonómica de la naturaleza. De manera que, este mensaje, que se puede sintetizar en la afirmación de Zea “Primero lo útil y luego lo científico, es lo que se desea” (Amaya, 1982, p. 45), se inscribía en la lógica capitalista en la que los territorios estaban puestos para ser explotados; con este fin “el Museo narraba una nación que además de ser discriminada revelando su

esencia única, pudiera ser ubicada en un orden comparativo de objetos y naciones” (Rodríguez, 1998, p. 84).

Existen diversas definiciones⁸ con respecto a qué es un museo. En el Oxford English Dictionary se puede encontrar que un museo es “un edificio en el cual objetos de interés o importancia son coleccionados y expuestos” (Oxford English dictionary, 2012). El International Council of Museums establece que

Un museo es una entidad sin ánimo de lucro, al servicio de la sociedad y su desarrollo, abierta al público, el cual adquiere, conserva, investiga, comunica y exhibe el patrimonio material e inmaterial de la humanidad y su entorno para propósitos de educación, estudio y disfrute (ICOM, 2007).

La UK’s Museum Association sugiere que “los museos les permiten a las personas explorar colecciones para la inspiración, el aprendizaje y el disfrute, son instituciones que recogen, salvaguardan y hacen accesibles artefactos y especímenes los cuales mantienen una confianza en la sociedad” (Museums Association, 1998).

Por su parte, en Colombia, el Programa de Fortalecimiento de Museos (PFM) (2014) del Museo Nacional de Colombia, define al museo como una

Institución pública, privada o mixta, sin ánimo de lucro, abierta al público de manera permanente, que investiga, documenta, interpreta, comunica, narra, exhibe y conserva testimonios materiales, inmateriales y/o naturales, reconociendo

la diversidad cultural, económica y social de las comunidades y promoviendo los principios de acceso democrático a la información y al conocimiento, a través de la participación y el constante diálogo con los públicos (p. 70).

La propuesta de acercar el museo a los ciudadanos, como premisa principal de las definiciones anteriormente mencionadas, es el resultado de la corriente museológica que impera en la actualidad. La Nueva Museología se caracteriza por sugerir una interacción del público con la exhibición, de manera que se genere un aprendizaje a partir de experiencias vividas en el museo. Partimos del supuesto de que los museos son una institución que se caracteriza por el proceso de comunicación que se produce entre las narrativas que este expone y el público que las consume. En este sentido, el museo es un espacio dotado de sentido, donde un grupo social le comunica un mensaje a otro.

Este proceso de comunicación en el museo se recibe de forma desigual entre los distintos públicos que lo visitan. Por lo tanto, no es lo mismo cómo una persona, con mayor adquisición de capital cultural, consume un bien cultural, a cómo lo hace una persona con un menor capital cultural. Esto sucede porque

Ciertos objetos especiales están dotados de una riqueza semiótica y su consumo se rige por reglas, de modo tal que puedan señalar las ocasiones en que la comunidad celebra su propia existencia. Los objetos están codificados y conocer esos códigos es un modo de proclamar la calidad de

⁸ Las definiciones del Oxford English Dictionary, del ICOM y de la UK’s Museum Association fueron traducidas por los

autores, para alcanzar una mayor comprensión de estas por parte del lector.

miembro. Esta es la base de la tiranía que tiñe cada elección de consumo en un sistema de comunicación (Douglas, 2008, p. 131).

El museo moderno es un espacio productor de significado. Zunzunegui se pregunta si el museo “¿puede ser analizado en términos discursivos?” (Zunzunegui, 2013, p. 11), a partir de la relación de un espacio arquitectónico, con la forma de organización de los objetos en el espacio y una propuesta de visión sobre las colecciones. A partir del cuestionamiento de Zunzunegui nos proponemos comprender al museo como un dispositivo como lo entiende Giorgio Agamben (2011), o sea como un espacio en el que convergen, a modo de engranajes, saberes, instituciones, leyes, tecnologías, sujetos, entre otros, que tiene como función producir representaciones de un grupo hacia otro.

De modo que vale la pena preguntarse cómo se efectúa este proceso de comunicación, es decir, sería importante reflexionar, qué grupo social le comunica qué mensaje a cuál grupo social en la actualidad. En otras palabras, para comprender el proceso de comunicación es imperante conocer cuál es el mensaje que se quiere transmitir, así como cuál es el agente que promueve el acto de la comunicación y quien es el receptor del mensaje. Al ser la Nueva Museología, la constitución de un acontecimiento en la configuración museal, nos preguntamos ¿cuáles son los grupos que enuncian su mensaje y cuáles grupos lo reciben?

En Colombia la existencia de los museos está atravesada por un entramado de relaciones jurídicas. Existen normatividades que orientan el funcionamiento de los museos y la institucionalización del saber museológico a través de la creación de programas académicos. Gracias de la aprobación de la Ley 397 de 1997, el Ministerio de Cultura, por intermedio del Museo Nacional de Colombia, ha tenido la responsabilidad de orientar la política para el desarrollo del sector museístico del país. De acuerdo con esta Ley, el Museo tiene a su cargo las siguientes obligaciones en relación con las entidades museales:

Promover el fomento de los museos del país; promover la investigación científica y el incremento de las colecciones; promover la especialización y tecnificación; promover la protección y seguridad de los museos; promover la conservación y restauración de las colecciones y sedes de los museos; promover el control de las colecciones y gestión de los museos públicos y privados, y asesorar la generación de recursos (Política Nacional de Museos, 2016, párr. 1).

Durante los años 2008 y 2009 se construyeron las bases para la política sectorial mediante la entonces Red Nacional de Museos, haciendo evidente la reflexión sobre la función social de los museos y la necesidad de enfocar su misión hacia la preservación del patrimonio y así, ponerlo al servicio de la comunidad con los conceptos de inclusión, reconocimiento, diversidad, identidad y participación de las comunidades dentro de las nuevas prácticas museales. El Programa de

Fortalecimiento de Museos, perteneciente al Museo Nacional de Colombia señala que, con el fin de transmitir conocimiento, crear memoria y salvaguardar el patrimonio del país, existen en Colombia 740 entidades que prestan este servicio (semana.com, 2017).

En cuanto a la parte educativa, para finales de la primera década del siglo XXI,

Colombia cuenta con, al menos, cuatro programas de formación profesional relacionados directamente con los estudios de museos: el pregrado en Museología de la Universidad Externado de Colombia, el pregrado en Historia con Énfasis en Patrimonio y Museología de la Universidad Autónoma de Colombia, el Diplomado en Museología y Curaduría en la Universidad de Antioquia, y la Maestría en Museología y Gestión del Patrimonio de la sede Bogotá de la Universidad Nacional de Colombia. Adicionalmente, existen otros programas relacionados: el Diplomado en Gestión Cultural de la Universidad del Rosario, el Programa Profesional en Estudios y Gestión Cultural de la Escuela de Administración de Negocios, y el Pregrado en Gestión cultural y Comunicativa de la Sede Manizales de la Universidad Nacional de Colombia (López, 2013, p. 16).

No obstante, estos programas son relativamente jóvenes, por ejemplo, el pregrado de Museología de la Universidad Externado fue inaugurado en el 2006 y la maestría en Museología y Gestión del Patrimonio en la Universidad Nacional en el 2015. En consecuencia, a partir de la proliferación de los estudios académicos sobre la museología sería también oportuno y necesario profundizar en

investigaciones que relacionen al público con los museos que visitan.

Los museos se inscriben en un campo de relaciones con otros museos y con sus públicos. A la jerarquía socialmente reconocida de temas y objetos y, dentro de cada uno de ellos, de géneros, escuelas o periodos, corresponde una jerarquía social de consumidores. Lo cual significa que dentro del mercado de bienes simbólicos asistir a un museo no es igual que asistir a otro. Los museos son diferentes en términos de temáticas tratadas y de las formas de tratarlas, lo que tiene como consecuencia que interese a públicos diferenciados. Además, el acercamiento que tiene el público con el objeto depende de la forma como se exponga el mensaje que el museo quiere transmitir. A continuación, se describirá de qué trata la corriente que ha creado un nuevo tipo de interacción entre el público y las colecciones museales.

2.1 La Nueva Museología

Referirse a la Nueva Museología es fundamental para comprender la interacción que se está generando entre el público que visita el museo y los objetos expuestos en éste; es decir, las nuevas formas de consumo cultural en el museo.

Al indagar por el surgimiento de esta perspectiva, se identificó que no hay un acuerdo sobre el surgimiento de la Nueva Museología. Algunos autores, como Belén Iglesias (2014), afirman

La Nueva Museología fue fruto del contexto social y cultural en el que se

desarrolló. En torno a la década de los 60, y conviviendo con las revueltas de 1968 (si bien todo el movimiento venía desarrollándose desde hacía años) se produce un momento en el que la sociedad, los artistas y los teóricos claman por un nuevo tipo de institución museística en la que toda la sociedad y todo tipo de creación artística tengan lugar (Iglesias, 2014, párr. 3).

Otros, como Oscar Navajas (2015), aseveran:

La Nueva Museología nace como un movimiento de profesionales con una visión alternativa a las labores museológicas que se venían realizando en los museos hasta mediados del siglo XX. Este movimiento tendrá su referente y punto de partida en la Mesa Redonda celebrada en 1972 en Santiago de Chile, organizada por la UNESCO y con el título ‘el papel de los museos en América Latina’. Como movimiento institucionalizado y adherido al ICOM no podemos hablar de él hasta la Declaración de Quebec de 1984 y la posterior fundación del Movimiento Internacional para la Nueva Museología (MINOM) en Portugal en 1985 (Navajas, 2015, p. 2).

Aun desconociendo los orígenes de la Nueva Museología, es pertinente reconocer que ésta es principalmente un cambio en la forma de concebir el museo. Iglesias (2014) afirmaba que el problema de la concepción del museo tradicional era que los ciudadanos no se sentían identificados con las instituciones que se enfocaban a las élites culturales. Por tal motivo, Iglesias menciona la necesidad de que el museo dialogue con la sociedad de la que forma parte. Así, la Nueva Museología aboga “por un sistema abierto e interactivo, ya que de esta forma se establece un diálogo

entre el público y la exposición, consiguiendo transmitirles así sus conocimientos y enseñanzas” (Iglesias, 2014, párr. 18).

Los principales abordajes que la Nueva Museología desarrolla en su propuesta son: la democracia cultural, la pedagogía y el territorio. El primero consiste en que:

El diálogo entre los diferentes actores que participan de la institución museal es la clave. Estos actores están compuestos por los profesionales de la museología y del resto de disciplinas científicas, los poderes políticos o gubernamentales, las entidades o empresas privadas, los movimientos asociativos o comunales, y el propio ciudadano. Todos ellos son los que construyen las políticas del ‘nuevo’ museo ya que es para todos ellos el museo. (Navajas, 2015, p. 4).

El segundo propone que “este sistema necesita de una pedagogía enfocada en la interpretación, la provocación, y en la concienciación de la comunidad de sentirse arraigada a su patrimonio y a su museo. Ambos como herramientas de desarrollo social, cultural y económico”. El tercero se refiere a que “la Nueva Museología pasa de un objeto a un patrimonio (natural y cultural), de un público a una comunidad y, de un edificio a un territorio” (Navajas, 2015, p. 4).

Con base en nuestra propuesta metodológica, es necesario referirnos a la Nueva Museología ya que esta perspectiva produce un acercamiento entre el objeto exhibido y el público, de manera que propone una interacción entre ambos. La interacción que se crea da

paso al consumo de los bienes culturales a partir de la particular forma como el museo dispone de los objetos que posee. El museo “no es solo un edificio es también su ámbito de acción, donde reside la comunidad en la que está dicho museo pues es ella la que crea el patrimonio que posteriormente estará en el museo es su pertenencia” (Navajas, 2015, p. 4). Como consecuencia de la convergencia de estos tres elementos, el museo se convierte en un sistema abierto e interactivo en el que no existe un experto, sino una diversidad de opiniones que se reflejan en la experiencia del público en el museo.

A pesar de la interacción que propone, esta perspectiva establece unos retos que deben superar los museos para lograr acercar sus contenidos al público. Uno de los retos de la entidad museal consiste en tratar de incorporar todos los elementos que forman parte del proyecto multicultural que promueve la inclusión. Sin embargo,

Los museos tienen un presupuesto limitado que no les permite adquirir todos los objetos; también tienen un espacio restringido para poder exponer, conservar y almacenar las obras, lo que les impide mostrarlas todas. Además, tienen un tiempo definido para mostrar las exposiciones, situación que les impide exponer las obras en su totalidad (Sánchez y Ospina 2017, párr. 4).

Como resultado de estas múltiples limitantes es necesario que los encargados de los museos establezcan unos criterios de selección, a partir de un ejercicio de inclusión y exclusión, para regular las

posibles representaciones de unos sujetos, objetos, lugares a través de la creación de discursos específicos que los enmarcan. Existen dos premisas subyacentes a la exposición de una obra: el estatus y prestigio del artista y, el valor que el museo le otorga a los objetos, a partir del mensaje que éste quiere transmitir. La contradicción esencial consiste en que, en el museo sin importar quien decida sus contenidos, ya sea su “público” (que no pueden ser todos) o sus curadores, se produce un acto de selección de lo pertinente y lo impertinente y, siempre un acto de comunicación de un grupo a otro, en donde se elige que es digno de ser dicho y que no.

Asimismo, hay que recordar que los objetos que son escogidos están subordinados a los distintos mensajes que el museo quiera plasmar y difundir. Es por este motivo que entre los cientos o miles de piezas con los que cuentan algunos museos, los curadores junto con el equipo encargado de montar una exposición tienen que “saber escoger las piezas adecuadas” para mostrar claramente el mensaje que el museo quiere transmitir mediante una exposición (Sánchez y Ospina, 2017, párr. 5).

Bajo este marco, es necesario entender a Giraud cuando afirma que

El interés que expresamos por lo diferente, a través de los viajes, la compra de bienes o de productos alimentarios, escuchar y leer textos relativos a otras referencias culturales diferentes de las nuestras, no debe llevarnos a pensar que estamos abiertos a los otros y que esa apertura es el signo de un ecumenismo de buena fe. De lo que aquí se trata es de un consumo y de

una práctica social de gestión del tiempo mediante la diversificación de las fuentes de interés (Giraud, 2008, p. 52).

Los museos son espacios en los que un grupo consume las representaciones y producciones culturales de otro grupo, en la nueva museología se presenta la diferencia y la otredad bajo pretexto de ser incluida, sin embargo, este procedimiento tiene como anverso volverlo una forma de consumo.

De este modo, lo que se puede evidenciar en la propuesta de la nueva museología es que se establece la necesidad de que sea la comunidad quien determine lo que hoy en día debe ser un museo. A pesar de que se promueva la participación activa del público

La inclusión social no pudo darse como respuesta a una solicitud precisa de la comunidad, sino más bien por el contrario, una estrategia museal en pro de sobrevivir frente a complejidades como la competencia generada frente a la industria del entretenimiento (La artillería, 2014, párr. 5).

Lo más interesante de la Nueva Museología es que presenta una contradicción. Por un lado, apela al hecho de que el museo es espacio que puede ser visitado por cualquier tipo de público, hasta la persona menos estudiada tiene la posibilidad de ingresar a un museo. Pero, por otro lado, propone actividades lúdicas para que sea más sencillo el acercamiento a un bien cultural. Entonces, en el contexto de la Nueva Museología ¿cómo apprehende el público el objeto expuesto?

Canclini (1999) asegura que

no basta que las escuelas y los museos estén abiertos a todos, que sean gratuitos y promuevan en todas las capas su acción difusora a medida que descendamos en la escala económica y educacional, disminuye la capacidad de apropiarse del capital cultural transmitido por esas instituciones (Canclini, 1999, p. 17).

En este sentido, la propuesta metodológica del estudio de público es fundamental para analizar cómo un bien cultural es consumido por la diversidad de poblaciones que visitan un museo.

Los estudios de público son la mejor herramienta para lograr un acercamiento del museo con su público. ¿Cómo realizar exposiciones que agraden, conmuevan o entretengan a una población si no se conoce cuál es ésta? ¿Cómo conocer las preocupaciones e intereses de una población? ¿Cómo entender cuáles tecnologías son más adecuadas para comunicar un mensaje? ¿Cuál es la mejor forma de relacionar el público y el museo? En general, todas las preguntas que requieran un conocimiento sistemático de la relación museo-público demandan como base un estudio de públicos. Para conocer el público no basta la percepción subjetiva del curador o del director del museo, sino que es imprescindible una investigación empírica ya que las poblaciones son cambiantes.

3. Propuesta metodológica y estudios de público

Los estudios de público dentro de la investigación social se han dividido en dos secciones. La primera, conocer las condiciones sociodemográficas de los

visitantes y, la segunda, saber las motivaciones de los asistentes para visitar el museo. Las preguntas frecuentes en estos estudios se enmarcan en variables como: género, rango etario, nivel educacional, lugar de residencia por país-ciudad- barrio, frecuencia de visita, consumos culturales asociados, procedencia étnica, entre otros (Contreras, 2016) (Observatorio Iberoamericano de Museos, 2015) (Laboratorio Permanente de Público de Museos, 2010). Estas variables buscan conocer las características del público y sus intereses para asistir al museo⁹.

La recopilación de estos datos permitiría a los museos fortalecer sus estrategias de marketing y de esa manera lograr satisfacer la demanda de los visitantes, al conocer los intereses de los diferentes tipos de poblaciones (Sanguinetti y Garré, 2001). Así, estos datos recopilados suelen utilizarse en términos formales en un plan de mercado que “es una guía que el museo diseña para llegar a su público con ofertas adecuadas; para promover sus productos y servicios de manera que puedan alcanzar sus metas de visitas, y para diseñar estrategias que les permitan captar recursos” (Plan de fortalecimiento de museos, 2013).

Los estudios de público en los museos se han convertido en un proceso burocrático y rutinario en el quehacer museal. Esta burocratización presente en todas las esferas del trabajo museal tiene como base la división del trabajo, de tiempos y

responsabilidades. Lo anterior provoca que los sujetos productores de bienes culturales sean alienados, a pesar de que participan del proceso de producción no conocen el resultado. No obstante, esta herramienta podría ser utilizada para comprender a profundidad cómo funciona la economía de los bienes simbólicos, pues los museos son un nodo importante donde convergen productores, distribuidores y consumidores de estos bienes. Así, para enmarcar el estudio de públicos en un proyecto antropológico se debe comprender qué tipo de bien simbólico están poniendo en circulación y bajo qué códigos de interpretación se están consumiendo.

Nuestra propuesta, busca sociologizar los estudios de público con el fin de construir una herramienta para contribuir con la comprensión del funcionamiento de la sociedad. Esta sociologización comprende articular cuatro estrategias, que no deben ser entendidas a modo de pasos burocráticos independientes unos de los otros, sino como una observación integrada de distintos factores que tienen interdependencia. En consecuencia, el perfil sociodemográfico contribuye a entender el tipo de interpretaciones que se consignarán en las entrevistas y estas últimas ayudarán a entender la observación de los recorridos de los visitantes. Por ejemplo, la apatía de cierto público frente a algunas obras puede deberse a que en su trayectoria social no

⁹ Es importante resaltar la importante tradición de estudios de

público que ha tenido el Museo Nacional de Colombia.

cuentan con el código para descifrarlas o encontrarlas interesantes.

Para que el análisis museal entendido como sistema, se propone abordar cuatro técnicas de investigación: Encuestas, observación de la visita (comportamiento del público en las salas), entrevistas y el análisis del mensaje del museo. A continuación, se dará explicación a cada una.

3.1 Encuestas

Las encuestas son un método de investigación y recopilación de datos utilizados para obtener información de personas sobre diversos temas. Los datos suelen recopilarse mediante el uso de procedimientos estandarizados, cuya finalidad es que cada persona encuestada responda las preguntas en una igualdad de condiciones. Una encuesta implica solicitar a las personas información a través de un cuestionario; el cuestionario puede distribuirse en papel, aunque con la llegada de nuevas tecnologías es más común distribuir las encuestas utilizando medios digitales como redes sociales, correo electrónico, códigos QR o URL.

La gran ventaja de la encuesta es que permite sistematizar las respuestas en frecuencias. Para el caso de los estudios de público pueden formularse preguntas que den cuenta del perfil sociodemográfico de los visitantes y de las motivaciones de la visita. La relevancia de la información recogida a través de la encuesta radica en que, al momento de analizarla, es posible hacer una triangulación de los datos

obtenidos. De manera que, no se comprenderá por un lado el perfil sociodemográfico de la población y, por otro lado, las motivaciones de su visita como si fueran secciones separadas, sino que se relacionarán las variables de ambas categorías con el fin de establecer una correspondencia entre la trayectoria social de los individuos, con las razones de fondo para asistir a un museo. Lo anterior, con el fin de conocer las capacidades adquiridas para decodificar una obra y, asimismo, comprender la manera como la trayectoria de vida influye constitutivamente en los esquemas de clasificación y percepción de un objeto.

3.1.1 Perfil sociodemográfico.

El objetivo de recopilar variables sociodemográficas como nivel de instrucción, lugar de residencia, país de origen, sexo, edad, etnia, nivel de ingreso, ocupación, profesión de los padres, etc., tiene como fin sistematizar los modos de vida que estas variables reflejan. Además, a la luz de las conceptualizaciones de la economía de los bienes simbólicos, las interpretaciones posibles están basadas en principios de percepción que responden a trayectorias sociales que pueden volverse aprehensible a través de estas variables. Bourdieu afirma que

La competencia cultural permanece definida por sus condiciones de adquisición que, perpetuadas en el modo de utilización es decir, en una determinada relación con la cultura o con la lengua- funciona como una especie de 'marca de origen' y, al solidarizarla con cierto mercado, contribuyen también a definir el valor de sus

productos en los diferentes mercados (Bourdieu, 1997, p. 63).

3.1.2 Motivación.

Contrario al error intelectualista¹⁰ de muchos encargados de museos, el público no necesariamente asiste porque “esté interesado” en aprender. Algunos sujetos asisten por acompañar a sus familiares, por deber escolar¹¹, por el gusto de saber que se asiste a un museo, entre otras razones. Entonces, es imprescindible conocer cuáles son las motivaciones reales de los asistentes y la frecuencia de estas intenciones. La intención de visita muestra la apuesta que se tiene a la hora de consumir un bien cultural, o sea cuales son los elementos conscientes que hacen que el esfuerzo valga la pena. Este elemento se puede observar en las encuestas; no obstante, es necesario profundizar en las entrevistas para que ese dato aislado entre en el sistema simbólico de interpretación.

3.2 Observación de la visita

Observar el comportamiento de los visitantes no es un elemento nuevo en los estudios museológicos, como lo afirma Zunzunegui el objetivo es

Establecer una serie de «regularidades» en el uso del espacio expositivo que desembocó en una tipología de estrategias de apropiación de dicho espacio en

función de las «formas de atravesar el espacio», la «distancia guardada por el visitante con los paneles expositivos», el «orden de la visita» y los diferentes espacios que conformaban en espacio expositivo (Zunzunegui, 2003, p. 64).

Para lograr esto, se suelen medir tiempos de visita, la atención prestada en ciertas obras y los flujos de visita. El espacio arquitectónico y la distribución de las obras en éste, no sólo hacen una propuesta para interpretar las obras en términos intelectuales, sino también en una dimensión emocional en la cual, se relaciona con el cuerpo.

Con respecto al comportamiento de los visitantes en sala, es necesario reconocer que, por un lado, está la forma en que el público se relaciona con los objetos, por medio de pinturas, videos, piezas originales, fotografías, réplicas y elementos que se pueden observar, tocar y hasta escuchar, según si reproducen algún tipo de sonido. Por otro lado, está la apreciación del objeto por parte del público. Pues no es lo mismo, por ejemplo, detenerse en un salón de pintura abstracta a reconocer las técnicas, diseños y perspectivas que caracterizan a cada obra de arte que, pasar de largo el mismo salón al considerar que las líneas en diferentes direcciones, las figuras

¹⁰ El intelectualismo es, “si se me permite la expresión, un intelectualcentrismo que conduce a colocar en el origen de la práctica analizada, y a través de las representaciones que construye para explicarla (reglas, modelos, etc.), una relación con el mundo social que es la del observador y, en consecuencia, la relación social que hace posible la observación” (Bourdieu, 1991, p. 53). En el caso de los funcionarios de los museos, consiste en reemplazar las motivaciones propias para asistir a un museo, por las motivaciones que tiene el público que asiste a su museo. En

los casos que pudimos observar los funcionarios creían que todo su público asiste al museo para aprender o tener una experiencia estética, en palabras de un funcionario “Cuando las personas pasan enfrente del museo ellos saben que adentro hay un Miró, un Picasso y se detienen para contemplar su belleza”

¹¹ Puede darse la situación “de poder-visitar sin querer-visitar (aunque la presión social- todo lo difusa que se quiera- y la publicidad tienden a transformar esta última posición en un deber-visitar)” (Zunzunegui, 2003, p. 68).

asimétricas y el uso aleatorio de los colores no tiene mayor interés en expresar un sentimiento, una emoción o un suceso.

3.3 Entrevistas

El objetivo de realizar entrevistas es conocer las interpretaciones que los visitantes hacen de las obras, saber cuáles son los elementos importantes para ellos, cuales elementos extratextuales intervienen en la interpretación de la obra, en que detalles se fijan y cuales dejan de lado. La importancia de las entrevistas recae en que, a partir de éstas, se conocerá la percepción del público con respecto a una obra. Se podrá identificar quienes cuentan con los códigos necesarios para decodificar los objetos de la exposición y, quienes no tienen las herramientas de conocimiento necesarias para comprender una obra; aun así, aplican sus propias interpretaciones.

Las entrevistas son el espacio por medio del cual se establece la oportunidad de interactuar de forma directa con el público que visita las salas de exposición museal. Por lo tanto, se podrán conocer sus apreciación y formas como consumen un bien cultural. También, las entrevistas permitirán observar la aprehensión del público con respecto al mensaje que el museo quiere transmitir.

3.4 Análisis del mensaje del museo

En muchos estudios de público el mensaje del museo esta dissociado del tipo de población que asiste a este. No obstante, el mensaje del museo y sus formas de tratarlo resultan más atractivas para ciertas poblaciones que para otras. Por

este motivo, es necesario hacer un análisis semántico de la exposición museal. Los museos tienen como “principal intención enunciar un mensaje que se constituye como tal al organizar de una forma particular los objetos que se exponen” (Sánchez y Ospina, 2017, párr. 1). A pesar de que existe un grado de consciencia sobre el contenido de los mensajes, es común encontrar que los museos transmiten valores, enunciados y proyectos políticos que los productores de estos mensajes desconocen. A razón de ello, en los estudios de públicos es importante conocer el tipo de mensajes que se consumen.

Un procedimiento propio de los museos es despojar a los objetos de todo su uso. Por ejemplo, en los museos etnográficos toman una canoa que tenía como fin ser utilizada para navegar y la resignifican en el contexto de la exposición, resaltando el material en el que fue hecha, el territorio al que pertenecía, lo que simbolizaba para una población, etc. Este mecanismo es relevante porque los objetos son organizados no por su valor de uso, sino subordinados al mensaje que se quiere enunciar. Retomando a Saussure, esto significa que “todos los términos son solidarios y donde el valor de uno no resulta más que de la presencia simultánea de los otros” (Saussure, 2015, p. 155). Así, “esta combinación produce una forma, no una sustancia” (Saussure, 2015, p. 153), lo importante en el mensaje del museo no es el objeto en su sustancia,

sino la forma que resulta de la relación con otros elementos.

Al igual que Levi-Strauss (1969), Greimas y Courtés recuerdan que “la naturaleza no puede ser nunca una especie de dato primigenio, originario, anterior al hombre, sino una naturaleza ya culturalizada, informada por la cultura” (Greimas y Courtés, 1982, p. 100); teniendo en cuenta que la noción de naturaleza está ya culturizada, la representación de percepción pura o apelar a las sensaciones está atravesada por un ejercicio de interpretación y construcción por parte del ser humano. Como hemos anotado anteriormente, el gusto, la percepción y el disfrute son elementos aprehendidos socialmente. Por lo tanto, es indispensable analizar cuáles son las implicaciones conceptuales que tiene la distribución del espacio en la construcción del mensaje.

De la misma manera, es necesario comprender cuál es el punto de enunciación del mensaje que el museo quiere transmitir. Al estar el museo inserto en un campo de relaciones con otros museos e instituciones, los mensajes posibles¹² que se enuncian están condicionados. Al igual que en el campo periodístico

Las diferencias más evidentes, relacionadas fundamentalmente con el color político de los periódicos ocultan profundas similitudes, consecuencia, sobre

todo, de los estreñimientos impuesto por las fuentes y por toda serie de mecanismos, entre los cuales el de mayor importancia es la lógica de la competencia (...) evidentemente, nada tengo en contra de la competencia; me limito a observar que cuando esta se da entre periodistas o periódicos sometidos a unas mismas imposiciones, a unos mismos sondeos, a unos mismos anunciantes (basta con ver con qué facilidad pasan los periodistas de un periódico a otro), homogenizan (Bourdieu, 1997, p. 30).

Los condicionantes que tiene un museo con gran trayectoria no son los mismos que los de un museo recién inaugurado. Sin embargo, deben lidiar con otras instituciones como la academia y el Estado que influencia la producción de contenidos. También, hay unos condicionamientos entre los museos. Retomando al campo periodístico Bourdieu afirma que “para saber lo que uno va a decir hay que saber lo que han dicho los demás (...) esta especie de juego de espejos que se reflejan mutuamente produce un colosal efecto de enclaustramiento” (Bourdieu, 1997, p. 31-32). Los encargados de construir las exposiciones, son los mayores concedores de que hacen los otros museos, ya sea para no tratar los mismos temas, para abordarlos de manera diferente o para inspirarse en otras exposiciones. El mismo efecto de espejo que viven los periodistas, existe entre los museos.

¹² Con *mensajes posibles* nos referimos al hecho de que, de acuerdo a la red de relaciones en la que se establecen los museos, cada uno busca difundir un mensaje a partir de los valores que se quieren resaltar mediante las exposiciones que, constituyen el museo y a su vez comunican a un grupo social

una forma de ver el mundo que está influenciada por el criterio de los curadores, la forma de organizar los objetos y las instituciones que promueven distintas formas de representación.

Así, no basta con saber qué mensaje se enuncia, sino que se trata de conocer, en ese conjunto de relaciones, dónde se ubica el museo y la influencia de estos condicionamientos para la enunciación de su mensaje. La posición que ocupa un museo es el resultado de su historia y, por tanto, es necesario reconstruir la trayectoria del museo, no desde una visión biográfica, sino sociológica. Lo anterior significa, entender cuáles son las fuerzas sociales que han afectado al museo. La conjunción de estos factores permitirá comprender qué tipo de interpretaciones tienen ciertos grupos sociales; y, también, conocer qué poblaciones consumen el museo como bien cultural y el motivo por el cual lo hacen.

Debido a que comprendemos el museo como un dispositivo que tiene como función transmitir un mensaje a un grupo social, consideramos que nuestra propuesta metodológica contribuirá al conocimiento tanto de la economía de los bienes simbólicos en los museos como la forma como el museo dispone los objetos para construir una narrativa que sea afín a los valores que la institución quiere resaltar. En esta medida el estudio de público aquí propuesto, favorecerá el fortalecimiento del consumo cultural en la entidad museal, ya que permitirá el conocimiento y comprensión tanto de la oferta, como la demanda dentro del campo museal.

El estudio de público permitirá comprender la economía de los bienes simbólicos, en la medida que indaga sobre los procesos de

producción, circulación y consumo de la cultura. En consecuencia, nuestra propuesta metodológica busca sacar a los estudios de público de un proceso burocrático y rutinario en el quehacer museal, para transformarlo en un método investigativo que articule los diferentes aspectos que intervienen en el consumo cultural, con el objetivo de entender la economía de los bienes simbólicos. Lo anterior, teniendo en cuenta que los museos son un nodo importante donde convergen los productores, distribuidores y consumidores de estos bienes.

Conclusiones

Basados en la noción de economía de los bienes simbólicos de Pierre Bourdieu, se generaron unas herramientas metodológicas que permiten desarrollar el sustrato de “sistema” aplicado a las relaciones de producción, circulación y consumo de los bienes simbólicos en un museo. Esta propuesta permite la comprensión de las lógicas de producción y consumo de un bien cultural. Si bien las obras expuestas en los museos exigen una competencia para decodificarlas, los estudios de público, como nosotros los planteamos, nos permitirán conocer, por un lado, qué tipo de población visita una entidad museal y, por otro lado, las narrativas que atraviesan una exposición de acuerdo a la organización de los objetos en el espacio y de la articulación de ideas, imágenes y mensajes para formar representaciones que son consumidas por un público determinado. En este sentido, el método propuesto tiene como objetivo el

fortalecimiento del consumo cultural en los museos.

La propuesta desarrollada en este artículo permite entender el gusto a partir de los consumos culturales que realizan las poblaciones en los espacios museales. Para lograr lo anterior, es necesario desarrollar los estudios de público, no como meros análisis museológicos y estadísticos, sino, como un proyecto de comprensión antropológica. Este tipo de proyectos incorporan el análisis de los mensajes, la posición de las instituciones en el campo museal y las relaciones que se establecen entre los museos, ya que estos influyen la producción de los bienes que serán consumidos por públicos diversos.

Se remarca que el método propuesto tiene la ventaja de cualificar sociológicamente a las poblaciones que visitan los museos. En la prueba piloto realizada, pudimos establecer que los estudios de público tradicionales aplicados en los museos, difieren con la propuesta metodológica, porque ellos hacen una división entre dos elementos: el perfil sociodemográfico del público y el discurso del museo, como si se tratara de temas separados. Con ello, se perfilan interpretaciones no sistemáticas a diferencia de nuestra propuesta. Por ejemplo, se integraron los dos elementos aquí señalados y, tuvimos en cuenta la experiencia del visitante en el museo, su trayectoria de vida y también nos fijamos en cómo el visitante interpreta las obras y aprehende el mensaje que el museo transmite. En consecuencia, se integró el

público, el mensaje del museo y las interpretaciones sobre las obras, por esto su valor sociológico.

Finalmente, el método puede también acercarse de forma más efectiva a los encargados de los museos con los públicos que los visitan, a partir de un conocimiento más detallado de los comportamientos de las poblaciones, para así tener la capacidad y las herramientas para fortalecer las estrategias museales en relación con sus públicos.

Referencias

- Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica (México)*, 26(73), 249-264
- Amaya, J. (1982). *La Real Expedición Botánica del Nuevo Reino de Granada*, Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.
- Botti, G. (1987). Gae Aulenti: architettura e museografia. *Lotus international*, Vol. 53, 57-72.
- Bourdieu, P. (1991). *El Sentido Práctico*, Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1997). *La distinción, Criterios y bases sociales del gusto*. España: Taurus.
- Bourdieu, P. (1997). *Sobre la televisión*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Bourdieu, P. (2013). *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Cárdenas, J.D. (2014). Anotaciones sobre el fetiche cultural y el cine. En *Colombia Palabra Clave*. Editorial Universidad De La Sabana, Vol. 17, fasc.03, 619 - 644
- Contreras, C. (2016). *¿Quién vino al museo hoy? Estudio de público en el museo de arte contemporáneo (MAC)* Santiago, Chile: Universidad de Chile.

- Douglas, M. (2008). *Estilos de pensar*. España: Gedisa Editorial.
- Hooper-Greenhill, E. (1992). *Museums and the Shaping of Knowledge, London and New York*, Routledge.
- García Canclini, N. (1990). *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Editorial Grijalbo.
- García Canclini, N. (1999). Los usos sociales del Patrimonio Cultural, (pp. 16-33). En *Patrimonio etnológico: nuevas perspectivas de estudio*. Consejería de Cultura: Junta de Andalucía.
- García Canclini, N. (2009). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Debolsillo.
- Giraud, C. (2008). *Las lógicas sociales de la indiferencia y la envidia. Contribución a una sociología de las dinámicas organizacionales y de las formas del compromiso*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Greimas, A. J. y Courtés, J. (1982). *Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*. Madrid: Gredos.
- ICOM. (2007). *Museum Definition*. Recuperado de <http://icom.museum/the-vision/museum-definition>.
- Iglesias, B. (2014). Curso de Museología Georges Henri Rivière. *Revista mito*. Recuperado de <http://revistamito.com/georges-henri-riviere-y-la-nueva-museologia/> consultado el 14/02/18.
- La artillería. (2014). *Nueva museología*. Recuperado de <http://laartilleria.com/nueva-museologia/> consultado el 14/02/18.
- Laboratorio Permanente de Públicos de Museos. (2010). *Conociendo todos los públicos ¿Qué imágenes se asocian a los museos?* España: Ministerio de Cultura y Deporte de España.
- Levi-Strauss, C. (1969). *Las estructuras elementales del parentesco*. Buenos Aires: Paidós.
- López, W.A. (2013). *Museo en tiempos de conflicto: memoria y ciudadanía en Colombia*. Dirección de Museos y Patrimonio Cultural. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/11502/1/williamalfonsolepezrosas.2013.pdf>
- Museums Association. (1998). *What is a museum?* Recuperado de <https://www.museumsassociation.org/about/frequently-asked-questions>
- Navajas, O. (2015). *Una “nueva” Museología*. Recuperado de <http://nuevamuseologia.net/wp-content/uploads/2015/12/unanuevamuseologia.pdf> consultado el 14/02/18.
- Observatorio Iberoamericano de Museos. (2015). *Estudio de públicos de museos en Iberoamérica*. España: Ministerio de Cultura y Deporte de España.
- Oxford English Dictionary. (2012). *7th edition*. Oxford: OUP.
- Plan de Fortalecimiento de Museos (2013). *Plan de Mercadeo Para Museos*. Bogotá: Ministerio de Cultura de Colombia.
- Programa de Fortalecimiento de Museos. (2014). *Colombia, territorio de museos Diagnóstico del sector museal colombiano año 2013*. Bogotá: Ministerio de Cultura de Colombia.
- Rodríguez, V. (1998). La fundación del Museo Nacional de Colombia. *Ambivalencias en la narración de la nación colombiana moderna*. En *Nomadas 8*. Bogotá: Universidad Central.
- Sánchez, V y Ospina, J.C. (2017). El reto de incluir las narrativas de las minorías a

los museos, *Las2Orillas*. Recuperado de
[https://www.las2orillas.co/el-reto-de-
incluir-las-narrativas-de-las-minorias-
los-museos/](https://www.las2orillas.co/el-reto-de-incluir-las-narrativas-de-las-minorias-los-museos/)

Sanguinetti, M.R., y Garré, F. (2001).
*Estudio de Público: herramienta
fundamental para el desarrollo de un
proyecto de marketing de museos*.
Lima: Biblios (No. 10)

Saussure, F. (2005). *Curso de lingüística
general*. Bogotá: Editorial AKAL.

Revista Semana. (2017). *Museos: a conocer
la memoria*. Semana [Online].
Recuperado de
[https://www.semana.com/cultura/arti-
culo/museos-colombianos-no-visitan-
los-museos/515842](https://www.semana.com/cultura/articulo/museos-colombianos-no-visitan-los-museos/515842)

Zunzunegui, S. (2003). *Metamorfosis de la
mirada. Museo y semiótica*. Madrid:
Ediciones Cátedra.

Entre el límite y la posibilidad: la construcción de identidad de género en la escuela

Between the limit and the possibility: The construction of gender identity in the school



Fecha de recibido: 28 / 02 / 2019

Fecha de aceptación: 21 / 03 / 2019

Isabel Cristina González Quintero. Psicóloga- Investigadora egresada de la Universidad Católica Luis Amigó de la ciudad de Medellín. Colombia **Correo electrónico:** isabel.gonzalezqu@amigo.edu.co **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-5362-1044>

Maria Camila Pérez Ceballos. Psicóloga egresada de la Universidad Católica Luis Amigó de la ciudad de Medellín. Colombia. **Correo electrónico:** mariac.psicologa77@gmail.com **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-0722-5187>

Luz Adriana Triana Osorio. Psicóloga egresada de la Universidad Católica Luis Amigó de la ciudad de Medellín. Colombia. **Correo electrónico:** luztrianaosorio@gmail.com **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0001-7337-6648>

Cómo citar este artículo

González Q, I.C., Pérez C, M.C., y Triana O, L.A. (2019). Entre el límite y la posibilidad: la construcción de identidad de género en la escuela, *NOVUM*, 2(9), 147 – 165.

Resumen

Objetivo: En el presente artículo se expone una revisión documental de investigaciones científicas de corte cualitativo cuyo eje central fue el género y su implicación en escenarios educativos. **Metodología:** la documentación fue sistematizada a partir de una matriz bibliográfica que permitió clasificar la información según categorías analíticas preestablecidas con base en los objetivos propuestos. **Hallazgo:** se exponen tres apartados que dan cuenta de las diversas miradas sobre la noción de género, el cuerpo como representación de identidad y la escuela como reproductora de discursos y prácticas sobre género; dando lugar a la pregunta por los límites y las posibilidades en la construcción de identidad de género en la escuela. **Conclusión:** se encuentran vacíos en relación con la producción investigativa de corte cualitativa a nivel nacional sobre la construcción de identidad de género en la escuela, que involucre las narraciones que de dicho fenómeno tienen los profesores y los estudiantes, además, se encuentra escasa información académica que aborde las posibilidades que brinda la escuela para la construcción de identidad de género. **Palabras Claves:** Género; Identidad; Escuela; Prácticas.

Abstract

Objective: This article presents a documentary review of qualitative scientific research whose central focus was gender and its involvement in educational scenarios. **Methodology:** the documentation was systematized from a bibliographic matrix that allowed to classify the information according to predetermined analytical categories based on the proposed objectives. **Finding:** three sections are exposed that give account of the various looks on the notion of gender, the body as a representation of identity and the school as a breeding of discourses and practices on gender; leading to the question of limits and possibilities in building gender identity in school. **Conclusion:** gaps are found in relation to the national qualitative research production on gender identity building in the school, involving the narratives of this phenomenon by teachers and students, in addition, finds little academic information that addresses the school's possibilities for building gender identity. **Keywords:** Gender; Identity; School; Practices.

Introducción

Este artículo es útil para evidenciar algunas controversias y conceptualizaciones que se han desarrollado alrededor del género y cómo estas han influido las formas en que se conciben las identidades de género en los escenarios educativos; por tal razón, en una herramienta que puede ser utilizada por estudiantes y docentes la cual aporta a la apropiación y transmisión consciente del tema de modo que se puedan abrir preguntas alrededor de las posibilidades o límites en la construcción de identidad de género en la escuela.

La concepción y el estudio del género ha sido un tema de interés y de debate en el contexto colombiano, muestra de esto fue la publicación de las cartillas “Formar en Ciencias: ¡El desafío!”, guías editadas por el Ministerio de Educación Nacional en 2004, las cuales abordaban diversos temas de las ciencias sociales y naturales, entre ellos, el cuidado del cuerpo y las relaciones interpersonales (drogas, relaciones sexuales, entre otros) (Ministerio de Educación, 2004).

No obstante, fue en 2016 cuando temas como la identidad de género y orientación sexual generaron debate debido a que el Ministerio de Educación Nacional, en convenio con la ONU, expuso al público la iniciativa de educar en las aulas sobre orientación sexual e identidades de género no hegemónicas. Para ello, se generaron unas cartillas que serían una guía de educación sexual para los docentes del país, pero el descontento de

algunas madres y padres de familia se hizo notar al polemizar dichas cartillas y protestar, según ellos, contra la “imposición de la ideología de género en las aulas” (El Tiempo, 2016, párr. 6). Estos sucesos dieron cuenta de que el género no sólo es un tema de producción investigativa, sino que también toma importancia puesto que influye en el desarrollo del ser humano, en su contexto familiar, educativo, social y político. Con base en lo anterior, en el presente artículo se exponen las nociones que se han construido sobre el género y cómo se han visto reflejadas en las dinámicas sociales.

Para tener una mirada amplia y significativa sobre el tema, se realizó un rastreo bibliográfico en bibliotecas universitarias de la ciudad de Medellín y en bases de datos como EBSCO, Redalyc, Dialnet, Google Académico y Scielo; las cuales, proporcionaron el acceso a diversas revistas académicas de modalidad virtual. De esta manera, se tuvieron en cuenta artículos relacionados con la educación sexual en la escuela, prácticas educativas, nociones sobre el género y el cuerpo en la escuela. Los artículos encontrados obedecen a revisiones documentales y de investigación científica de corte cualitativo realizados a nivel nacional e internacional, específicamente en países como: Colombia, Argentina, España, México, Venezuela, Cuba y Chile, entre los años 2002 y 2018.

Por otra parte, es importante mencionar que la información encontrada se sistematizó y analizó a partir del programa

Atlas.ti, el cual permitió el análisis cualitativo de datos textuales a partir de relacionamientos y mapas conceptuales, que arrojaron a su vez categorías analíticas, tales como: miradas emergentes sobre el género (perspectivas biologicistas de género, perspectivas con enfoque socio cultural sobre el género y perspectivas deconstructivas sobre el género). El cuerpo como representación de identidad en la escuela (el discurso pedagógico moderno sobre el cuerpo, el cuerpo como elemento simbólico y objeto de clasificación). Por último, la escuela como reproductora de discursos y prácticas (la escuela como escenario de socialización, influencia de discursos y prácticas de los docentes, y discursos influyentes en la construcción de identidad de género). Es así, que se obtuvo una mayor comprensión de los argumentos expuestos por los autores y autoras en relación a los temas centrales de la investigación.

1. Miradas sobre el género emergentes en las investigaciones

Es un hecho el que existan diferencias biológicas entre hombres y mujeres, sin embargo, las formas en que se han interpretado merecen especial atención. Hasta el siglo XVIII aproximadamente, se concebía que la mujer era un ser inferior o un hombre incompleto por no tener pene (Viveros, 2004). A lo largo de las décadas esta idea ha cambiado. No obstante, durante el tiempo que predominó, sirvió como soporte para que se naturalizaran

nociones sobre lo que podían hacer unos y otras.

Es así que una de las perspectivas encontradas sobre el género se fundamenta en principios biológicos que esbozan las diferencias entre los sexos. Bajo esta perspectiva, antes del nacimiento ya se produce una clasificación entre los seres humanos y esta toma como único referente los genitales, es decir, basados en dichos órganos sexuales y eludiendo las demás características que se tienen en común, se designa una identidad que según el órgano puede ser femenina o masculina (Calvo y Picazo, 2016).

Con relación a lo anterior, el género es continuamente nombrado bajo unos referentes heteronormativos, los cuales son entendidos como sistemas hegemónicos que se fundamentan en el establecimiento de la heterosexualidad como único modelo válido y posible de relacionamiento, estableciendo la manera adecuada en que las personas deben comportarse y actuar. De este modo, se legitima la identidad de género masculina y femenina para los hombres y las mujeres, respectivamente (Bonino, 2002; Mayobre, 2007; Ventura, 2014). Por consiguiente, el hecho de que se establezcan referentes normativos sobre lo que significa ser hombre y ser mujer, y cómo debe actuar cada uno, es lo que ha traído consigo:

Múltiples problemáticas sociales en las que se reflejan las concepciones culturales de género, tales como las violencias

basadas en género, la discriminación laboral, la baja participación política y en instancias de poder de la mujer, la agresividad y no expresión de la afectividad naturalizada en los hombres, entre otras (Cortés, 2011, p. 92).

En las investigaciones revisadas de Carrillo (2009); Hierro (2015) y Tobón, (2009), se devela cómo históricamente, a los hombres por sus atributos físicos se les ha dado una posición de poder o dominación sobre las mujeres y sobre su entorno social. Se ha concebido que están capacitados para competir, obtener el éxito y ser racionales, lo que a su vez les exige sublimar sus emociones y manifestaciones de afecto.

En correspondencia con esto, ser mujer significa en muchos escenarios reducir su actuar al matrimonio, la maternidad y la familia, excluyéndola de aspirar a cargos o reconocimientos públicos; además, al incluir otros factores como la etnia o la edad, se limitan aún más las oportunidades que poseen sobre lo que pueden llegar a aspirar o convertirse socialmente (García, 2012; Pérez y Ramírez, 2015). En esta misma línea Lagarde (2012) constata que a partir del rol que se le ha asignado a la mujer históricamente, se le ha robado su tiempo vital, su tiempo de calidad para sí misma, puesto que prevalece un “ser para otros” y “un cuerpo para otros”, trayendo consigo la expropiación del derecho a expandir sus horizontes como seres individuales y políticos.

Desde otros puntos de vista, se concibe el género como una construcción sociocultural

cuando se plantean que algunas marcas de identidad como la etnia, la clase, las creencias religiosas, la sexualidad, entre otras, influyen en la construcción que se hace de lo masculino y lo femenino, es decir, el género –bajo estas perspectivas– no sólo se asigna a través de los órganos genitales (Arango, Castellanos, Fuller, Kaufman, Lamas, León y Viveros, 1995; Butler, 2007; García, 2005; Giraldo, 2014; Mayobre, 2007; Quaresma, 2012; Ramírez, 2008; Stolke, 2004). Lo anterior explica que, precisamente la identidad de género

Se elabora en el nivel de las imágenes socialmente compartidas, organizadas por códigos que la colectividad reproduce, sanciona y acepta. Desde luego, estas imágenes, que encarnan la propia identidad de las personas, también se encuentran en un proceso de constante transformación en la medida en que los propios códigos sociales se van modificando (Serret, 2011, p. 22).

Stolke (2004) plantea que, si bien a lo largo de la historia se había tenido una concepción naturalizada sobre el género, este término sólo empezó a ser usado cuando el discurso biomédico afirmó que los sexos no se limitan al binarismo hombre y mujer, sino que se reconoce la existencia de la intersexualidad y el transexualismo. Esta idea es sumamente importante, en la medida que permite distinguir entre el sexo biológico y el género, abriendo paso a la posibilidad de concebirlo como un conjunto de significados y comportamientos inherentes a la experiencia personal, al contexto, a la

cultura, entre otros factores. Es decir, el género, que hasta entonces era entrevisto como una convención social ligada a los determinismos biológicos, empieza a permitir la disociación entre biología e identidad, a saber, lo que antes parecían relaciones inextricables (hombre-masculino, y mujer-femenino) no son necesariamente configuradas en esa relación, ya que, puede darse el caso de que el sexo femenino asuma la masculinidad como su género, y el sexo masculino asuma una identidad de género femenina.

Sobre esta distinción entre sexo y género, Butler (2007) plantea que existe “una discontinuidad radical entre cuerpos sexuales y géneros culturalmente contruidos” (p.54), es decir, el género es una construcción cultural que no se correlaciona con el sexo biológico. De esta manera, Butler (2007) afirma que, así como los sexos no se limitan al binarismo hombre y mujer, no se puede pensar que los géneros tienen un carácter binario -femenino y masculino- sino que más bien el género pasa a ser un elemento ambiguo que es performativo del cuerpo. Esto quiere decir que el género no es algo intangible o del orden de lo psicológico, sino que se construye a partir de determinados actos corporales.

En este sentido, el género no es un sustantivo, ni tampoco es un conjunto de atributos vagos (...). El género siempre es un hacer, aunque no un hacer por parte de un sujeto que se pueda considerar preexistente a la acción (...). No existe una identidad de género detrás de las expresiones de género; esa identidad se

construye performativamente por las mismas «expresiones» que, al parecer, son resultado de esta (Butler, 2007, p. 84-85).

Por otra parte, autoras como Tomasini y Bertarelli (2014) señalan que el género hace parte de un núcleo disposicional, que de modo más o menos coherente y estable en el tiempo, orienta y da forma a las experiencias sociales. Así mismo, otros autores entienden el género desde el enfoque del Doing Gender, en el cual:

Se concibe el género como una forma de dar sentido a las acciones, como un sistema de significados que organiza las interacciones y les da una dirección. Desde esta perspectiva, el género no se entiende como un atributo de las personas, sino como algo que las personas hacen (...), es decir, como una construcción social que emerge cuando las personas interactúan en contextos socioculturales (Rebollo, Piedra, Sala, Sabuco, Saavedra y Bascón, 2012, p.132).

Es decir, el género se considera como una producción que implica la participación de las subjetividades permeadas por las experiencias ante lo vivido, de las cuales se da forma y sentido a la propia identidad. Es así, que las identidades son entendidas como procesos de construcción ya que son un producto discursivo, semiótico, de interpretación y producción de significados (Serret, 2011). Además, estas son

Una zona fluida, resultado del cruce entre la autopercepción y la percepción social (...) entendida como un sitio siempre en movimiento que es producto de un proceso de reflexividad, de diálogo entre ambas miradas. La propia mirada y las miradas externas que implican siempre un

reposicionamiento, una reconfiguración de ese mismo lugar (Serret, 2011, p. 19).

Estos argumentos permiten afirmar tal y como lo hace Quaresma que la identidad de género es “una construcción sociocultural significada históricamente a partir de múltiples discursos que regulan, producen jerarquías, normalizan, transgreden, y legitiman saberes” (2012, p. 181). En este sentido, en cada época y según el saber que se esté legitimando, se establecen representaciones sociales sobre el género, las cuales tienen que ver con las visiones que dan cuenta de cómo las personas lo comprenden, qué se espera de cada sexo, y cómo se establecen las relaciones de poder (Buitrago, Cabrera, y Guevara, 2009).

Respecto a lo anterior, Scott (1986) plantea dos cuestionamientos: ¿qué es lo que está en juego en los discursos y debates que invocan el género para explicar o justificar sus posturas?, y ¿cómo se invoca y se reinscribe la comprensión implícita sobre el género?

El reflexionar sobre estos cuestionamientos permite iniciar un camino crítico en el que se renueve el paradigma estereotipado que se tiene del género, por otros, en los que opere la resignificación equitativa del mismo, donde sea posible pensar al ser humano como un sujeto que es complejo, diverso y por naturaleza, tiende a simbolizar su identidad en marcas visibles como el cuerpo.

2. El cuerpo como representación de identidad en la escuela

“Sin el cuerpo que le proporciona un rostro, el hombre no existiría”
(Le Breton, 2002, p.7)

La concepción moderna del cuerpo surgió a finales del siglo XVI y principios del XVII, cuando el proceso de diferenciación corporal se manifestó en diferentes instituciones como la escuela, la cual fue partícipe de la producción de una idea determinada del mismo. Con la adquisición de espacios curriculares definidos para la educación corporal, se cimentaban los argumentos para justificar la noción de que la formación del carácter en los estudiantes, podría conseguirse de forma más eficiente a partir de una acción sobre el cuerpo, más que por el intelecto (Adorni, 2009; Aisenstein, 2003; Scharagrodsky & Southwell, 2007). Así, el discurso pedagógico moderno se manifestó a través de la autorización de determinadas posiciones corporales, gestos y desplazamientos que iban de la mano con la tendencia a permitir sólo una sexualidad determinada; dicha acción permeó la mayoría de dinámicas escolares extendiéndose durante el siglo XX. En esta misma lógica, el ser humano fue clasificado en términos dicotómicos desde un saber biomédico: se es hombre o se es mujer, lo cual constata, en consonancia con la mirada biologicista del género, que lo corpóreo fue naturalizado en relación con la identidad sexual.

Asimismo, es importante resaltar que se comienza a hablar de cuerpos sanos y enfermos con el propósito de saber cuánto podían contribuir a la producción

económica para el mantenimiento del status quo de una sociedad. De esta forma, el cuerpo es comprendido -desde una mirada mecanicista y productiva- como un elemento que está sujeto a la normatividad y a la disciplina (Foucault, 2002; Kirk, 2007; Le Breton, 2002; Pedraza, 2014; Scharagrodsky & Southwell, 2007). En palabras de Foucault (2002) “el cuerpo queda prendido en el interior de poderes muy ceñidos, que le imponen coacciones, interdicciones u obligaciones (...) formando así, una anatomía política que es igualmente una mecánica del poder” (p.83).

Sin embargo, es preciso reconocer que actualmente se evidencian formas emergentes de concebir el cuerpo en la escuela, por los diversos discursos y debates que le han otorgado una mirada más amplia. No sólo es comprendido como un elemento biológico, sino que se le atribuye una carga simbólica como resultado de diversas representaciones e imaginarios sociales que lo significan, lo nombran y le otorgan sentido, siendo éste un vínculo por el cual, los sujetos se aferran al mundo y a una idea de lo que son y representan en una cultura determinada (Fernández, 2014; Le Breton, 2002; Scharagrodsky & Southwell, 2007; Tomasini y Bertarelli, 2014).

Cabe aclarar, aunque la concepción del cuerpo ha cambiado a lo largo el tiempo, sigue siendo objeto de distinción y clasificación. Zarza (2009) afirma que el cuerpo se entiende como “un espejo social a través del cual se clasifica a los

individuos por su género, su apariencia (...) y sus consumos culturales, asignándoles así un conjunto de significados y valores que los ubican dentro de alguna clasificación social” (p. 1350). A partir de estas clasificaciones, se generan oportunidades y desventajas para que los sujetos se desenvuelvan en los principales ámbitos de socialización, tanto públicos como privados. Es decir, que según la manera en la que se presentan los cuerpos se produce una diferenciación social, de sexo y de género, que crea “un orden de cuerpos tanto sobrevalorados y jerarquizados como devaluados y abyectos” (Tomasini y Bertarelli, 2014, p. 124).

En un estudio realizado por Tomasini y Bertarelli (2014) en Córdoba - Argentina, se aborda el tratamiento que se le otorga al cuerpo dentro del contexto escolar. Allí se destaca que los códigos y normas escolares son textos que señalan con exactitud la forma correcta de vestir y presentarse en la escuela, que precisan aspectos como accesorios y formas de adornar el cuerpo. De igual forma, es de subrayar que los cuerpos en la escuela también son influenciados por los medios de comunicación y el mercado actual, produciendo ciertas formas de estética relacionadas con la moda, los ideales de hombre y mujer y demás elementos que configuran las diferencias identitarias; lo que da cuenta de una experiencia corporal en la escuela, en la cual se pone de manifiesto un sinfín de prácticas “físicas, expresivas, higiénicas, disciplinarias,

deportivas, etc.” (Moreno, 2009, p.160) Por todo ello, “la identidad personal no estará libre de la influencia socio-cultural, razón por la que una parte importante de ella queda definida por los roles sociales, es decir, por una vida social ejerciendo determinados valores” (Domínguez, 2004, p.3).

En el artículo académico “El cuerpo en la escuela” realizado por Scharagrodsky & Southwell (2007) se expresa que son las lógicas sociales y culturales en el marco de algunas tramas institucionales, como la escuela, “las que modelan el cuerpo, lo atraviesan y definen un repertorio particular de actividades perceptivas, expresiones de sentimientos y emociones, ritos de interacción corporal, relaciones con el placer, el deseo, el dolor, la enfermedad, el sufrimiento o la estima” (p. 2). Por consiguiente, se puede concluir que las formas en que los sujetos experimentan y significan sus cuerpos se enmarcan en lógicas situacionales que determinan aspectos tan cruciales como las formas de relacionamiento consigo mismo y con los demás.

Por otro lado, se reconoce que aunque en el sistema educativo aún perduran ciertas iniciativas de la escuela tradicional con todas sus formas de docilización del cuerpo (Goodson y Dowbiggin, 1990), los cambios de paradigma que abogan a la inclusión, a la equidad, al reconocimiento de los derechos de los estudiantes sobre sus propios cuerpos, y el constante seguimiento a una justicia significativa que garantice y reconozca la

particularidad corporal de cada persona (Mattio, 2015), han venido transformando los ambientes escolares donde convergen dinámicas más flexibles, pero no menos complejas, puesto que “la escuela hace equilibrio como una institución que se ve atrapada por el resquebrajamiento del relato moderno, al que se aferra mientras los cambios sistémicos y los sujetos le imponen un funcionamiento con otra lógica” (Armella y Dafuncho, 2015, p. 1092).

3. La escuela como reproductora de discursos y prácticas

La escuela como institución es un escenario propicio para la transmisión de conocimientos y para la socialización, puesto que, bajo este escenario, los estudiantes se reúnen en el acto del aprendizaje, pero también para conocer amigos, formar grupos de referencia, encontrar otras posibilidades -aparte de las que se han ofrecido en el núcleo familiar- que les permitan la construcción de su identidad y la adopción de conductas sociales (Pérez y Ramírez, 2015).

En efecto, en el proceso formativo y de socialización que se da dentro de la escuela, los estudiantes aprenden los valores, normas y comportamientos legitimados en la cultura; y de esta manera, se convierten en hombres y mujeres que responden a características designadas por la sociedad. Dado esto, se ha afirmado que “la escuela -como espacio socializador que es- no sólo

transmite estereotipos de género, sino que es, entre otros espacios educativos, productora y reproductora de elementos que fundamentan la construcción de las identidades de género” (Sancho, Hernández, Herraíz, y Vidiella, 2009, p. 1169). Al mismo tiempo, es relevante enunciar que los comportamientos sociales y los estereotipos de género, son aprendidos y dinamizados en la interacción de docentes y estudiantes. Sin embargo, en dicha interacción los docentes asumen un rol protagónico al convertirse en uno de los principales transmisores de la cultura (Artavia, 2005; Cotrina, García y Caparrós, 2017; Covarrubias y Piña, 2004; García, García, y Reyes, 2014; Klein, 2018; Millán, 2010; Palomino, 2012).

Frente a esto, cabría preguntarse cómo transmiten los docentes esas pautas de comportamiento que se relacionan de una u otra manera con el género. Con base en las investigaciones revisadas, se pueden plantear tres maneras en la que los docentes se ven involucrados en la enseñanza sobre el género y la orientación sexual.

La primera manera es indirecta; es decir, cuando los docentes no pretenden educar en género, sin embargo, establecen a través de sus narrativas ciertas “expectativas de comportamientos de sus alumnos según sean niñas o niños, por ejemplo, en relación con la prolijidad personal y de sus trabajos, el cumplimiento con tareas propuestas (...), entre otras” (Santos, 2007, p. 20).

En este caso, la subjetividad de los docentes es proyectada en las prácticas escolares y muestran de una u otra manera los estereotipos que poseen sobre lo femenino y lo masculino. En una investigación realizada por Pérez y Ramírez (2015), con docentes de una Institución Educativa en Bogotá, los autores constataron que los docentes asocian determinados juegos según el género, es decir, conciben que los niños deben jugar con balones mientras que las niñas deben hacerlo con muñecas a fin de que desarrollen ciertas características reconocidas como propias de quienes son.

En este punto cabe señalar lo planteado por Buitrago, Cabrera y Guevara (2009), - en una investigación realizada para comprender las representaciones sociales de género y castigo- cuando afirman que, al establecerse determinados juegos para cada uno de los sexos entran a operar las representaciones sociales sobre el género, donde se delimita un campo de posibilidades y límites para los hombres y para las mujeres.

Al respecto, Pérez y Ramírez (2015), concluyeron que:

Los valores, tradiciones y discursos que circulan en la escuela se perpetúan y llegan a convertirse en estereotipos excluyentes que determinan el deber ser de lo femenino y lo masculino, pues como se ve en la representación social de los maestros de la institución en mención, se cree que es necesario formar a los niños para lo público, la competencia, mientras que se considera que las niñas se deben formar para el ámbito de lo privado, de la casa y la

crianza de los hijos (Pérez y Ramírez, 2015, p. 118).

No obstante, es importante señalar que cuando un educador reconoce la forma en que sus narrativas influyen sobre la construcción del género que hacen sus estudiantes, pueden articular nuevas formas de narrativas que generen espacios de inclusión y equidad, por ejemplo, Eskelsen (Citada en Macías-Esparza, 2017) afirma que si en el aula de clase se le da el turno de la palabra a una niña y a un niño de forma alterna, o si se elige un niño y una niña para que sean líderes en equipos deportivos u otros, se le está enseñando al alumnado -de forma implícita- que una identidad de género es tan valiosa como la otra, lo que permite que los estudiantes encuentren en los docentes un discurso que legitima su construcción de la identidad de género en tanto no se evidenciarían prácticas discriminatorias o excluyentes entre lo que puede hacer un hombre o una mujer.

La segunda forma, se da a través de la imitación, es decir, cuando los estudiantes toman a sus docentes como referentes y reproducen sus conductas y actitudes para hacer su propia construcción de lo femenino y lo masculino (Mercado, 2004; Millán, 2010; Santos, 2007). Esta forma en que los docentes se ven involucrados en la construcción de género, más que tener que ver con las narrativas de los docentes, se da en el marco de la interacción y el aprendizaje por observación. Referente a esto, Santos (2007) plantea que esta forma de enseñanza se da “de manera no

intencional, incidental o espontánea como parte del proceso de socialización” (p. 7).

La tercera forma, se da durante el desarrollo de las clases de educación sexual. Sin embargo, esta forma de educar trasciende el cumplimiento o no cumplimiento de los objetivos que están plasmados en los proyectos de educación sexual; más que esto, dicha educación tiene que ver con las narrativas de los docentes en este espacio y cómo nombran –aunque sea de forma implícita- la forma ideal de ser hombres y ser mujeres en la sociedad (Puerta, 2010; Quaresma, 2012).

Esta idea es apoyada por la investigación que se realizó en varios colegios de la ciudad de Medellín con el fin de observar la influencia del proyecto de educación sexual en los estudiantes. En dicha investigación, Puerta (2010) encontró que en los proyectos de educación sexual se concibe “la sexualidad como una dimensión humana” y se hace un énfasis en la educación en valores; pero en la praxis, dicha concepción no se evidenció, puesto que las prácticas y discursos de los agentes institucionales no hacen énfasis en los valores, sino en las enfermedades de transmisión sexual, en los embarazos adolescentes y en los derechos sexuales y reproductivos. Por otro lado, la autora describió cómo el profesorado en ocasiones niega las realidades sexuales de los adolescentes y la influencia en su educación; los padres y madres de familia, conciben que sus hijos no aprenden lo que en el colegio se les enseña sobre la sexualidad; y el alumnado afirma que

aprenden más en el diálogo con los amigos, pues no confían en las personas adultas y prefieren informarse por medio del internet. En definitiva, la autora concluye que “la educación sexual escolar influye muy poco en las creencias, actitudes y comportamientos sexuales de los adolescentes” (Puerta, 2010, p. 145).

Sin embargo, Quaresma (2012) plantea que las narrativas que emergen por parte de los docentes en la clase de educación sexual, influye no tanto en las creencias, actitudes y los comportamientos sexuales de los estudiantes, sino en la construcción de género que empieza a hacer el alumnado. Al respecto, plantea que:

Cuando los docentes hablan sobre los fines y la importancia de la educación sexual, destacan preocupaciones y propósitos más allá de la prevención de enfermedades y del embarazo adolescente (...). Acompañando estos temas circulan también creencias sobre género y sexualidad que indican cómo deben ser hombres y mujeres y cuáles comportamientos, actitudes, gestos y prácticas sexuales son adecuados para cada uno (Quaresma, 2012, p. 179-180).

Esta exposición es fundamental, puesto que destaca que detrás de las charlas de sexualidad se están transmitiendo pautas sobre el género en las que se naturaliza la diferencia entre ambos sexos, en relación a los roles que cada uno desempeña desde lo heteronormativo. Además, la autora afirma que:

Tampoco podemos pensar que en las escuelas y en las prácticas de educación sexual no “circulan” creencias que se refieren a identidades sexuales y de género marginadas o desacreditadas (...). Esas identidades, (...) se tornan productivas para establecer la frontera entre lo valorado y lo desestimado, entre lo permitido y lo prohibido (Quaresma, 2012, p.190).

Teniendo en cuenta que el profesorado cumple un rol fundamental en la construcción que hacen los estudiantes sobre su identidad de género, a través de sus discursos y sus prácticas, es importante señalar que la forma en la que los docentes se ven involucrados e involucradas está atravesada por su propia formación, por las creencias que tienen sobre este tema, por la experiencia derivada de la práctica educativa, por la interacción con otros, por el contexto en el que se desenvuelve su cotidianidad, por sus proyecciones y realizaciones, y por su propia historia de vida (Babativa, 2017; Díaz, 2007; Gavia, 2013; Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Organización de los Estados Americanos y Agencia Interamericana para la Cooperación y el desarrollo, 2003).

Dado esto, se anota que si bien es relevante la constante formación y sensibilización del profesorado también se hace fundamental que reflexionen sobre su propia historia e identidad, para que, a través de la comprensión de ésta, transformen progresivamente sus representaciones sociales sobre el género y construyan un escenario escolar que le brinde mayores y mejores posibilidades a

los estudiantes (Chagas, 2005; Demarchy, 2016; García, Sala, Rodríguez, y Sabuco, 2013).

Por otro lado, se resalta que, al ser la escuela una institución social, no sólo se ve influenciada por agentes individuales, sino que los discursos propios que allí confluyen adquieren un carácter social que responde a unos intereses culturales. En palabras de Muntaner (2000): “la educación se ve influenciada no sólo por decisiones de carácter pedagógico o didáctico, sino por otras de procedencia muy diversa: políticas, económicas, ideológicas, culturales, que la condicionan y determinan en cada contexto particular” (p.2).

En este orden de ideas, se puede concebir que la escuela es un espacio de convergencia en “el que se articulan y enfrentan discursos sociales, como el discurso médico, el religioso y el jurídico” (Quaresma, 2012, p. 182), por medio de los cuales se les ofrece un marco de posibilidades y límites a los estudiantes para la construcción de la identidad de género. Si bien, a través del discurso religioso se legitima una construcción de género basada en nociones hegemónicas y heteronormativas, mediante el discurso médico se ensalza el desarrollo de la sexualidad más allá de las nociones sobre lo normal y lo deseable, es decir, sin tener en cuenta las orientaciones; y el discurso jurídico claramente brinda un amplio marco de posibilidades para la construcción de identidades de género que podrían ser denominadas como

alternativas. En este sentido, se hace importante señalar el planteamiento de Santos (2007) sobre que:

Si bien la escuela tiene una función normalizadora de los cuerpos e identidades desde la norma heterosexual (...), tal proceso acontece en un contexto epocal donde diferentes debates atraviesan las comunidades escolares desde discursos sociales, culturales y legales más amplios, que intentan visibilizar y legitimar la igualdad de género, la diversidad sexual y el derecho a decidir sobre el propio cuerpo entre otros temas (p. 120).

Es decir, los discursos y prácticas que se reproducen en la escuela se ven influenciados por la época, pues según el momento histórico en que se analice se pueden encontrar divergencias en cuanto a las posibilidades y límites que ofrece para la construcción de la identidad de género y la orientación sexual. En correspondencia con esto, otros autores afirman que:

En tiempos de globalización, han surgido numerosos cambios en los vínculos humanos. La diversidad en las modalidades amorosas y eróticas, las nuevas identidades sexuales, la conquista del matrimonio igualitario y la ley de identidad de género (...) son cambios que cuestionan el discurso del patriarcado con su lógica binaria (Vega, Maza, Roitman y Sánchez, 2015, p. 5).

En efecto, dados los diversos discursos sociales que se articulan en la escuela en este momento histórico, han proliferado

muchas maneras de ser, más allá del marco binario existente (hombre/mujer) y sus estereotipos (Lamas, 2007). Si se acepta esta multiplicidad de identidades, también sería preciso reconocer la existencia de identidades de género complejas y poco visibilizadas como el transgenerismo, la transexualidad, el género fluido o no binario, los cuales “cuestionan la idea de los sexos como contrarios, permitiendo adquirir y combinar elementos de géneros que se han considerado históricamente opuestos o complementarios” (Villar Canarias, Altamira, Mujika, Caballero, Fernández y Celis, 2013, p. 18).

Entonces, el hecho de que la escuela acoja la articulación de estos discursos sociales que han legitimado las variadas formas en que las personas construyen su identidad de género, hace que se convierta en un escenario para la emergencia de la diversidad.

Conclusiones

Diversos estudios como los de Bonino, 2012; Calvo y Picazo, 2016; Carrillo, 2009; Cortés, 2011; García, 2002; Hierro, 2015; Mayobre, 2007; Pérez y Ramírez, 2015; Tobón, 2009; Ventura, 2014; coinciden, en que la perspectiva biológica ha sido una de las propuestas más predominantes a lo largo del tiempo para explicar y legitimar qué es y cómo se manifiesta el género. Así, esta propuesta ha permitido justificar e invisibilizar la inequidad entre los hombres y las mujeres en materia de derechos, siendo estas últimas quienes

constantemente se han visto privadas de su participación a nivel social, laboral y educativo.

No obstante, en otras investigaciones como en las propuestas por Arango et al., 1995; Buitrago, Cabrera y Guevara, 2009; García, 2005; Giraldo-Gil, 2014; Mayobre, 2007; Quaresma, 2012; Ramírez, 2008; Rebollo et al., 2012; Stolke, 2004; Tomasini y Bertarelli, 2014, se encuentra que, en la actualidad, se han venido construyendo formas alternas para entender el género, desplegando un abanico de posibilidades y debates que contribuyen al enriquecimiento y comprensión de los fenómenos de identidad. Así, se puede afirmar que el género es un término que cambia según los discursos que se legitiman en un determinado momento histórico. Si bien la primera forma de nombrar, comprender y legitimar el género fue la perspectiva biológica, en la actualidad, -y probablemente en los años venideros- se están aceptando nuevos discursos que propenden alcanzar una concepción de género diferente, en la que se abarquen temas como la equidad y los derechos de hombres, mujeres y otras identidades de género emergentes.

Así también, la escuela ha participado históricamente en una cultura somática moderna, donde los cuerpos se conciben como instrumentos de clasificación a través de los cuales los individuos se reconocen por su género, su sexo, sus comportamientos, su personalidad, entre otros aspectos. El cuerpo en el discurso pedagógico moderno y en la disciplina

escolar tradicional, es restringido en la definición de una sexualidad correcta, censurando y controlando ciertas expresiones identitarias.

Por su parte, es necesario tener en cuenta que si bien la escuela -a través de diversas prácticas y discursos- naturaliza y reproduce referentes heteronormativos de género, es también un escenario que acoge avances sociales y ofrece con esto múltiples posibilidades a los estudiantes para la construcción de su identidad de género. Acorde con lo anterior, los espacios escolares se han venido transformando en escenarios donde convergen discursos y debates que abogan por la inclusión, la equidad y cumplimiento de los derechos del alumnado.

En relación al contexto colombiano, se puede comprender en parte la disconformidad de algunas madres y padres de familia con las cartillas para la educación sexual, puesto que el discurso jurídico que se manifestó en dichos documentos presentaba una nueva forma de concebir el género, lo cual originó debate al enfrentarse al discurso religioso, que tradicionalmente ha imperado en las escuelas del país.

Es de resaltar, además, la importancia que le han dado las investigaciones a la confluencia de discursos en la escuela. En esta confluencia se ha señalado el rol fundamental que cumplen los docentes, por lo cual se resalta la importancia de que estos se involucren en procesos de

formación, sensibilización y reflexión continua sobre sus estereotipos y representaciones sociales. Lo que las investigaciones sugieren es que de esta manera se evitarían los sesgos en su interacción con los estudiantes, enriqueciendo con ello la construcción que se hace sobre la orientación sexual y la identidad de género.

Para finalizar, es fundamental enunciar que partir del alcance del rastreo bibliográfico desarrollado se encontraron vacíos en relación con la producción investigativa de corte cualitativa a nivel nacional sobre la construcción de identidad de género en la escuela, que involucre las narraciones que de dicho fenómeno tienen el profesorado y el alumnado además, se encuentra escasa información académica que aborde temas como las posibilidades que brinda la escuela para la construcción de identidad. De este modo, sería pertinente proponer más investigaciones cualitativas que permitieran comprender la confluencia de las prácticas y discursos en la construcción de identidad de género en la escuela, a través de la exploración de las posibilidades y límites que en ella se dinamizan.

Referencias

- Adorni, M. (2009). Transformaciones del Cuerpo en las diferentes etapas de la historia. Viref. *Revista digital del Instituto de Educación Física*, 1(1), 1-7.
- Aisenstein, A. (2003). *Cuerpo, escuela y Pedagogía*. Argentina 1820-1940.

- Revista Iberoamericana*, 3 (10), 83-102.
- Arango, L., Castellanos, G., Fuller, N., Kaufman, M., Lamas, M., León, M., y Viveros, M. (1995). *Género e identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Armella, J. y Dafuncho, S. (2015). Los cuerpos en la cultura, la cultura en los cuerpos. Sobre las (nuevas) formas de habitar la escuela. *Educação & Sociedade*, 36(133), 1079-1095.
- Artavia, J. (2005). Interacciones personales entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5, 1-19.
- Babativa, H. (2017). *El rol del docente de educación física: de lo esperado a la instituido (maestría)*. Universidad Santo Tomás. Bogotá, Colombia.
- Bonino, L. (2002). Masculinidad hegemónica e identidad masculina. *Dossiers feministas*, (6), 7-36.
- Buitrago, M., Cabrera, K., y Guevara, M. (2009). Las representaciones sociales de género y castigo y su incidencia en la corrección de los hijos. *Educación y educadores*, 12(3) 53-71.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*.
- Calvo, G., y Picazo, M. (2016). La diversidad de género en la escuela pública y la exclusión que produce el binarismo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(1), 81-90.
- Carrillo, R. (2009). Educación, género y violencia. *El Cotidiano*, (158), 81-86.
- Chagas, R. (2005). Los maestros frente a la violencia entre alumnos. *Revista mexicana de investigación educativa – RMIE-*, 10(27), 1071-1082.
- Cortés, D. (2011). Identidad y roles de género en estudiantes de un colegio público de Villavicencio (Meta, Colombia). *Pensando Psicología*.
- Covarrubias, P y Piña, M. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 34(1), 47-84.
- Demarchy, J. (2016). *Disposición y Rol del Educador en la Globalización de la Educación Moderna*. Quibdó, Colombia: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Díaz, C. (2007). Narrativas docentes y experiencias escolares significativas: relatando el sentido de ser maestro. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 5(2), 55-65.
- Domínguez, M. (2004). *La construcción de la identidad en la juventud: sociedad, cultura y género. III Jornadas Pedagógicas de la Persona. Identidad personal y educación Sevilla*. Ponencia llevada a cabo en la Universidad de Sevilla, España.
- Fernández, C. (2014). El simbolismo social del cuerpo: body art (algunos ejemplos). *Revista de Antropología Experimental*, (14), 301-317.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Recuperado de <http://www.uruguaypiensa.org.uy/im- gnoticias/592.pdf>
- García, P. (2005). Identidad de género: Modelos explicativos. *Escritos de Psicología - Psychological Writings*, (7), 71-8.
- García, R. (2012). La educación desde la perspectiva de género. *Revista de la*

- Facultad de Educación de Albacete, (27).
- García, E., García, A., y Reyes, J. (2014). Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 10(5), 203-210.
- García, R., Sala, A., Rodríguez, E y Sabuco, A. (2013). Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia. *Profesorado revista de curriculum y formación del profesorado*, 17(1), 269-287.
- Gavia, P. (2013). Creencia de los profesores sobre los problemas de conducta en alumnos con discapacidad intelectual. *Ra Ximhai*, 9(4) 245-258.
- Giraldo-Gil, E. (2014). Revisando las Prácticas Educativas: una Mirada Posmoderna a la Relación Género-Curriculo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12 (1), 211-223.
- Goodson, I., y Dowbiggin, I. (1990). *Cuerpos dóciles- Aspectos comunes de la historia de la psiquiatría y de la enseñanza*.
- Hierro, G. (2015). Género y educación. *Revista de Estudios de Género. La Ventana*, (2), 53-63.
- Kirk, D. (2007). Con la escuela en el cuerpo, cuerpos escolarizados: la construcción de identidades inter / nacionales en la sociedad postdisciplinaria. *Ágora para la EF y el Deporte*, 4(5), 39-56.
- Klein, J. (2018 marzo 12). El nuevo papel del docente en el siglo 21 / Columnista invitado. *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/vida/educacion/columnista-invitado-193080>
- Lamas, M. (2007). *El género es cultura. V campus euroamericano d cooperação cultural*. Recuperado de http://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/3.p_lamas_m._el_genero_es_cultura.pdf
- Le Breton, D. (2002). Antropología del cuerpo y modernidad.
- Lagarde, M. (2012). *El feminismo en mi vida-Hitos, claves y utopías*. México.
- Macias-Esparza, L. (2017). Educación, feminismos y liderazgo. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, (46), 340-347.
- Mayobre, P. (2007). La formación de la identidad de género una mirada desde la filosofía. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 12(28), 35-62.
- Mattio, E. (2015). "El derecho de los cuerpos: Dispositivo de la persona, biopolítica afirmativa y derechos sexuales y reproductivos". Pelicano, 1.
- Mercado, E., (2004). Los valores y la docencia de los maestros puestos en escena. *Tiempo de Educar*, 5(10), 135-158.
- Millán, A. (2010). *Las niñas asean el salón, los niños salen a Recreo*. Ibagué, Tolima: Universidad Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Organización de los Estados Americanos y Agencia Interamericana para la Cooperación y el desarrollo (2003). Manual de capacitación sobre registro y sistematización de Experiencias pedagógicas. Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica [Módulo 1]. Recuperado de http://www.porlainclusion.educ.ar/documentos/Manual_de_sistematizacion_Libro1.pdf

- Ministerio de Educación Nacional, (2004). Guía No. 7, *Formar en Ciencias: ¡el desafío!* Recuperado de <http://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/estandares-b-sicos-de-competencias-en-ciencias-naturales-y-ciencias-sociales-formar-en>
- Moreno, W. (2009). El cuerpo en la escuela: los dispositivos de la sujetación. *Currículo sem Fronteiras*, 9(1) 159-179.
- Muntaner, J. (2000). La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 4(1), 1-19.
- Palomino, F. (2012). El desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/1693/1/Palomino_zf.pdf
- Pedraza, Z. (2014). La educación del cuerpo para el conocimiento escolar. En Martínez, P y Neira, F. (Ed.), *Cartografía de éticas para la paz en el siglo XXI* (pp.197- 212). Colombia: Universidad de La Salle.
- Pérez, P., & Ramírez, F. (2015). Homofobia en la escuela, un juego de representaciones en torno al género. *Momento - Diálogos em Educação*, 23(2), 107-127.
- Puerta, M. (julio-diciembre 2010). De por qué los adolescentes en Medellín no reflejan la educación sexual escolar que reciben - hablan adolescentes, padres y maestros. *Cuestiones teológicas*, 37(88), 369-397.
- Quaresma, D. (2012). La producción de lo normal y lo anormal: un estudio sobre creencias de género y sexualidad entre docentes de escuelas municipales de Novo Hamburgo/Brasil. *Subjetividades y procesos cognitivos*, 16(1), 178-179.
- Ramírez, C. (2008). Concepto de género: reflexiones. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (23), 307-314.
- Rebollo, M., Piedra, J., Sala, A., Sabuco, A., Saavedra, J y Bascón, M. (mayo-agosto, 2012). La equidad de género en educación: análisis y descripción de buenas prácticas educativas. *Revista de educación*, (358), 129-152.
- Redacción El Tiempo. (11 de agosto de 2016). Marchas agitan debate sobre supuestos cambios en manuales de colegios. *El Tiempo*.
- Sancho, J., Hernández, F., Herraiz, F., & Vidiella, J. (octubre-diciembre, 2009). Una investigación narrativa en torno al aprendizaje de las masculinidades en la escuela.
- Santos, H. (2007). *Educación sexual en la escuela*. Recuperado de http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/educacion_sexual_dossier.pdf
- Scharagrodsky, P., & Southwell, M. (2007). *El cuerpo en la escuela. Programa de capacitación multimedial*. Recuperado de <http://ceip.edu.uy/IFS/documentos/2015/sexual/materiales/pedagogia-elcuerpoenlaescuela/pedagogia-elcuerpoenlaescuela.pdf>
- Scott, J. (1986). El género: una categoría útil para el análisis histórico. *American Historical Review*, 91(5), 1053–75.
- Serret, E. (2011). Hacia una redefinición de las identidades de género. *Revista de investigación y divulgación sobre los*

- estudios de género*. Época 2, año 18 (9). 71-97.
- Stolke, V. (2004). La mujer es puro cuento: la cultura del género. *Estudios Feministas, Florianópolis*, 12(2), 77-105.
- Tobón, J. (2009). Representaciones sobre la construcción del rol masculino en hombres o adolescentes. *Revista CES Psicología*, 2(1). Recuperado de <http://bdigital.ces.edu.co:8080/repositorio/bitstream/10946/3758/1/3.pdf>
- Tomasini, M y Bertarelli, P. (2014). Devenir mujeres en la escuela. Apuntes críticos sobre las identidades de género. *Quaderns de Psicologia*, 16(1), 181-199. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5565/rev/psicologia.1199>
- Tomasini, M. (2015, mayo 14). Feminidades juveniles, cuerpos y producciones estéticas en la escuela secundaria. *Revista iberoamericana de educación*, 68, 117-136. Recuperado de <http://www.red-redial.net/referencia-bibliografica-74562.html>
- Vega, V., Maza, J., Roitman, D., y Sánchez, M. (2015). *Identidad de Género, construcción subjetiva de la adolescencia*. Universidad de Buenos Aires. Recuperado de http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/055_adolescencia1/material/archivo/identidad_genero.pdf
- Ventura, R., (2014). *La sexualidad mediada: Estudio de la heteronormatividad en los informativos de televisión*, (Tesis de maestría). Universitat Pompeu Fabra, Barcelona.
- Villar, A., Canarias, E., Altamira, F., Mujika, I., Caballero, I., Fernández, M y Celis, R. (2013). Los deseos olvidados: La perspectiva de género y de diversidad sexual en la Cooperación al Desarrollo, en la Educación para la Ciudadanía Global y en la promoción y defensa de los DDHH de las personas inmigrantes y refugiadas. *Euskadi*.
- Viveros, M. (2004) “El concepto de ‘género’ y sus avatares: Interrogantes en torno a algunas viejas y nuevas controversias”. En C. Millán de Benavides, y M., Estrada. (Ed.), *Pensar (en) género. Teoría y práctica para nuevas cartografías del cuerpo* (pp. 170-193). Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Zarza, M. (2009). Universitarios y universitarias de México y el cuerpo simbólico como construcción de género. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7.

Formación para emprendedores, un reto que va más allá del aula

Training for entrepreneurs a challenge, that goes beyond the classroom



Fecha de recibido: 06 / 04 / 2019

Fecha de aceptación: 15 / 05 / 2019

Marcela Pedraza Quintero. Egresada del programa en Gestión Cultural y Comunicativa de la Universidad Nacional de Colombia de la sede Manizales. Investigadora vinculada al proyecto “Fortalece Cultura”. Colombia. **Correo electrónico:** mpedrazaq@unal.edu.co **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0003-1796-9769>

Sandra Velásquez Puerta. Profesora del programa en Gestión Cultural y Comunicativa de la Universidad Nacional de Colombia de la sede Manizales. Coordinadora del proyecto “Fortalece Cultura”. Colombia. **Correo electrónico:** svelasquezp@unal.edu.co **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0001-5285-2975>

Cómo citar este artículo

Pedraza, M., y Velásquez, S. (2019). Formación para emprendedores, un reto que va más allá del aula, *NOVUM*, 2(9), 166 – 183.

Resumen

Objetivo: con este artículo de investigación se pretende analizar los métodos de aprendizaje que se emplearon para desarrollar los procesos de formación de emprendimientos sociales y culturales en la subregión Norte y Occidente del departamento de Caldas en el marco del proyecto "Fortalece Cultura". **Metodología:** se estudian las características de formación en emprendimiento desde perspectivas que valoran aspectos del sentir y el contexto para generar aprendizajes situados. Además, se revisa la literatura sobre aprendizajes fuera del aula, aprendizaje experiencial y andragogía; y, se realiza trabajo de campo con las comunidades del proyecto. **Hallazgo:** se aplican metodologías de trabajo con las comunidades del proyecto y a partir de ellas se formaliza un espacio de capacitación alternativo llamado "Café cultural". **Conclusión:** los métodos de aprendizaje ajustados a las dinámicas de los emprendedores y en ambientes informales promueven la apropiación del conocimiento y el reconocimiento de otros emprendedores para promover la asociatividad entre ellos. **Palabras Clave:** Formación; Aprendizaje de adultos; Enseñanza; Cultura.

Abstract

Objective: this research article aims to analyze the learning methods used to develop the processes of formation of social and cultural enterprises in the subregion North and West of the department of Caldas in the framework of the project "Strengthen the culture". **Methodology:** the characteristics of training in entrepreneurship are studied from perspectives that value aspects of feeling and context to generate situated learning. In addition, literature on learning outside the classroom, experiential learning and andragogy is reviewed, and fieldwork is carried out with project communities. **Finding:** Methodologies of working with the communities of the project are applied and from them an alternative training space called "Cultural coffee" is formalized. **Conclusion:** Learning methods adjusted to the dynamics of entrepreneurs and in informal settings promote the appropriation of knowledge and the recognition of other entrepreneurs to promote associativeness among them. **Keywords:** Training; Adult learning; Education; Culture.

Introducción

“Fortalece Cultura Caldas”, es un proyecto para el fortalecimiento institucional de organizaciones sociales y culturales que trabajan la construcción de paz en las subregiones Norte y Occidente del departamento de Caldas, fue financiado con recursos de la convocatoria de Extensión Solidaria de la Universidad Nacional de Colombia.

Los emprendedores sociales y culturales tuvieron la oportunidad de aprender temáticas como propuesta de valor, proyectos, comunicación y financiación. El proceso se concentró en la subregión occidente en los municipios de Anserma y Viterbo y en el norte en Aguadas. El propósito del proyecto consistió en determinar los métodos pedagógicos precisos para implementar procesos de formación empresarial a organizaciones sociales y culturales en el departamento de Caldas que contribuyeran a la apropiación del conocimiento y que condujeran a la sostenibilidad de estas iniciativas de emprendimiento. En consecuencia, la misión del proceso de formación “Fortalece Cultura Caldas” no sólo se refirió a la formación tradicional de emprendimientos culturales, sino que se plantearon nuevos estilos de aprendizaje para motivar e incentivar el emprendimiento.

Para comprender cómo se generó el proceso, se presentan los interrogantes que fueron punto de partida para la investigación. ¿Es posible fortalecer emprendimientos desde procesos de formación participativos que vinculen la lúdica, lo experiencial y la formación fuera del aula? ¿Los creadores, las personas víctimas del conflicto y los emprendedores pueden generar aprendizajes conjuntos desde opciones del emprendimiento social y cultural?

Dar respuesta a los interrogantes implicó que, estudiantes, egresados y profesores del programa Gestión Cultural y Comunicativa de la Universidad Nacional de Colombia sede Manizales pudieran hacer una transferencia de conocimiento de la formación de emprendedores que ya se había desarrollado con el programa “Fortalece Cultura en Manizales”¹. Sin embargo, en esta ocasión el reto era mayor, por trabajar en tres municipios: Anserma, Viterbo y Aguadas, por dirigir el proyecto a la formación de adultos, porque los participantes podrían haber tenido relación con el conflicto armado y por la meta de generar relacionamientos entre los emprendedores para fomentar las relaciones subregionales.

Este artículo presenta la reflexión frente a los procesos de formación que se dieron en el proyecto “Fortalece Cultura Caldas” en cuatro partes. La primera es Formación

¹El proyecto “Fortalece Cultura Caldas” fue realizado en la ciudad de Manizales por la Universidad Nacional de Colombia sede Manizales en alianza con la Cámara de Comercio de Manizales por Caldas durante 2016 y 2017. Su objetivo fue formar a emprendedores culturales de la capital de Caldas

desde procesos de formación en temáticas como idea de negocio, comunicación y marketing, estructura organizacional, planeación financiera y proyectos. La experiencia en Manizales permitió formular el proyecto “Fortalece Cultura Caldas”.

en emprendimiento desde el ser, el sentir, el participar, luego se pasa a los procesos de formación pensados en contexto en “Fortalece Cultura Caldas”. En un tercer punto están las voces de los participantes y se finaliza con las conclusiones.

1. Formación en emprendimiento desde el ser, el sentir, el participar

Reflexionar sobre el rol de los procesos de formación a emprendimientos culturales y sociales en un contexto de posacuerdo², nos sugiere examinar las herramientas pedagógicas más efectivas para obtener resultados de aprendizaje y acción de los participantes.

Antes de pasar a la revisión de la literatura es importante mencionar el diagnóstico de las organizaciones del sector social y cultural, que se realizó mediante una actividad lúdica colectiva y una ficha individual. Los emprendedores mencionaron que sentían desmotivación por participar en espacios formativos, debido a su carácter riguroso. También señalaron la falta de conocimientos previos en temas de administración y negocios. Por lo general, el lenguaje empresarial, es poco motivante para ellos, según las respuestas dadas en la ficha y el taller.

Del diagnóstico expresado por los emprendedores al inicio del proyecto, se prosigue a las búsquedas bibliográficas. Los textos sobre procesos de formación en emprendimiento remiten, en la mayoría

de los casos, al aprendizaje formal en el aula de clase para estudiantes de diferentes edades y a la formación de adultos como una opción para estar activos o para generar ingresos económicos.

En ese sentido, la reflexión académica se concentra en la educación formal y casi siempre sigue modelos de formación tradicional cuyo énfasis se concentra en el éxito económico, como lo manifiesta (Orrego, 2017). En esa misma línea Fayolle (2007) precisa que educar y fomentar el emprendimiento es una necesidad en la sociedad actual, permite contribuir a su progreso económico y al desarrollo integral de las personas (Rodríguez Garnica, 2016).

La revisión de textos académicos realizada por Vega Guerrero y Mera Rodríguez, evidencia que la formación en emprendimiento puede consistir en el aprendizaje de conocimientos prácticos y de gestión para desarrollar emprendimientos, así lo planteó Vesper (1985) (Vega Guerrero y Mera Rodríguez, 2017). Puede dirigirse a planteamientos teóricos y empíricos desde las Ciencias Económicas y Humanas o puede caracterizar el emprendimiento de forma integral como lo señalaron Bechard y Toulouse (1998). En una visión complementaria Gorgan (1997) precisa que la formación se enfoca en generar espíritu emprendedor, a la gestión

²Nos referimos al momento de posacuerdo por el proceso de negociación que se dio entre el Estado en Colombia con el movimiento guerrillero Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia – ejército del pueblo FARC-EP. Los procesos de

emprendimiento en población que ha vivido el conflicto constituyen opciones productivas para víctimas del conflicto y generan relación con otras poblaciones presentes en el territorio.

de pequeñas empresas y a la gestión empresarial y señala que los componentes de la formación se centran en el desarrollo de capacidades, experiencias obtenidas en proyectos y en contenidos que influyan en el espíritu emprendedor (Vega Guerrero y Mera Rodríguez, 2017).

Estas reflexiones conceptuales muestran dos elementos vitales en la formación a emprendimientos culturales y sociales; en lo primero se evidencia una atención en las aptitudes del individuo, como lo son las capacidades y habilidades blandas, pensadas desde la solución a problemas prácticos; y en lo segundo, se habla del espíritu emprendedor. Ambos conceptos se relacionan entre sí, abordando elementos en el individuo como la iniciativa y la acción.

Ahora bien, si nos remitimos a las experiencias de formación en emprendimiento desarrolladas en otros países, con la población rural es importante señalar la dificultad que se presenta en países asiáticos como China y también en algunos países africanos.

Según He (2008), en los entornos rurales pueden darse condicionantes por parte del estado y el mercado, que tienen incidencia en la posibilidad de surgimiento de los emprendedores. Desde su perspectiva, en el campo, la oferta es mayor que la demanda, se dan tensiones con los poderes políticos y se generan relaciones con el capital extranjero. Los emprendedores pequeños y medianos, según el autor, surgen en entornos que no

tengan muchos condicionantes ni obstáculos.

En un contexto más cercano se encuentran los análisis realizados en Brasil con la formación del emprendimiento social en la educación formal y no formal. En la revisión de historias de vida del proyecto consultado en ese país, se considera vital para los emprendedores sociales un aprendizaje que vincule con los movimientos sociales, con los saberes que pueden estar en el contexto, con los espacios informales, con el conocimiento que conecte no solo con las emociones, sino también con una postura política (Itelvino et al., 2018).

Seguimos en Latinoamérica, pero pasamos al caso de Venezuela. En la Universidad de Zulia se trabajó el emprendimiento para el desarrollo local en la formación de estudiantes desde las asignaturas Gerencia estratégica y proyectos empresariales. En esta experiencia, la perspectiva desde las comunidades de aprendizaje logró una mayor interacción entre los estudiantes y los pobladores de los municipios donde se trabajó, además de la sensibilización frente a las problemáticas locales y la identificación de soluciones. Las comunidades apropiaron el conocimiento y los estudiantes vincularon la teoría con la práctica (Ávila y Sánchez, 2010).

Si se baja la lupa a los planteamientos encontrados en Colombia, se vuelve a la importancia de diferenciar la formación en

negocios de la formación para emprendedores. Según Toca (2010)

Es por tanto necesario reconocer que educar en negocios es diferente a educar en emprendimiento (...) El reto es la formación de individuos capaces de asumir riesgos moderados y calculados, de iniciar proyectos de distinta índole (económicos, políticos, públicos y sociales), de propiciar el cambio y el crecimiento de beneficios colectivos. La formación, por tanto, deberá fundamentarse en motivadores diferentes a la necesidad, la supervivencia económica o la generación de riqueza (p. 57).

Además de los planteamientos de Toca (2010) se tomó en cuenta la reflexión de Orrego (2017) por una formación que vincula los conceptos económicos y la formación humana.

Articular la voluntad personal a la voluntad común, en la perspectiva de la convivencia de cooperación en el ámbito del emprendimiento se logra desde la formación humana y es alcanzable en la medida en que se articule la autodeterminación del emprendedor al modelo de formación (p.93).

Los planteamientos anteriores nos muestran la importancia de considerar la formación humana y la búsqueda de beneficios colectivos como aspectos fundamentales que puedan acompañar las temáticas concernientes a la identificación de las necesidades o generación de economía desde el emprendimiento.

Algunos expertos en educación mencionan que las metodologías más comunes para el desarrollo de las habilidades emprendedoras suelen ser el aprendizaje activo, el aprendizaje basado

en proyectos, el aprendizaje experiencial y las actividades fuera del aula (Castro Paño, 2017). Estudios desarrollados por la Unión Europea (2012) y el Banco Interamericano de Desarrollo (2018), consideran que el estudio de caso, las simulaciones de negocios, el trabajo en grupo y los *workshops* son los métodos más efectivos.

Ahora bien, los aprendizajes para el desarrollo de las capacidades del emprendedor requieren contenidos oportunos e incentivar habilidades emprendedoras como el liderazgo, la creatividad, el trabajo en equipo y la comunicación asertiva. Se menciona que, para desarrollar estas habilidades y destrezas se ha hecho uso de diferentes metodologías de educación, como la combinación de juegos, *WorkShops*, apoyo de las TIC y videos.

En suma, existe una variedad de recursos para trabajar la competencia emprendedora como el uso de las TIC mediante videos tutoriales, búsqueda de experiencias exitosas en la web, trabajo con simuladores para hacer test a las ideas de negocio. En la lúdica, los juegos colectivos y el trabajo en grupo (*networking*) por mencionar algunos; todas estas opciones están basadas en la interacción, la acción, el uso de espacios fuera del aula de clase, la motivación al trabajo colaborativo y el aprendizaje mutuo.

Los docentes o facilitadores, según sea el caso, deben adaptar su formación a las

necesidades del mercado laboral y de las aspiraciones de los estudiantes o de la población beneficiada, para que su método pedagógico tenga una efectiva apropiación del conocimiento en un contexto social determinado. Si se concentra en el ámbito académico es necesario tener en cuenta que: “En este aspecto, debe destacarse que el alumnado configura, cada vez más, una realidad heterogénea, lo que hace que el sistema educativo deba encontrar las nuevas claves para responder a sus necesidades de forma eficiente para cumplir sus objetivos” (Cuadrado y García, 2011, p. 129)

Es indispensable que el docente o facilitador conozca el perfil del estudiante o participante en el programa, los objetivos formativos, los recursos físicos y tecnológicos disponibles, para brindar un proceso pedagógico que obtenga resultados positivos. Para ello, es necesario involucrar al emprendedor en el proceso de aprendizaje, permitiendo que sus sentidos funcionen, conduciendo a una enseñanza altamente significativa y duradera. Generando nuevas conexiones con el conocimiento, consigo mismo y con el mundo.

Una vez definido el rol que cumple el facilitador dentro del proceso de aprendizaje, se describirán los métodos de aprendizaje que se consideran más importantes y que se encuentran ajustados a los perfiles de los participantes del proyecto “Fortalece Cultura Caldas”. Se presentará la metodología experiencial,

Lean Start-Up, la andragogía y el tercer lugar.

Uno de los principales modelos de aprendizaje para emprendedores culturales está basado en la experiencia o aprendizaje experiencial, que se fundamenta en aprender haciendo (*learning by doing*). A través de tareas prácticas, simples y cercanas a la realidad, las personas desarrollan habilidades blandas como la creatividad, el trabajo en equipo, la percepción del ser y la resolución de problemas. Estas habilidades se desarrollan desde la toma de acciones, esto es que, cada persona es quien percibe, observa, dialoga, analiza y resuelve las distintas actividades del proceso para integrar los nuevos conocimientos.

Es indispensable que el emprendedor se forme de manera individual y sea capaz de conformar grupos interdisciplinarios, que pueda crear alianzas, negocios y proyectos con otros. Sólo de esta forma su organización tendrá un crecimiento económico. Cabe reconocer que este aspecto de la formación en competencias emprendedoras, lo han mencionado en las estrategias de Lisboa, del EEES, como uno de los ocho pilares para el desarrollo de la sociedad de la información y el conocimiento (Rodríguez Garnica, 2016); esto quiere decir que es un tema que actualmente es discutido en el orden internacional y en el que además la formación basada en las habilidades requiere, indiscutiblemente, el empleo de

metodologías de aprendizaje experiencial, como se había mencionado anteriormente.

Ahora bien, si se detiene en metodologías específicas no tanto para la formación sino para la creación de emprendimientos el *Lean Start-Up*³ se dirige especialmente a los emprendimientos dinámicos⁴. Se señala esta metodología en la revisión documental por su proceso enfocado en la acción que busca eliminar lo que se denomina “desperdicios”, busca tanto desde lo científico, como desde lo artístico identificar rápidamente las necesidades del cliente en primer lugar y encontrar las maneras para validar rápidamente el producto/servicio ofrecido en un proceso que consta de crear, medir, aprender (Villalobos, 2018). Se puede evidenciar que esta metodología, *Lean Start-Up*, fomenta en los emprendedores la capacidad de innovación, permitiendo a las personas experimentar con sus ideas y reaccionar con mayor flexibilidad.

Además de la revisión de documentos sobre las perspectivas, metodologías, temáticas de formación para la creación de empresas y para el proyecto fue necesario pensar en las estrategias que se han definido para la formación de adultos como la Andragogía. Considerar aspectos como las metodologías de formación fuera del aula y los diferentes roles que puede cumplir el formador o facilitador, en este caso.

En lo referido a la Andragogía fue necesario considerar los planteamientos de Malcom Knowles quien desde los años 70's considera necesario que el adulto sea partícipe de su formación con un acompañante que más que un profesor sea un facilitador. Pensar la formación desde la perspectiva de la Andragogía implica considerar que no es solo el profesor o las instituciones educativas las únicas fuentes educativas y que la educación de adultos busca ayudar a que las personas conecten con los múltiples recursos de aprendizaje que pueden encontrar en su entorno y que constituyen potenciales experiencias de aprendizaje. También es necesario pensar que el centro del proceso es el estudiante desde sus intereses, es él quien elige las experiencias de aprendizaje y el asesoramiento del facilitador (Sánchez, 2015). Esta metodología se entrelaza magistralmente con la metodología experiencial, por la capacidad de movilizar el aprendizaje desde las necesidades del estudiante y desde los recursos que pueden aprovecharse ubicados dentro o fuera del aula.

Es justamente desde la comprensión de otros espacios de formación que se reivindican lugares diferentes al aula, tanto para educación formal como no formal se han generado propuestas que van desde la posibilidad de aprender de los patrimonios naturales, los museos y el

³La metodología *Lean Start-up* surge del modelo de gestión japonés “*Lean Manufacturing*” (Producción ajustada, esbelta o “limpia”. Ries (2008) fue quien creó esta metodología basándose en el método científico y en la creación artística.

⁴Los emprendimientos dinámicos surgen de una necesidad, tienen escalabilidad y tienen la posibilidad de convertirse en empresas pequeñas y medianas en corto tiempo.

internet (Melgar y Donolo, 2011) hasta las reflexiones de Ray Oldenburg para quien espacios cotidianos pueden ser aprovechados para el aprendizaje. Este último autor, Oldenburg, en los años 80's acuñó el término *Third Place*, Tercer lugar. Para este sociólogo el primer lugar es la casa, el segundo es el trabajo y los terceros lugares son aquellos donde se da la vida social en comunidad, donde las personas se encuentran y se reúnen de manera informal. Las características de estos espacios dan cuenta la neutralidad, es decir aquellos lugares donde las personas se relacionan desde la igualdad, desde la horizontalidad, donde se puede conversar. Son lugares sencillos, acogedores y confortables donde las personas son habituales y donde no hay condicionantes para apropiarse de los espacios. En ellos, las personas se sienten como en casa.

Para Oldenburg los cafés son la máxima expresión del Tercer Lugar. Los aprendizajes que pueden darse en donde se vende y se consume café se generan desde la horizontalidad y desde la cotidianidad. Para el caso de este proyecto es clave la reflexión de Oldenburg, porque los Cafés Culturales que se comenzaron a implementar en Manizales⁵ como propuesta de formación a emprendedores, se transfirieron luego a los tres municipios de trabajo en Caldas.

Ahora bien, si volvemos al acompañamiento del docente y la necesidad de formar más

allá de lo racional, se encuentran los aportes de Gómez (2014) quien en su texto “Enrumbar las aulas” analiza los espacios vitales de formación. La reflexión tiene como punto de partida el concepto del “Barco Ebrio” de Foucault para ilustrar la necesidad de formar más allá de la racionalidad; implica pensar la formación como una narración que genera diálogo y reconocimiento de saberes diversos, que pueda asumirse desde el conocimiento del contexto y su vivencia, donde se tenga presente la vida cotidiana y que pueda darse de forma colectiva, para que pueda trascender las lógicas individuales y mercantiles que proponen la competencia más que la cooperación (Gómez, 2014). Este último concepto, cooperación, fue una de las metas principales de los talleres del Café Cultural, en donde creemos que el cooperativismo está caminando de cerca con el trabajo en equipo, elementos que sólo se logran desarrollar en las personas, a través de actividades prácticas, manejadas en el aprendizaje experiencial y la andragogía; generando factores de confianza como se pueden presentar en los espacios del tercer lugar.

2. Los procesos de formación pensados en contexto dentro del proyecto Fortalece Cultura Caldas

El primer paso para diseñar los procesos de formación del proyecto Fortalece Cultura en Caldas consistió en la revisión

⁵El Café cultural surge en el marco del proyecto “Fortalece Cultura” en Manizales en el 2017 como un espacio de formación alternativo, *convivial* para socializar temas de

emprendimiento en un espacio abierto. El diálogo mientras se disfruta del café permiten los aprendizajes horizontales entre emprendedores.

del proyecto de fortalecimiento a emprendimientos desarrollado en la ciudad de Manizales entre 2016 y 2017⁶. En la evaluación de los talleres y de los acompañamientos a los emprendedores desde asesorías se evidenció que las jornadas de formación eran muy extensas y por ello se dificultaba la participación pese a la importancia del contenido para el desarrollo de su emprendimiento. Además de ello, para los emprendedores culturales los espacios del aula no eran adecuados y se les dificultaban los procesos de aprendizaje. Por ello se valoró la estrategia de los Café Cultural, eventos donde se socializaban experiencias o se realizaban talleres experienciales⁷.

Una vez revisadas las evaluaciones del proceso desarrollado en la ciudad de Manizales, se procedió a definir los momentos de formación del proyecto “Fortalece Cultura Caldas”. A continuación, se describen cada uno de ellos:

2.1 Talleres de emprendimiento

Tuvieron como fin formar en los conceptos básicos del emprendimiento desde lo teórico y de las actividades prácticas. Las temáticas de los talleres fueron: emprendimiento cultural y social, proyecto de vida, sector social y cultural, modelo de negocio, estructura organizacional, comunicación, financiación y proyectos.

En estos talleres se hizo uso de las herramientas audiovisuales, vídeos, diapositivas y fotografías, más que una clase, el taller se pensó para generar participación y fomentar el aprendizaje cooperativo.

2.2 Clínica de Proyectos

Esta metodología consistía en una asesoría personalizada y acompañamiento para el taller de proyectos. La clínica hace alusión a la metáfora del consultorio médico, donde, las organizaciones sociales y culturales presentaban sus proyectos al facilitador y la asesoría tenía como fin, que el documento entrara en un “tratamiento” que estructurara componentes como objetivos, justificación, metodología, metas, indicadores y actividades.

2.3 Café Cultural

Se pensó como un espacio de aprendizaje multidisciplinar, práctico, innovador, abierto y flexible al diálogo, la reflexión y el intercambio de saberes. Es un encuentro para hablar entorno a las necesidades del sector, en temas como: la comunicación, la estructura organizacional y la financiación. Inicialmente, el Café Cultural fue concebido como una estrategia para atraer y vincular más organizaciones. Se desarrollaron tres Cafés Culturales en los diferentes municipios, haciendo uso de los espacios no convencionales como bares, centros de memoria y cafeterías, por

⁶El proyecto “Fortalece Cultura Manizales” surge de una alianza entre la Universidad Nacional de Colombia sede Manizales y la Cámara de Comercio de Manizales por Caldas. Su objetivo fue formar y acompañar a los emprendimientos culturales de la capital de Caldas desde metodologías participativas y lúdicas que se concretaron en talleres y asesorías personalizadas a los emprendedores.

⁷La información de la percepción de los emprendedores se tomó el Informe Fortalece Cultura, realizado por el Área de Gestión y Comunicación Cultural del Consultorio Administrativo de la Universidad Nacional de Colombia sede Manizales.

ejemplo. Los espacios empleados fueron: Café La Nota (Anserma), Cameloc “El Cielo de la música” (Viterbo) y Café Las Brumas (Aguadas).

Estos lugares potencializaron una actitud proactiva de los emprendedores. En los cafés se hizo uso de ejercicios prácticos que buscaban transferir lo aprendido en los talleres a su proyecto de emprendimiento. Los temas abordados en los cafés fueron: elaboración de *pitch*, trabajo en equipo, trabajo colaborativo y *networking* (La Colmena).

2.3.1 Elaboración de *pitch*.

En este café muchos de los participantes eran emprendedores empíricos, organizaciones que trabajaban en la zona rural en proyectos como la transformación del plátano y el café, cocina tradicional, artesanos (talladores) y artistas. Los participantes desconocían términos como *pitch*, y asimismo desconocían los perfiles de sus consumidores; el facilitador les realizó durante el café una breve introducción a la comunicación y explicó la importancia de identificar los públicos objetivos, elaborar la misión, visión, valores y servicios de las organizaciones, conectar idea a la hora de comunicar, comercializar o socializar sus servicios. En este apartado el facilitador realizó una serie de actividades para desmentir las creencias sobre la comunicación.

En una cartulina se recolectó el análisis colectivo del perfil de cliente - muchos de los participantes nunca habían

segmentado a sus consumidores ya que tenía un pensamiento que cualquier persona podía valorar sus servicios – describieron a sus consumidores según sus gustos, edades, profesión, ubicación geográfica y nivel adquisitivo.

Luego se desarrolló la actividad “Pescando Clientes”, encaminada a desarrollar habilidades en los emprendedores en temas como la resolución de conflictos, la empatía, la amplitud perceptual, la orientación hacia el mercado y la comunicación asertiva. En esta actividad, los emprendedores recibieron un balso con un hilo colgado que sujetaba una hoja; en esta hoja, las organizaciones escribían el perfil o los perfiles de sus clientes. Una vez definieron sus públicos, cada organización debía explicar al facilitador y a sus compañeros cual fue el anzuelo que había utilizado para pescar al cliente, es decir, los medios de comunicación, mensajes y canales empleados, finalmente, con el reconocimiento de su mercado, se procedió a realizar la actividad *pitch*, haciendo uso de la presentación ante el público y recibiendo una retroalimentación, no sólo de su formador sino también de sus compañeros, con el fin de comenzar a ver la importancia de lo que percibe el otro en su presentación. Las observaciones de todos permitieron validar la comunicación de la misión y visión de la organización.

2.3.2 Trabajo en equipo y trabajo colaborativo.

A través de la metodología de TejeRedes⁸, una organización que basa sus métodos de aprendizaje entorno a los sistemas de gestión colaborativa, ligado a la temática abierta de compartir y aprender desde la lúdica, donde las personas son el eje central de las organizaciones (Figuroa, 2016), se desarrollaron los contenidos y ejercicios de la jornada de formación en trabajo en equipo y colaborativo, dos temáticas complejas para las organizaciones sociales y culturales.

Para trabajar los temas se programó un segundo Café. El inicio consistió en una reflexión en torno a reconocer las conexiones sociales entre los emprendedores y sus proyectos, desde preguntas orientadoras como: ¿Qué se ve en la red más allá de lo físico? ¿Realmente se está trabajando en red en el municipio? Además, se contextualizó al grupo sobre temas como el caos, el orden, la confianza y la fraternidad, como ejes fundamentales para construir organizaciones.

Para trabajar en equipo es importante definir los roles que los integrantes tienen en la organización. A manera de metáfora de la selva, se identificaron roles como los osos (estrategas), araña (articuladora), león (líder), hormigas (trabajadoras) y zorros (astutos). Esta herramienta conocida como “Los articuladores y participantes” diseñada por TejeRedes, permite reconocer en nuestra organización

quiénes son líderes o articuladores, quiénes polinizan y quienes contactan clientes. Este ejercicio no funciona si los participantes no realizan una observación de sí mismos y una reflexión del ser: conocer las conexiones que cada persona tiene con su cuerpo, lenguaje, emociones, historia, eros y silencio (Herramienta CLEHES), concepto diseñado por Osvaldo García⁹. En este ejercicio se desarrollaron habilidades como el liderazgo, la comunicación asertiva y el trabajo en equipo.

2.3.3 Networking (La Colmena).

Crear redes de apoyo y alianzas estratégicas en el mundo del emprendimiento, es un tema que más que conocerlo se requiere desarrollarlo, llevarlo a la práctica, y es por este motivo que el Café Cultural “La Colmena” se desarrolló por subregión, uniendo a los emprendimientos de dos municipios en un solo lugar. Los emprendedores de Viterbo se trasladaron al municipio de Anserma con ello se logró que trabajaran juntos los participantes de la subregión Occidente. El objetivo de este café fue construir redes, más que hablar sobre ellas. Empleando la metáfora de la Colmena, los participantes elaboraron relaciones comerciales para crear y desarrollar oportunidades de negocio, ejecutar proyectos colectivamente, compartir información y buscar socios potenciales.

⁸La metodología de Tejeredes se fundamenta en el trabajo colaborativo y en red. Relaciona el espacio con las personas, contempla los espacios físicos y virtuales. Para consultar más información sobre Tejeredes se sugiere: <https://sites.google.com/tejeredes.net/web/tejeredes>

⁹Para consultar más información sobre herramienta CLEHES se sugiere: <http://plataforma.tejeredes.net/2015/10/que-es-el-clehes-tecnologia-social-para.html>

En este espacio los emprendedores culturales representaron dos roles principales, el líder y el articulador, que representaban a la abeja reina y la abeja obrera respectivamente. En el taller se dividieron grupos de 5 personas, cada equipo representaba una colmena. Dentro del equipo se debía elegir una abeja reina y una abeja obrera, a cada una se le entregó un elemento para reconocimiento de su rol en la actividad. La abeja reina, la líder, haciendo una revisión de su organización (real), determinaba qué persona le podía agregar valor a su servicio o qué profesional necesitaba para que la organización creciera; este perfil se lo entrega a su abeja obrera. La misión de esta última era buscar en las otras colmenas el perfil que buscaba su líder, en una ronda, la abeja obrera y la articuladora, debían recolectar la información que le brindarían las otras colmenas, en caso tal de recomendarle alguien con ese perfil, le compartían el contacto (nombre, teléfono, correo electrónico y profesión). El ejercicio se desarrolló en varias rondas con el fin que todos fueran en algún momento tanto la abeja reina como la obrera. Esta actividad permitió a las organizaciones conocer emprendedores no sólo de su municipio, sino también de la subregión. Al final del taller, todas las organizaciones quedaron con un listado de personas que podrían agregarles valor a sus servicios. El paso siguiente lo haría cada emprendedor contactando a las personas para generar

redes de apoyo y conectar a su producto o servicio con el mercado de la subregión.

3. Las voces de los participantes

En esta parte presentamos algunos de los testimonios de los participantes de los tres cafés culturales realizados, los dos primeros en cada municipio y el último se realizó en la subregión occidente (uniendo las organizaciones de los municipios Anserma y Viterbo). En estos encuentros asistieron 15 organizaciones por la subregión Occidente y 15 emprendimientos por la subregión Norte, con un total de 30 organizaciones sociales y culturales.

Previo a estos talleres, se había desarrollado un diagnóstico individual y un diagnóstico colectivo acerca del estado en temas del crecimiento empresarial que tenían las organizaciones; el resultado del diagnóstico generó información sobre las dificultades del sector cultural, debido a la incompreensión del funcionamiento de un emprendimiento social y cultural. Este problema obedece también a un bajo nivel de formación técnica y organizativa que afecta a las organizaciones en temas de producción y sostenibilidad, a esto se le suma que los procesos de formación en emprendimiento, no se enfocaban al sector cultural. Se desconoce la especificidad de la cultura y el manejo de conceptos como marketing cultural, democratización de la cultura, el desarrollo de la economía de la cultura que no solo tiene que ver con los aspectos económicos.

Bajo este panorama, el equipo de formadores (facilitadores) decidieron construir metodologías de aprendizaje diferentes a las empleadas en otros procesos de formación empresarial. Otro aspecto que se tuvo en cuenta fue la edad de los participantes, más del 70% de los emprendedores eran personas adultas, quienes tenían una idea negocio que surgió del conocimiento empírico, en la mayoría de los casos sin procesos de educación formal.

El reto entonces consistió en la búsqueda de nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje. Fue así como desde lo experiencial, la andragogía y el tercer lugar, se trazó la ruta de formación para el proyecto.

Una de las metodologías anteriormente citadas que mejor cumplía con las necesidades del contexto y los planteamientos teóricos era el Café Cultural; el primer Café Cultural se desarrolló en Aguadas en el Café las Brumas, durante cuatro horas integrantes de la mesa de víctimas, Juntas de Acción Comunal, Consejeros de Cultura, organizaciones y emprendimientos que antes eran renuentes a estos espacios de formación en emprendimiento, cumplieron la cita. En Anserma y Viterbo se desarrolló el Café Cultural cuya temática fueron las redes. Esta región requería trabajar temas de alianzas estratégicas era un tema que se requería en esa subregión, más que en el Norte.

El segundo Café Cultural se enfocó en el tema de “Trabajo en Equipo y Colaborativo”, haciendo uso de estrategias lúdicas y juegos de roles. En Anserma se hizo uso de un espacio que integra el elemento cultural más significativo de la región, el café. Este taller se desarrolló en las instalaciones de Café la Nota, un lugar tradicional, emblemático y sobre todo musical del pueblo. Y esa característica emblemática y musical, también la tuvo el espacio que se utilizó en el municipio de Viterbo, allí se programó en el centro cultural Cameloc: “El cielo de la música”, en este espacio no sólo asistieron músicos, sino también artesanos, escritores y agricultores. Todos ellos lograron definir la estructura organizacional de su empresa, desde los sistemas jerárquicos y colaborativos.

Finalmente, se cerraron los ciclos del Café Cultural con el taller de Networking, denominado “La Colmena”, un espacio en el que a través de una metáfora las organizaciones pudieron ampliar sus redes de contactos, aprendieron a construir redes y empoderarse del conocimiento del trabajo asociativo. Este taller se realizó solamente en la subregión de Occidente. Las organizaciones de Viterbo se desplazaron a Anserma, dada su cercanía, allí ampliaron las conexiones con otros nodos del sector cultural y creativo, pudieron ampliar sus bases de datos organizacional y participaron en las diferentes tácticas de presentación de proyectos.

A continuación, se presentarán los testimonios anónimos de los participantes de los cafés culturales, en Anserma, Viterbo y Aguadas. Se presentan solo algunas respuestas, las que se consideran más significativas y que representan el sentir de los otros participantes.

Las percepciones de los participantes hacen referencia a la experiencia con metodologías similares y la valoración que hacen de este espacio comparado con otros procesos de formación.

Frente a la experiencia de la formación en el Café, uno de los testimonios evidencia haber hecho parte en un ejercicio similar. Para el emprendedor de Anserma, la experiencia fue desarrollada desde el Clúster de Universidades, en el resguardo indígena de Cañamomo Loma Prieta, en Riosucio, Caldas. Allí tuvieron la oportunidad de conocer los procesos de la producción ancestral de café. (Emprendedor Anserma, comunicación personal, 2018).

Además, aparecen en los testimonios de los emprendedores de Aguadas, las visitas a los municipios por parte de la Escuela Superior de Administración Pública para revisar los impactos de proyectos de desarrollo. En el caso de Viterbo, los emprendedores señalan que nunca habían tenido una experiencia de formación con estas metodologías de aprendizaje.

La formación en el espacio del café fue para los emprendedores asumir este lugar cotidiano de una manera diferente

Tomar Café con los amigos, charlar y enterarse de todo lo que ocurre en el pueblo,

son encuentros que uno hace fuera de un proceso de formación. Sin embargo, el Café Cultural generó ese espacio como un espacio de formación, nos hizo tener una mayor unidad y sentimos familiarizados con nuestros compañeros, docente y entorno (Testimonio emprendedor de Aguadas, comunicación personal, 2018).

La valoración y la comparación con otros espacios de formación tuvo como constante una percepción muy positiva por la relación horizontal entre los participantes, por la importancia de un espacio informal que sale del canon de la clase magistral y por la vinculación de las metodologías lúdicas en el proceso. A continuación, se presentan cuatro testimonios que evidencian esta valoración.

El Café Cultural es un lugar de encuentro de formación diferente al tradicional. El espacio generó un cambio en la actitud de los emprendedores, fuimos con mayor motivación y alegría, ya que sabíamos era un espacio menos formal y magistral a los que uno suele asistir. (Testimonio emprendedor de Anserma, comunicación personal, 2018).

El espacio en donde se desarrollaron los talleres cambia la actitud y el estado de ánimo de sus participantes, ya que las clases catedráticas o magistrales generan mucho rigor, no motivan la participación y en ocasiones aburren. En cambio, al realizarse un taller en un espacio abierto, las organizaciones pueden estar relajadas, abiertas a escuchar lo que dicen el docente y los compañeros (Testimonio emprendedor de Anserma, comunicación personal, 2018).

La relación de poder que existe entre los alumnos y el profesor, disminuyó. Vimos al docente como parte de nuestro grupo, como un compañero más del sector, nos

generó comodidad y confianza. (Testimonio emprendedor Aguadas, 2018).

Haber empleado el juego como método de enseñanza, permitió ampliar nuestras percepciones del emprendimiento, sacar un abanico de posibilidades, y a los problemas de nuestro territorio poderles dar una respuesta amplia, creativa y auténtica. (Testimonio emprendedor Viterbo, comunicación personal, 2018).

Para concluir los testimonios brindados por los participantes de los cafés, se señala de manera especial la importancia que le dieron a la posibilidad de conocer a los otros participantes, organizaciones y emprendimientos para fortalecer el trabajo en equipo.

Con la metodología del Café Cultural pude conocer organizaciones de otros municipios, tener una relación con ellas más allá de lo formal, ya que pudimos desarrollar con ellos varios trabajos en equipo (Testimonio emprendedor Viterbo, comunicación personal, 2018).

Fue un espacio que propició conocer a agentes del sector no sólo de nuestro municipio sino también de otros. Reconocemos quiénes trabajan en nuestro campo, pero pocas veces hablamos con ellos, ni conocemos sus proyectos. Estos talleres permitieron generar redes con ellos (Testimonio emprendedor Anserma, 2018).

Conclusiones

Es importante conocer las necesidades de formación en las organizaciones sociales y culturales, conocer su contexto socio-cultural, sus objetivos empresariales, su esencia organizacional, sus experiencias y conocimientos, con el fin de establecer metodologías de aprendizaje que faciliten el entendimiento de los contenidos.

Si bien desde la bibliografía se precisan dos vertientes, una desde una perspectiva más economicista de la formación en emprendimiento y otra que conecta el sentir con las dinámicas de los territorios. Desde la realización del proyecto y particularmente desde la realización de los procesos de formación en el café, se evidencia la pertinencia de espacios de formación informales; se valida el Tercer Lugar que plantea Oldelburg por las posibilidades que brinda frente al intercambio de conocimientos entre el facilitador y los participantes de los procesos de formación.

En el caso del proyecto “Fortalece Cultura Caldas”, trabajar con personas víctimas del conflicto armado en Colombia, con personas adultas de municipios pequeños y con jóvenes en procesos de formación en emprendimiento, permitió evidenciar la pertinencia de la lúdica y de los procesos experienciales. Constatamos la necesidad de integrar los emprendedores de iniciativas sociales y culturales para acercar a las personas de los municipios al fortalecimiento del trabajo en red.

Tanto la revisión de documentos, como el trabajo con las comunidades, llevan a plantear la necesidad de realizar investigaciones sobre procesos de formación alternativos en temas de emprendimiento, sobre la importancia de la sistematización de los procesos investigativos que conduzcan a la comprensión de las especificidades de la formación para emprendimientos

culturales y sociales cuyo impacto va más allá de lo económico.

En el proyecto “Fortalece Cultura Caldas” constatamos que Café Cultural hace parte del concepto del “tercer lugar”, una zona de formación, un espacio abierto, informal, que facilita la interacción entre los participantes y el facilitador, donde no hay jerarquías de poder y donde las motivaciones de aprendizaje aumentan por la cercanía entre quienes toman parte. Los cafés utilizados para el aprendizaje en los tres municipios, Anserma, Viterbo y Aguadas cambiaron ese rol de espacio para el consumo de bebidas y alimentos para convertirse en espacio de formación. Los emprendedores entendieron que el café era un lugar que permitía mayor cercanía entre ellos y con el facilitador, que podrían aprovechar la comodidad del espacio para fortalecer sus emprendimientos.

Pudimos evidenciar que el Café Cultural como espacio para el aprendizaje permite la integración intergeneracional entre los emprendedores y facilita la comprensión de las temáticas - especialmente - de las personas mayores que vienen de las zonas rurales. Las actividades prácticas y lúdicas allí desarrolladas facilitaron la apropiación del conocimiento.

Referencias

Ávila, M., y Sánchez, M. (2010). Estrategia de desarrollo local de la comunidad de aprendizaje para el emprendimiento y la innovación. *Revista Multiciencias*, (10), 119-125.

Castro Paño, J. (2017). Educación emprendedora y metodologías activas para su fomento. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(3), 33-48.

Gómez Agudelo, Jorge Wilson (2014), *Enrumbar las aulas: reflexiones en torno a los espacios vitales de formación*. Ibagué: Universidad del Tolima.

He, Y. (2008). «Entrepreneurship» et développement: un aperçu des différentes approches. *Revue Française d'économie*, 9(1), 183-204. <https://doi.org/10.3406/rfeco.1994.949>

Itelvino, L. da S., Costa P.R, da., Gohn, M. da G., & Ramacciotti., C. (2018). Formação do empreendedor social e a educação formal e não formal: um estudo a partir de narrativas de história de vida. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 26(99), 471-504. <https://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362018002600960>

Melgar, M. F., Donolo, D. S. (2011). Salir del aula... Aprender de otros contextos: Patrimonio natural, museos e Internet. *Revista Eureka Sobre Enseñanza y Divulgación de Las Ciencias*, 8(3), 323-333.

Orrego, C. (2017), *La voluntad para emprender. Modelo de formación E3*, Medellín: Editorial Universidad de Antioquia. /Clara Inés Orrego Correa

Rodríguez Garnica, G. (2016). Educación informal en emprendimiento y creatividad en escuelas innovadoras. *Sociales, GR Garnica - Opción: Revista de Ciencias Humanas y 2016, Undefined*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5852313>

Sánchez, I. (2015). *La Andragogía de Malcom Knowles: Teoría y tecnología de*

la educación de adultos. Universidad Cardenal Herrera-CEU.

Figuroa, C. (2016). *Libro Tejeredes.Trabajo en red y sistemas de articulación colaborativos.* Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/0B56aJG996OBNdEhQYjNNSjI3SUK/view>

Toca, C. (2010). Consideraciones para la formación en emprendimiento: explorando nuevos ámbitos y posibilidades. *Revista Estudios Gerenciales*, 26(117), 41-60. Recuperado: <http://www.scielo.org.co/pdf/eg/v26n117/v26n117a03.pdf>

Vega Guerrero, J. C., Mera Rodríguez, C. W. (2017). Modelo de formación en

emprendimiento social, para instituciones de educación superior en Colombia. *Revista EAN*, (81), 29. <https://doi.org/10.21158/01208160.n81.2016.1563>

Villalobos Rodríguez, G., Vargas Montero, M., Rodríguez Ramírez, J., & Araya-Castillo, L.A. (2018). Lean start-up as a strategy for the development and management of dynamic entrepreneurships. *Dimensión Empresarial*, 16(2), 193-208.

Endomarketing y aprendizaje organizacional: una herramienta para la gestión

Endomarketing and organizational learning: a tool for management



Fecha de Recibido: 16/04/2018

Fecha de aceptación: 01/03/2019

Santiago Castañeda Betancur. Estudiante de administración de empresas Universidad Nacional de Colombia, sede Manizales-; y estudiante de Administración Financiera de la Universidad de Caldas. Miembro activo del grupo de investigación Finanzas y Marketing de la Universidad Nacional de Colombia, sede Manizales. Colombia. **Correo electrónico:** scastanedab@unal.edu.co **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0003-3842-9411>

Cómo citar este artículo

Castañeda Betancur, S. (2019). Endomarketing y aprendizaje organizacional: una herramienta para la gestión, *NOVUM*, 2(9), 184 – 196.

Resumen

Objetivo: con este artículo de reflexión se espera dar a conocer el concepto de endomarketing y reconocer su importancia dentro de la organización como herramienta para motivar, comprometer y generar aprendizaje con alto sentido de pertenencia por parte del equipo de trabajo de la organización. **Metodología:** a partir de una revisión teórica se desarrollan los conceptos *endomarketing* y aprendizaje organizacional y se analiza su aplicación a las organizaciones. **Hallazgo:** es importante señalar que la actualidad obliga a los gerentes de las empresas a estar lo suficientemente preparados en todos los ámbitos relacionados con la organización tanto de forma interna como externa. **Conclusión:** no se trata simplemente de conocer el macroentorno y el microentorno de forma tradicional, sino de construir organizaciones de adentro hacia afuera, teniendo como pilar fundamental el recurso humano. Y, comprendiendo este como motor de competitividad, crecimiento y permanencia empresarial. **Palabras clave:** Enseñanza comercial; Formación profesional; Recursos humanos; Administración de empresas.

Abstract

objective: with this reflection article we hope to make known the concept of *endomarketing* and recognize its importance within the organization as a tool to motivate, engage and generate learning with a high sense of belonging on the part of the organization's work team. **Methodology:** based on a theoretical review, *endomarketing* and organizational learning concepts are developed and their application to organizations is analyzed. **Finding:** it is important to note that current events oblige company managers to be sufficiently prepared in all areas related to the organisation both internally and externally. **Conclusion:** it is not simply a question of knowing the macroenvironment and the microenvironment in a traditional way, but of building organizations from the inside out, having as fundamental the human resource. And, understanding this as an engine of competitiveness, growth and business permanence. **Keywords:** Commercial education; Vocational training; Human Resources; Business Administration.

Introducción

«Usted puede soñar, crear, diseñar y construir el lugar más maravilloso del mundo, pero se necesitan personas para hacer que ese sueño se haga realidad» Walt Disney.

Las organizaciones son estructuras administrativas que están encaminadas a la consecución de metas y objetivos, por medio de un conjunto de personas. La cuestión fundamental es que con el paso del tiempo la segunda parte de esta definición ha pasado a un segundo plano por parte de algunos gerentes y el pensamiento capitalista ha buscado esa consecución de objetivos de manera abrupta sin importar pasar por encima de los mismos empleados que hacen parte de la organización.

El mercado cambiante y evolutivo obliga a las organizaciones a estar preparadas para responder ante estas exigencias, la organización que no esté preparada para adaptarse a las nuevas dinámicas se verá obligada a salir del mercado. El gerente solo no puede afrontar todos estos cambios, para esto por lo general está apoyado por unas áreas tales como producción, marketing, finanzas y gestión del talento humano, en la adaptación de la organización a las nuevas dinámicas exigidas.

Cada una de estas áreas tiene una serie de objetivos para el cumplimiento de estos, desarrollan una serie de estrategias, todo en pro de cumplir los objetivos generales de la organización. Independiente de esto, es fundamental entender que todas las áreas están conformadas por el recurso

más importante de la organización: las personas.

Bajo el concepto de *endomarketing* o marketing interno como también se conoce lo que se pretende es unir cada una de estas áreas organizacionales, partir de que las organizaciones se construyen de adentro hacia afuera y tener claro que para poder responder ante las exigencias de los clientes externos es fundamental en primera instancia responder ante las necesidades y exigencias de los clientes internos.

Lo anterior permitirá contar con clientes internos, es decir, los trabajadores, motivados y comprometidos ya que, si para la organización no es solo importante lo que producen, sino que hay detrás de aquel que produce, conociendo sus necesidades y buscando la forma de satisfacerlas, hará que se cree un gran sentido de pertenencia.

Este sentido de pertenencia es un factor fundamental en lo que respecta al aprendizaje, ya que, al contar con trabajadores motivados y felices, el aprendizaje en lo individual será más eficiente y eficaz, lo cual en consecuencia será un factor potencializador del aprendizaje en forma organizacional esto permite trabajar creando, intercambiando y aplicando conocimiento en pro de adaptación a las nuevas exigencias del mercado.

La metodología es cualitativa de carácter descriptiva, realizada en las bases de datos de la universidad nacional de

Colombia, con artículos y libros que desarrollaran los temas de “*Endomarketing*”, “Marketing interno” y “Aprendizaje organizacional”, tomando autores preponderantes en estas temáticas que ayudan a llevar a cabo el desarrollo argumental y de esta manera poder lograr el objetivo del presente artículo integrando el *endomarketing* y el aprendizaje organizacional.

1. *Endomarketing*

El *marketing* como concepto general juega un papel preponderante para los gerentes de las empresas y organizaciones, ya que este es el puente que conecta, los productos y servicios con los clientes por medio de diferentes estrategias previamente establecidas. Kotler y Armstrong (2008) asocian el *marketing* con un proceso social y administrativo, por medio del cual grupos y personas obtienen lo que necesitan y desean todo esto por medio de productos o servicios con valor.

El *marketing* es una actividad muy importante en general para las empresas. Su estudio se basa en el intercambio, por lo que su área de interés abarca el análisis de las relaciones de una empresa con los diferentes agentes del entorno que interactúan con ella, también llamados grupos de interés (Tirado, 2013). Entre los grupos de interés no solo están aquellos externos como clientes, competidores, intermediarios, entre otros, sino que de igual manera están los agentes internos a la organización, tal como hace énfasis

Sevilla (2013) Entre los agentes internos, están los llamados colaboradores, las organizaciones valoran sus colaboradores ya que al tener la necesidad de ser más competitivas no solo en cuestión de calidad sino en reconocimiento y posicionamiento de la marca, reconocen que ellos son el activo intangible más importante, con el que cuenta la organización, es por este motivo que una manera de lograr el éxito y alcanzar los objetivos estratégicos es por medio del grado de motivación y fidelización de sus colaboradores.

Se llega entonces así al término *marketing* interno o *endomarketing*, hay que analizar entonces el significado de la palabra ya que se compone de dos partes, así como lo menciona González (2015) El prefijo *endo* que proviene del griego y significa “dentro” y la palabra *marketing*. Es así como el *endomarketing* se traduce literalmente como el *marketing* hacia dentro, que en el ámbito empresarial se refiere al interior de la organización, es decir, *endomarketing* es hacer *marketing* dirigido al interior de la organización.

El *endomarketing* es el conjunto de métodos y técnicas que, puestos en marcha en un determinado orden, permitirán a la empresa aumentar su nivel de efectividad, al incluir el interés tanto de sus clientes como de sus propios colaboradores. Uno de los aspectos más necesarios es vender la empresa a los empleados con todo lo que esta abarca en estrategias, objetivos, estructura y

gerencia (Grönroos, 1985; Levionnois, 1987).

El foco del *endomarketing* parte desde la perspectiva de gestión humana, la cual tiene como objetivo central atraer, desarrollar, motivar y retener a empleados calificados (Berry y Parasuraman, 1991). Esta perspectiva de gestión humana sumatoria con el *marketing* es lo que

facilita tratar a los empleados como clientes internos satisfaciendo así sus necesidades. En consecuencia, de manera indirecta la organización estará aumentando la satisfacción de las necesidades del cliente externo.

El *endomarketing* tiene unos elementos claves, los cuales se muestran a continuación en el Gráfico 1 y se explican.

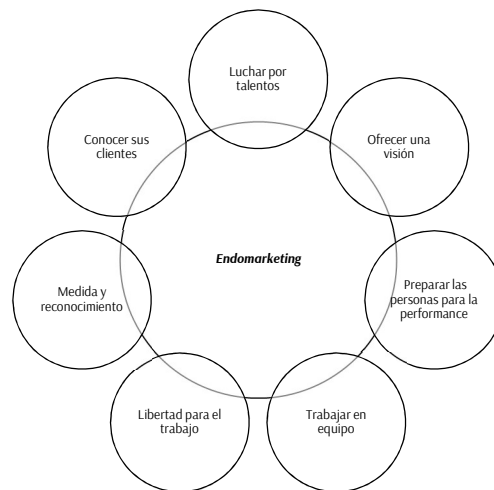


Gráfico 1. Elementos del endomarketing.

Fuente: Adaptado del modelo de Berry y Parasuraman (1991).

- a. Luchar por talentos: en este punto se trata de encontrar a los mejores empleados, tener un pensamiento desde la perspectiva del *marketing* y poder así encontrar aquellos talentos que requiere la empresa para sus distintas actividades.
- b. Ofrecer una visión: la visión debe ser sencilla, y la forma en la que se debe comunicar debe incluir pasión y emociones fuertes que motiven a los empleados, todo esto por parte de los niveles jerárquicos más altos.
- c. Preparar las personas para la performance: cambiar el 'cómo' al 'para que', es decir, no transmitirle al empleado solo las indicaciones de cómo hacer su tarea, sino el para que la hace, que se empodere de sus tareas y sienta que su papel dentro de la organización es importante.
- d. Trabajar en equipo: buscar que todos los trabajos que se deban hacer se hagan en ambientes agradables, esto debe ir acompañado por liderazgo, buena comunicación, reconocimiento de objetivos y orientación a resultados.
- e. Libertad para el trabajo: se debe aumentar autoridad en aquellos

trabajadores que están más cerca al cliente externo, más cerca de la zona de valor, buscando que esta autoridad permita llevar a cabo con éxito su trabajo.

- f. Medida y reconocimiento: adoptar prácticas de reconocimiento a los empleados que se lo merezcan, hacerlo por dos motivos fundamentales, uno de ellos es importante reconocer a aquellos que realizan bien su trabajo y el segundo, es una forma adecuada de evidenciar que aquellos que realizan bien su trabajo serán recompensados, esto se convierte en un factor motivante.
- g. Conocer sus clientes: tener presente a los trabajadores como clientes, definir muy bien sus necesidades y buscar que aquellas tareas que desempeñan con frecuencia estén directa o indirectamente relacionadas con sus aspiraciones.

Autores como Rafiq y Ahmed (1993) destacan la construcción del término *endomarketing* a partir de tres fases. la primera de ellas es el surgimiento del concepto donde se caracteriza la motivación y satisfacción de los empleados; la segunda es como utilizar esta motivación hacia el cliente externo, orientar el cliente interno para promover la potencialidad organizacional hacia el cliente externo y la tercera fase se refiere a la gestión de cambios organizacionales, por medio de técnicas y herramientas para la mejora del performance de la organización.

Zeithaml y Bitner (2002) toman en relación con las fases de los autores anteriores, pero lo construyen como un proceso; identificando el *endomarketing* como proceso global de la organización que integra de dos formas, la primera de ellas busca que todos los empleados comprendan y experimenten el negocio en todo su esplendor y puedan así conocer el interés del cliente externo; la segunda forma busca asegurar que todos y cada uno de los empleados estén motivados y preparados para actuar cuando corresponda.

Lings (2004) hace énfasis, en la importancia de la segmentación de mercados de clientes internos ya que esta ayuda a agrupar los empleados conforme a sus necesidades, características y deseos, siendo una herramienta importante para atender con más seguridad las expectativas de cada uno de los diferentes grupos. Reuniendo los factores del *marketing* tradicional, el *endomarketing* no es un término que quiera cambiar las practicas, es un término que se busca adaptar y dar un nuevo foco a la gestión (Ahmed y Rafiq, 2002; González y Hernández, 2012).

En este orden de ideas no se trata de cambiar el *marketing* en su concepto global, sino que se trata de adaptarlo a la parte interna de la organización, esto se explica en la Tabla 1.

Tabla 1. Comparación entre Marketing tradicional y Endomarketing.

Marketing externo	Marketing interno	Argumento
Cliente	Trabajador	Es el cliente interno de la empresa, se debe considerar sus necesidades, deseos, preferencias y preocupaciones para poder establecer políticas y estrategias. resulta necesario apoyarse en técnicas similares a las utilizadas en la investigación de mercados como encuestas, focus group, observación, etc. Todo esto con el fin de establecer acuerdos que involucren al trabajador directamente con la gerencia de la empresa.
Producto	Empresa	El producto a ofrecer a este cliente interno es la organización con su DOFA, sus debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas, además, su estructura organizativa, objetivos, políticas y estrategia, de esta manera vincularlo en el proceso y búsqueda del mejor resultado. Algunos autores consideran que entre las características más sobresalientes de este producto son: aumento de los niveles de productividad, mayor participación en los procesos y mejora de las condiciones laborales.
Técnica de venta	Comunicación interna	Como todo plan de mercadeo la comunicación es una base necesaria para el éxito y logro de los objetivos. Es por este motivo que se debe establecer un plan de comunicación interna, el cual se debe desarrollar y fomentar en cascada, es decir, se debe informar a todos los colaboradores, a todos los niveles y en todos los sentidos. La Comunicación Interna descendente permitirá transmitir objetivos, políticas y acciones, es decir, vender la idea de empresa que se quiere conseguir. La ascendente facilitará el conocimiento de la opinión del mercado interno, contrastará la coherencia de los mensajes emitidos y medirá su grado de impacto.
Fuerza de ventas	Equipo directivo	Todos los colaboradores de la empresa y, especialmente, los mandos intermedios y directivos, deben convertirse en los vendedores de los ideales y de los objetivos de la organización, con miras a promover la participación, fidelización de cada uno de los integrantes.
Objetivo final	Incrementar la motivación	El objetivo del endomarketing es lograr un incremento en la motivación de los trabajadores como método para aumentar la productividad, mejorar el clima organizacional, el aprendizaje organizacional y la calidad de las tareas, reflejándose en generación de riquezas para la organización.

Fuente: Adaptado de Morales (2014).

Al darle este nuevo foco, las organizaciones contarán con herramientas eficientes y eficaces para la planeación y la toma de decisiones, donde se generará valor para el cliente externo, gracias a la previa generación de valor en el cliente interno. A partir de identificar las necesidades de los colaboradores, se podrán encontrar puntos positivos y negativos dentro de la gestión por parte de la gerencia lo cual sirve para ajustar los diferentes planes de acción a implementar (Di Bartolomeo, Licciardi & da Silva, 2017). Esto ayudara en el posterior éxito en la organización potencializando un aspecto fundamental como lo es el aprendizaje organizacional.

3. Aprendizaje organizacional

El aprendizaje organizacional no es solo una opción de ayuda en las organizaciones, sino que con el paso del tiempo y el constante cambio en el mundo se ha convertido en una necesidad, Como señalan Nonaka, Takeuchi y Kocka (2000, p. 24) “en una economía cuya única certidumbre es la incertidumbre, la mejor fuente para obtener ventajas competitivas duraderas es el conocimiento”. No se trata solo de satisfacer personas de manera individual, sino que se encuentre ese engranaje con la satisfacción del conjunto que propicie el aprendizaje organizacional.

La parte individual y la grupal están entrelazadas y actúan como un conjunto el aprendizaje individual constituye la base del aprendizaje organizacional; por tanto, el conocimiento organizacional se basa en la adquisición de conocimiento por parte de sus miembros; y el aprendizaje organizacional se plantea como metáfora del aprendizaje individual: las organizaciones lo mismo que los seres humanos pueden aprender (Alcober y Gil, 2002, p. 265).

Las organizaciones se deben cambiar de adentro hacia afuera. Y Hay varios puntos fundamentales en lo que respecta al aprendizaje organizacional

La producción del aprendizaje organizacional puede evidenciarse en dos aspectos. El primero es cualitativo y se refiere a la diferenciación y profundidad de los conocimientos a adquirir. El segundo es un aspecto cuantitativo, que contempla la amplitud y variabilidad de los conocimientos necesarios para la organización. A estas dos características se une el tiempo, como una variable que presiona con ciclos de innovaciones cada vez más cortos, haciendo necesario encontrar formas de afrontar y resolver problemas con rapidez, con conocimiento amplio y con soluciones propias; éstos son los desafíos actuales para las organizaciones (Enriquez, 2007, p. 156).

Son muchos los factores claves que rigen una organización, en la actualidad los desafíos y retos económicos, se ven íntimamente influenciados por el entorno que está en constante cambio. El aprendizaje organizacional cumple un papel clave ya que este es un proceso de adquisición y transferencia de conocimiento que se da en tres niveles: individual, grupal y organizacional. A su vez, requiere por lo menos de tres condiciones para que ocurra: una cultura

que facilite el aprendizaje, un proceso de formación y capacitación, tanto técnica como institucional, y la transferencia de información que se convierta en conocimiento (Castañeda y Fernández, 2007).

La organización está compuesta por personas, cada una de estas personas tiene una serie de responsabilidades dentro de esta, a medida que pasa el tiempo se adquiere experiencia, la cual traduce en una serie de conocimientos y habilidades personales; por otro lado, a nivel de la organización en general se debe promover una óptima comunicación, confianza y niveles altos de motivación. Es aquí donde se evidencia la organización como un todo conjunto, compuesto por organización y capital humano.

Es por ello que resulta fundamental potencializar el aprendizaje organizacional, en miras de enfrentar un entorno competitivo, por medio del desarrollo de diferentes capacidades en los miembros de la organización, teniendo en cuenta que son seres humanos se debe tener un aspecto primordial que menciona Enriquez (2007) la psicología organizacional, la cual estudia el contexto social del trabajo con temas como motivación de los empleados, satisfacción en el trabajo y liderazgo, se debe llegar a estos puntos fundamentales para que los miembros de la organización se sientan gratos con la misma generando un alto sentido de pertenencia lo cual a priori permitirá lograr los objetivos estipulados.

Las organizaciones deben generar el sentido de pertenencia por parte de los empleados, esto permitirá la aprehensión del conocimiento (Garzón y Fisher, 2008). El aprendizaje es una capacidad natural que los seres humanos poseen, se debe establecer conciencia del poder del aprendizaje como estrategia en cada uno de los procesos organizacionales, pero con un ambiente óptimo para el aprendizaje (Pérez y Cortés, 2011).

El interior de la organización debe proporcionar espacios que permitan a cada uno de los miembros aprender. Los empleados que se sienten bien en su entorno de trabajo, verdaderamente satisfechos, convierten los objetivos de la empresa en suyos; es de esta manera que las empresas pueden entonces alcanzar sus objetivos generales (González, 2015). Un requisito para crear y mantener ambientes que propicien el aprendizaje es una participación de los miembros de manera continua y activa, donde los procesos de comunicación efectiva y asertiva sean eje fundamental, además debe existir por parte de los directivos la disposición de contar con estilos de liderazgo que brinden la posibilidad de adquirir conocimiento tanto de información interna como externa por medio del trabajo en equipo (López y Gil, 2017).

Este aprendizaje que colabora en adquirir conocimiento es reconocido como un activo estratégico en las organizaciones, ya que propicia la creación de valor. En el proceso de adquisición y transferencia de conocimiento y aprendizaje las organizaciones logran capacidades de dinamismo que influyen posteriormente en el desempeño general (Jiménez, et al, 2017).

4. Línea integradora

Una vez conocidos los términos *endomarketing* y aprendizaje organizacional, se debe reconocer no solo su importancia de manera individual, sino también su importancia actuando de manera conjunta, es por este motivo que se propone partiendo de un aspecto teórico una línea que integra el *endomarketing* y el aprendizaje organizacional con el fin de que se tome conciencia de la importancia de estos para responder tanto a las exigencias del mercado como a la evolución del mismo, además de actuar como herramienta fundamental para la gestión en temas de crecimiento, competitividad y generación de valor, apoyada en el recurso fundamental de las organizaciones que son las personas.

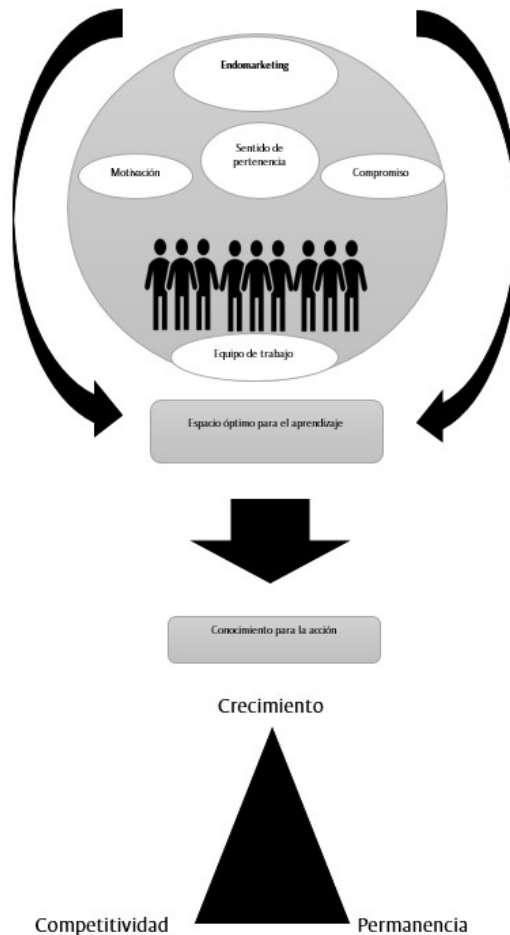


Gráfico 2. Línea integradora.
Fuente: Elaboración propia.

El *endomarketing* como se ha venido haciendo énfasis, basa su foco en considerar a los empleados como clientes internos a la organización, a partir de ello se busca conocer sus necesidades, requerimientos y deseos, una vez conocidos será necesario buscar satisfacerlos, esto en resumen generará: motivación, alto grado de compromiso y sentido de pertenencia por la organización.

Al tener el equipo de trabajo, los clientes internos, motivados, comprometidos y con sentido de pertenencia, el espacio y el ambiente en la organización, será el óptimo para llevar a cabo procesos de trabajo en equipo y poder establecer cultura orientada al aprendizaje.

La actual economía basada en el conocimiento hace que este se convierta y sea reconocido como un activo estratégico; pero las organizaciones no solo se deben

quedar en la aprehensión, sino que debe tener un enfoque orientado a la acción.

Si el conocimiento adquirido a través del aprendizaje organizacional es utilizado con un enfoque acertado conforme a las necesidades la organización, del mercado y de los clientes, se podrá lograr altos niveles de competitividad, tener crecimiento y permanencia en el tiempo, en mercados cada vez más competitivos y cambiantes.

Los gerentes y las organizaciones deben comprender no solo la importancia que tiene su equipo de trabajo en cada uno de los procesos, también se debe motivarlos, comprometerlos y generar sentido de pertenencia, de esta manera la organización en conjunto podrá aprender, adquirir y transferir conocimiento. Asimismo, todos los miembros de la organización aportan, son importantes y van en la búsqueda de los mismos objetivos logrando competitividad crecimiento y permanencia en el mercado.

Conclusiones

El *endomarketing* es una estrategia que permite conocer de manera holística la organización, esta se crea de adentro hacia afuera, es así como el *endomarketing* proporciona acertadas formas para conocer el activo más importante de las organizaciones en la actualidad, como lo son las personas, un conocimiento profundo de estas desde lo que necesita hasta lo que posteriormente le motiva, construyendo indirectamente un vínculo cercano con el cliente externo,

gracias a la motivación inicial de este cliente interno.

A su vez, facilita construir puestos de trabajo que se adecuan tanto a las necesidades de las personas como a los objetivos de la organización, permitiendo así un empoderamiento por parte de los clientes internos para con sus puestos y sus funciones.

El aprendizaje es una capacidad que esta intrínseca a los seres humanos, las organizaciones son entes que están conformadas por seres humanos, esto hace que la organización en conjunto también pueda aprender, es de esta manera que se puede responder a las exigencias del mercado como a los cambios constantes de este.

Es fundamental reconocer la importancia a nivel organizacional del *endomarketing* tanto en temas de motivación, compromiso y sentido de pertenencia por parte de los clientes internos, y también como factor potencializador del aprendizaje organizacional. Es así como la competitividad, el crecimiento y la permanencia se pueden lograr con base en el conocimiento.

La línea integradora, se realiza a partir de la revisión teórica, se recomienda al lector interesado seguir indagando en temas de *endomarketing* o *marketing* interno y en aprendizaje organizacional, tanto de forma individual en los términos como conjunta, para seguir reconociendo las bondades de estos en términos de gestión.

Referencias

- Ahmed, P. K., & Rafiq, M. (2002). *Internal Marketing: tools and concepts for customer focused management*. England: Butterworth-Heinemann.
- Alcover, C. M. y Gil, F. (2002). Crear conocimiento colectivamente: aprendizaje organizacional y grupal. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 18(2-3), 259-301.
- Berry, L., & Parasuraman, A. (1991). *Marketing services: Competing through quality*. New York: Free Press.
- Castañeda, D. I., y Fernández, M. (2007). Validación de una escala de niveles y condiciones de aprendizaje organizacional. *Universitas Psychologica*, 6(2), 245-254.
- Di Bartolomeo, R., Licciardi, N., & da Silva, E. P. (2017). Análise gerencial de uma franquia: estudo de caso em uma iogurteira localizada no shopping center norte. *South American Development Society Journal*, 3(07), 228-244.
- Enríquez, Á. (2007). La significación en la cultura: concepto base para el aprendizaje organizacional. *Universitas Psychologica*, 6(1), 155-162.
- Garzón, M., & Fisher, A. (2008). Modelo teórico de aprendizaje organizacional. *Pensamiento & Gestión*, (24), 195-224.
- González, A. E. (2015). *La importancia del marketing interno en las organizaciones*. Clase gerencial RME.
- González, N., & Hernández, Ó. (2012). Los Tres Primeros Modelos de Gestión del Endomarketing. Comparación Teórica. *CICAG*, 9(2), 39-62.
- Grönroos, C. (1985). Internal marketing theory and practice. En T.M. Bloch, G. Upah y V. Zeithmal, *Services marketing in a changing environment* (pp. 42- 47). Chicago: American Marketing Association
- Jiménez, M. D. C. V., Arias, M. R. F., y Illescas, M. G. (2017). El aprendizaje organizacional a partir de sistemas de control interno. Un enfoque en las asociaciones rurales. *INNOVA Research Journal*, 2(9), 98-110.
- Kotler, P., & Armstrong, G. (2008). *Principios de marketing* (No. 658.8 K87p). Madrid: Pearson Educación.
- Levionnois, M. (1987). *Marketing interne et management des hommes*. Editions d'organisation.
- Lings, Ian N. (2004). Internal market orientation -Construct and consequences. *Journal of Business Research*, v. 57, n. 4, p. 405-413.
- López, G., & Gil, M., & Bolio-Yris, C. (2017). Aprendizaje organizacional: caso una panificadora. *Ingeniería Industrial*, XXXVIII (2), 161-170.
- Morales, F. J. (2014). *Formulación de un plan de endomarketing para el fortalecimiento de la cultura organizacional en la empresa compañías asociadas de Gas SA ESP de la ciudad de Bogotá*. Bogotá: Universidad libre.
- Nonaka, I., Takeuchi, H., Kocka, M. H. (2000). *La organización creadora de conocimiento: cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. México DF: Oxford University Press.
- Pérez, A., & Cortés, J. A. (2011). Barreras para el aprendizaje organizacional Estudio de casos. *Revista científica Pensamiento y Gestión*, (22).
- Rafiq, M. y Ahmed, P. K. (1993). The scope of internal marketing: defining the boundary between marketing and human resource management. *Journal of Marketing Management*. (9), 219-232.

- Sevilla, M.J. (2013). *Diseño de un plan de endomarketing en la empresa Confía S.A para lograr competitividad en el mercado local*. Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador
- Tirado, D. M. (2013). *Fundamentos de marketing*. Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions.
- Zeithaml, V., & Bitner, M. (2002). *Marketing de Servicios*. México: McGraw-Hill.

| Instrucción para los autores

NOVUM, Revista de Ciencias Sociales Aplicadas, publica únicamente artículos inéditos y originales. Bajo los siguientes parámetros:

1. Para artículos que son resultado de investigación la extensión máxima será de 28 páginas, incluyendo el espacio asignado a tablas, cuadros, esquemas, ilustraciones, fotografías y bibliografía. Es decir, el artículo entero.

2. Para artículos que no sean resultado de investigación, como planteamiento de proyectos, revisiones bibliográficas, presentaciones de casos o ensayos teóricos, la extensión máxima será de 23 páginas. Es decir, el artículo entero.

3. En caso de presentar un artículo de reseñas bibliográficas, se deberá adjuntar la carátula escaneada y un anexo de comentarios críticos sobre los sucesos actuales que le han motivado a escribir tal reseña, la extensión máxima será de 10 páginas.

4. Las páginas serán medidas según las siguientes características de estilo:

- Los documentos serán recibidos para su evaluación en formato Word.
- Tipo y tamaño de letra: Arial 12, para el cuerpo principal del texto.
- Interlineado: 1,15
- Tamaño de papel: carta (21,59 x 27,94 cm.)
- Margen superior: 3 cm.
- Margen interno: 3 cm.
- Márgenes inferior y externo: 3 cm.

5. Títulos y primera página: En los títulos, no deberán tener espaciado anterior o posterior diferentes al doble espacio antes y después del título. Se admitirán hasta tres niveles de titulación, sin contar el título del artículo. Los tamaños y características de estos niveles serán los que siguen:

- Título del artículo (tipo oración, arial 16)
- Nivel 1 de titulación (arial 12, mayúsculas). Espacio antes de comenzar el párrafo.
- Nivel 2 de titulación (arial 12, tipo oración). Seguido del párrafo.
- Nivel 3 de titulación (arial 12, tipo oración). Seguido del párrafo.
- Ninguno de los títulos implica salto de página.

6. Sobre el margen izquierdo, se escribirá el nombre, o los nombres de los autores. Esto se deberá poner en letra arial 10; a pie de página se ubicará:

- Filiación institucional de cada uno de ellos,
- Los créditos que sea estrictamente necesario reconocer

7. Esquemas, ilustraciones y cuadros: Es recomendable, dado que la revista tiene entre sus funciones la de divulgación, facilitar la lectura del texto acompañándolo de esquemas, ilustraciones, cuadros, tablas, etc.

- Todos los esquemas, ilustraciones (dibujos, obras pictóricas, fotografías) y gráficos de barras se han de enviar en formato .jpg de buena al interior del texto.
- Las tablas se pueden incluir en el texto del artículo, serán imágenes sin colores. El tipo de letra ha de ser más pequeño que el texto del resto del artículo.
- Todo esquema, ilustración, gráfico o cuadro ha de numerarse al pie siguiendo una secuencia lógica. Deberán a su vez, contener un título que se ubicará en la parte posterior a la figura; y una fuente en la parte inferior de la misma. Así: Ilustración 1. (nombre de la ilustración); Fuente. Cárdenas, F. (2017). o Fuente. Elaboración propia.

8. Notas a pie de página y citas textuales:

- como las citas textuales de más de 40 palabras, se deben ubicar en párrafo aparte con tabulación, interlineado simple y con un punto menos de tamaño en la fuente.
- Las citas textuales de menos de dos líneas se escribirán entre comillas dobles dentro del cuerpo del texto, con la correspondiente referencia bibliográfica al final. Si es necesario citar texto de una transcripción no literal de una entrevista, se puede hacer una cita no textual (es decir, si la persona entrevistada dijo lo citado, pero no con las palabras exactas), para la cual se han de usar comillas sencillas y hacer la referencia a la fuente correspondiente.
- Las notas a pie de página serán aclaratorias o complementarias de la información del texto que acompañan, pueden incluir referencias bibliográficas, caso en el cual deben seguir las pautas que se dan en el apartado correspondiente de este documento. Es ideal que no ocupen más de 10 líneas en una página. Se recomienda no abusar de ellas pues pueden dificultar la lectura ágil del texto.

9. Referencias al texto citado: Las referencias se harán dentro del cuerpo del artículo, dando el apellido del autor, año de publicación y número de página. Se

usan los paréntesis para aportar esta información, justo después de cerrar las comillas de la cita [ejemplo: "...todos ellos vinieron del pueblo de las Mercedes en la época de la Violencia" (Martínez, 1974, p. 78)]. Si el texto citado es otro tipo de texto (entrevista, diario de campo, programa de televisión...), el autor puede inventar un sistema que permita reconocer la fuente de la cita con una sola palabra, lo cual se explicará en una sola cita al pie.

Pueden hacerse referencias a un texto sin una cita textual cuando se trate de parafraseo o se quiera dar crédito al origen de ciertas ideas o informaciones que el autor no ha desarrollado o descubierto solo. En estos casos, el apellido del autor puede ir dentro o fuera del paréntesis. Así: ...como dice Benítez (20, p. 30).

10. Bibliografía: La lista de textos consultados deberán hacerse en orden alfabético de apellido. Siguiendo las normas de la **American Psychological Association, APA**.

11. Los artículos presentados a NOVUM serán sometidos a un primer filtro haciendo uso del software TURNITIN, esto con la finalidad de detectar algún caso de plagio o autoplagio en su escritura, situación que rechaza de manera automática el artículo para evaluación por pares académicos.

12. Lo artículos serán sometidos a una evaluación a doble ciego. Con esto, buscamos evitar conflicto de intereses entre los evaluadores y los autores.

13. En caso de presentarse alguna disparidad en la evaluación, el artículo se enviará a un tercer evaluador que emita una decisión final.

NOVUM

Revista de Ciencias Sociales Aplicadas
2da. época – julio/diciembre 2019
Facultad de Administración